جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط

ـ دراسة ميدانية بمتوسطين في ولاية بومرداس ـ

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص:علم النفس التربوي

ـ إعداد:

ـ سحنون أوريدة

ـ لكوشة نورة

ـ إشراف الأستاذ:

أ . د.تيعشادين محمد

السنة الجامعية 2018/ 2019

فهرس المحتويات

المحتويات **الصفحة**

مقدمة.....01

الجانب النظري

الفصل الأول: تمهيد علم للبحث

1–إشكالية البحث.....05

2–فرضيات البحث 07

3–أهداف البحث.....07

4–أهمية البحث.....08

5–الدراسات السابقة.....08

6–تحديد المفاهيم الأساسية للبحث.....09

الفصل الثاني: قلق الامتحان

تمهيد.....13

1- تعريف القلق.....13

2- أنواع القلق.....13

3- أعراض القلق.....15

4- أسباب القلق.....16

5- طرق علاج القلق.....17

6- تعريف قلق الامتحان.....18

7- تصنيف قلق الامتحان.....19

08- مكونات قلق الامتحان.....19

09- عوامل قلق الامتحان.....20

10- النظريات المفسرة لقلق الامتحان.....23

11- ترشيد قلق الامتحان.....26

12- إستراتيجيات التعامل مع القلق.....27
- خلاصة.....29

الفصل الثاني: الدافعية للانجاز

- تمهيد.....31
1- تعريف الدافعية.....31
2- المفاهيم المرتبطة بالدافعية.....32
3- خصائص الدافعية.....33
4- أنواع الدوافع.....34
5- وظائف الدافعية.....35
06- أهمية الدافعية.....35
07- تعريف الدافعية للانجاز.....36
08- مكونات الدافع للانجاز.....37
09- أنواع الدافع للانجاز ومراحل نموه.....38
10- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز.....38
11- أهمية الدافعية للانجاز.....41
12- نظريات الدافعية للانجاز.....41
13- أسباب ضعف الدافعية للانجاز المدرسي.....46
14- قياس الدافعية للانجاز.....47
- خلاصة.....48

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

- تمهيد.....51
01- منهج البحث.....51
02- الدراسة الاستطلاعية.....51
03- مجتمع البحث.....51

04- عينة البحث.....52
05- أدوات البحث.....54
06- الحدود الزمنية للبحث.....57
07- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.....57

الفصل الخامس: عرض وتحيل وتفسير النتائج

01- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات.....59
02- الاستنتاج العام.....68
03- الخاتمة.....69
04- الاقتراحات.....70
- المراجع.....72
- الملاحق.

ـ قائمة الجداول ـ

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	مقارنة "كانوري" للأفكار السلبية بأفكار وأفعال ايجابية	29
02	وصف مجتمع البحث	52
03	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	53
04	يمثل نسبة تمثيل كل مؤسسة في العينة.	53
05	صدق الاتساق الداخلي لمقياس قلق الامتحان.	55
06	ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية.	56
07	اختبار t لعينة واحدة يحدد مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط	59
08	اختبار t لعينة واحدة يحدد مستوى الدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.	61
09	العلاقة ألارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط	63
10	اختبار t لعينتين مستقلتين يحدد الفروق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان.	65
11	اختبار t لعينتين مستقلتين يحدد الفروق بين الجنسين في مستوى قلق الدافعية.	67

ـ مقدمة:

نظرا لما يعيشه الفرد من تغيرات مستمرة في شتى الميادين جعله ذلك يواجه الكثير من الصعوبات مما يخلق لديه نوع من القلق، الذي أصبح محل الاهتمام من طرف العديد من العديد من الدراسات النفسية، سواء تلك التي تهتم منها بالسلوك المضطرب عند الفرد، أو تلك التي تشمل فيه العامة في الاستذكار والإبداع ونشر وقيم.

وقد تركزت أبحاث القلق ودراساته حول القلق العام، إلا انه بالرغم من الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثين بالقلق العام، ظـهر أيـضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من القلق، مثل قلق الامتحان كشكل محدود من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقييم، وتظهر أهمية قلق الامتحان من أهمية المواقف التي يتعرض لها الفرد في المجتمع، فالالتحاق بالجامعة والحصول على وضعية مناسبة، والرقي في مجال العمل هي نماذج التي يمر بها الفرد، والتي لا يحصل عليها إلا بعد اجتيازه الاختبارات الخاصة، وقد يعني هذا ضرورة تعرض الفرد لبعض من الخبرات التي تتضمن مواقف ضاغطة، يتخذ على ضوء نتائجها بعض القرارات الهامة في حياته، ولعل من بين هذه الخبرات ما يمكن أن يمر به التلميذ من ظروف تشكل عليه ضغوطا، تنتهي بنشوء قلق الامتحان جراء الأهمية التي يكتسيها في تحديد نجاح أو فشل التلميذ، بحيث أصبحت نتائج ودرجات التلاميذ في الامتحانات هي الهدف الأساسي لتقييم التعليم، ولتحديد المستقبل العلمي والعملي لهم، لدرجة جعلت الأمر يبدوا وكأن مستقبل وسعادة ورفاهية الأجيال تعتمد بطريقة مباشرة على الدرجات التي يحصل عليها، فأصبح تحصيل التلميذ في الامتحانات، وما يتأثر به من متغيرات مصاحبة لذلك مثل متغير قلق الامتحان، هي الشغل الشاغل للباحثين في مجال علم النفس التربوي وغيرهم.

إذ أن قلق الامتحان في هذا السياق يعتبر شكل من أشكال المخاوف المرضية، والذي يمثل عاملا هاما من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ في مختلف مستوياتهم الدراسية، والواقع أن كثير من الدراسات قد أشارت إلى هذا الأثر السلبي للقلق على التحصيل، فقد أشارت الكثير من الدراسات إلى هذا الكثير من طلاب الجامعة يفشلون في دراساتهم بسبب عدم قدرتهم على مواجهة الامتحانات التي يتقدمون لها، وما يصاحب هذه المواقف من قلق واضطراب يؤثر في قدرة الطالب علـى التـكيـف المناسب مع موقف

الامتحان.

ولعل ما سبق من معطيات بخصوص قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات منها متغير الدافعية للإنجاز، هو ما جعلنا نخوض في بحثنا هذا، والذي نقصد منه غرض علميا وغرض أكاديمي، فالعلمي من خلال تقديم وصف وتحليل معمق للعلاقة بين متغيري بحثنا والأكاديمي من خلال ما يمكن أن نسهم به في التوصية بآليات بناءة تساهم في الحد من الأثر السلبي لقلق الامتحان علـى الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم المتوسط، وقد تناولنا هذا البحث على النحو التالي:

الجانب النظري: والذي يحتوي على ثلاثة فصول وهي:

ـ الفصل الأول: تمهيد عام للدراسة: ويتضمن مشكلة البحث، فرضيات البحث، أهداف البحث، أهمية البحث، تحديد المفاهيم، الدراسات السابقة

ـ الفصل الثاني: خاص بقلق الامتحان ويتضـمن تـعـريف القلق، أنواع القلق، أعراض القلق، أسباب القلق، طرق علاج القلق، تعريف قلق الامتحان، تصنيف قلق الامتحان، عوامل قلق الامتحان، النظريات المفسرة لقلق الامتحان، ترشيد قلق الامتحان فخلاصة الفصل.

الفصل الثالث: خاص بالدافعية للإنجاز ويتضمن تعريف الدافعية، المفاهيم المرتبطة بالدافعية، خصائص الدافعية، أنواع الدوافع، وظائف الدافعية، أهمية الدافعية، الدافعية للانجاز، مكونات الدافع للانجاز، أنواع الدافع للانجاز ومراحل نموه، العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز، أهمية الدافعية للانجاز، نظريات الدافعية للانجاز، أسباب ضعف الدافعية للانجاز المدرسي، قياس الدافعية للانجاز فخلاصة الفصل.

الجانب التطبيقي يتضمن فصلين:

ـ الفصل الرابع: خاص بتنظيم الدراسة الميدانية ويتضمن، منهج البحث، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث، أدوات البحث، الحدود الزمنية للبحث، أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

ـ الفصل الخامس: خاص بعرض و تحليل وتفسير النتائج، ويتضمن عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات، الاستنتاج العام، الخاتمة. الاقتراحات.

ـ المراجع.

ـ الملاحق.

الـــجـــــانـــب النـــظـــري

الفـــصل الأول
تـمهـيـد عـام للبحث

01- مشكلة البحث:

تعتبر المدرسة احد أهم المؤسسات التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية ففيها يكتسب المتعلم مختلف العلوم والخبرات والمعارف التي تجعله ينتقل من مستوى لأخر، وذلك بمروره بعملية التقويم في نهاية كل مرحلة والتي ترتبط أساسا بفترة الامتحانات الرسمية، حيث تخلق لديه نوع من القلق قبل وأثناء وبعد الامتحان، فيبدي المتعلم استجابات غير مناسبة مثل:التوتر، الانزعاج، الخوف من الفشل، والإحساس بعدم الكفاية وتوقع الفشل، وهذا ما يطلق عليه قلق الامتحان،حيث عرفه الدكتور(محمد بهلول) انه: عدم ارتياح التلميذ للبيئة المحيطة به وعدم التوفيق بين المدرسة والبيت.

فقلق الامتحان يشكل عائقا بارزا للتلميذ في القيام بعمله وأدائه وواجباته فيظهر عنده قبل الامتحان وعادة ما تزداد درجات القلق والخوف والارتباك لديه تدريجيا، فقد يتواجد بدرجات مرتفعة فيؤثر على التلميذ ودافعيته نحو العمل، كما يمكن أن يزيد من دوافعه أو يخفف من ذلك حسب درجة القلق التي وصل إليها التلميذ، وحسب قوته ودافعيته للنجاح.

ويرى (سبيلبرجر) أن التلاميذ الذين لديهم قلق الامتحان عال ينزعون إلى تقييم موقفالاختبار على أنه تهديد شخصي لهم، وهم في مواقف الاختبار غالبا ما يكونون متوترين، خائفين، عصبيين ومستثارين انفعاليا، وذلك نتيجة خبراتهم السابقة والتي تؤثر على انتباههم وتتداخل في تركيزهم أثناء الامتحانات ووجد "سبيلبرجر" أن الموقف الضاغط يحدث درجات متفاوتة القلق لدى ذوي القلق المرتفع والقلق المنخفض، حيث يرى أن ذوي القلق المرتفع يضعف تحصيلهم، ولكن ذوي القلق المنخفض يزيد من دافعية الانجاز لديه (الشاذلي,2001).

فالدافع للانجاز هو رغبة التلميذ في النجاح، وانجاز أعمال والتغلب على العقبات لتحقيق هدفه من خلال تعلمه المدرسي، بحيث يرى"هواري" أن الحاجة للانجاز تكمن في الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة وبقدر كبير من الاستقلالية مع تحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات ومناقشة الآخرين والتفوق عليهم (الزغبي، 2002)

ولا يتأتى ذلك إلا من تجاوز عقبة امتحان شهادة التعليم المتوسط وهو الامتحان الذي يمتاز بخصوصيات معينة من حيث أثره على المسار الدراسي للتلميذ، بحيث هذا الامتحان يسمح

للتلميذ بالانتقال إلى مرحلة التعليم الثانوي، والتي يطمح من خلالها للالتحاق بالجامعة لتحقيق طموحه وآفاقه المستقبلية.

ولقد حضي موضوع قلق الامتحان والدافعية للانجاز برصيد من الدراسات التي أجريت في مختلف بلدان العالم، فقد قام (جويت) بتطبيق مقياس كل من الدافعية للانجاز وقلق الامتحان على عينة تتكون من 150 طالب وطالبة في المرحلة الثانوية، وقد اصفر تحليل التباين عن عدم ظهور فروق جوهرية في مستويات مختلفة الدافعية.

كما نجد دراسة كل من (كياشي ، بولي، سيسمن، 1953) حول موضوع القلق وعلاقته بالامتحان، حيث طبقت الدراسة على مجموعة من الطلاب الجامعيين التي تتكون من 100طالب في جامعة ميتشقان لتحليل الميكانيزمات الانفعالية في حالة الامتحان، لان الامتحان بمثابة مشكلة لدى الممتحنين يدفعهم إلى خلق دافع النجاح، وهذا الدافع هو الذي يخلق فيهم القلق فطلبوا من المجموعة التجريبية الممتحنة التعبير على الورقة عن المصاعب التي تتلقاها في الامتحانات، وهذا لخفض نسبة القلق، أما المجموعة الأخرى فطلبوا منها أن تقوم بالامتحان كما اعتادت عليه، وأعيدت هذه التجربة ثلاثة مرات بنفس الشروط، فتوصلوا إلى أن المجموعة التي أعطيت لها الحرية فـي التعبير عن المشاكل التي تلقتها في الامتحان، تحصلت علـى نتـائج أحسن من المجموعة التي قامت بالامتحان كما اعتادت عليه (orig.llion et h.guilli.1973).

إذن فقلق الامتحـان هـي حـالة تنتاب التلميذ في فترة الامتحانات مما يسبب له الخوف، التوتر، الانزعاج وعدم الارتياح، وذلك يؤثر فيه إما بزيادة الدافعية للانجاز لديه أو انخفاضها، وعلى هذا الأساس تأتي دراستنا هذه كتكملة في بعض الجوانب لما تناولته الدراسات السابقة، فيما يخص العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز الدراسي لدى التلاميذ، ففي ظل النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والتي أكدت على علاقة التأثير بين المتغيرين من حيث عدة جوانب، يمكن أن تمثل الدراسة التي نحن بصدد القيام بها إضافة نسبية لنتائج الدراسات السابقة، أو على الأقل يمكن أن تكون تأكيد على بعض ما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج وتحليلات، مع التأكيد على عامل البيئة التعليمية الجزائرية، التي لها خصوصيات ترتبط أساسا بالواقع الاجتماعي والاقتصادي، والسياق الثقافي المحيط بالمدرسة، إذن سنحاول معرفة العلاقة الموجودة بين قلق الامتحان، والدافعية للانجاز لدى

تلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط، ولمعالجة هذا الموضوع يمكن أن نطرح الإشكالية التالية:

ـ هل مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط مرتفع؟

ـ هل مستوى الدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط مرتفع؟

ـ هل توجد علاقة ارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

ـ هل توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ التعليم المتوسط ترجع لمتغير الجنس؟

ـ هل توجد فروق في مستوى الدافعية لدى تلاميذ التعليم المتوسط ترجع لمتغير الجنس؟

02- فرضيات البحث.

ـ مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط مرتفع.

ـ مستوى الدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط مرتفع.

ـ توجد علاقة ارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

ـ توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ التعليم المتوسط ترجع لمتغير الجنس.

ـ توجد فروق في مستوى الدافعية لدى تلاميذ التعليم المتوسط ترجع لمتغير الجنس.

03- أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى:

ـ البحث فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية للانجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط.

ـ البحث عن طبيعة علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط.

ـ البحث من خلال عينة بحثنا إذا كان هناك تفاوت بين الجنسين في متغير الدافعية للانجاز.

ـ البحث فيما إذا كان هناك اختلاف في درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط.

04- أهمية البحث:

ترجع أهمية هذه الدراسة على تسليط الضوء على معرفة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط والعمل على تخفيفه و ذلك من اجل إثارة الدافعية للانجاز لديهم. كما نسعى لتقديم حلول واقتراحات تساهم في التقليل منه.

05- تحديد المفاهيم:

5- 1- قلق الامتحان:

ـ لغة: تعني كلمة القلق، أقصى الشيء حركة قلق أي اضطرابا أو انزعاج والقلق هو المضطرب آو المنزعج (النجد الأبجدي).

ـ اصطلاحا:

يعرف "سارسون" قلق الامتحان: « هو ردة فعل عاطفية تعني الخوف ،القلق وانفعال عند اجتياز شخص امتحان ما» (marc devra, 1996).

يعرف "جلالي" (1989) قلق الامتحان بأنه: «حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، ويكون مصحوبا بأعراض فسيولوجية ونفسية معينة قد تظهر عليه، أو يحس بها عند مواجهة لمواقف الامتحان، أو تذكره لها، أو استثارة خبراته للمواقف الاختيارية » (دوكم،1996).

ـ إجرائيا:

قلق الامتحان هو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ السنة الرابعة في مقياس قلق الامتحان لسارسون من مستوى مرتفع، متوسط، منخفض.

5- 2- الدافعية للانجاز:

ـ إصطلاحا:

يعرف "فاروق موسى" الدافع للإنجاز بأنه: «هو الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي» (فاروق، 1981).

يعرف (موراي، 1938): أول من ادخل مفهوم الحاجة إلى الانجاز إلى التراث السيكولوجي ويعتبر أول نم وضع القواعد التي يمكن أن تستخدم لقياس الدافعية للانجاز وبعد ذلك اهتم الكثير من العلماء بالدافعية للانجاز، وقدموا بذلك العديد من التعريفات نذكر منها:
تعريف (أتكسون، 1964): استعدادات نسبية في الشخصية تحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل بلوغ أو تحقيق نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم مستوى الأداء في ضوء مستوى الامتياز (باهي وآخرون، 1998).

- إجرائيا:

هي الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الرابعة متوسط في مقياس الدافعية للانجاز من مستوى مرتفع، متوسط، منخفض.

06- الدراسات السابقة.

- دراسة "سيتي" و"سود" (1980):

هدفت هذه الدراسة لمعرفة علاقة قلق الاختبار بدافعية الانجاز لدى طالبات الثانوية في المملكة المتحدة وتم قياس القلق باستخدام مقياس قلق الاختبار وشملت العينة 66 طالب وطالبة، حيث أسفرت الدراسة على وجود علاقة ارتباطيه بين الدافعية للإنجاز وقلق الامتحان.

- دراسة "رشاد موسى" (1990):

هدفت الدراسة إلى معرفة الفرق بين الذكور والإناث في الدافعية للانجاز لدى طلاب جامعة الأزهر وتم ذلك باستخدام مقياس الدافعية للانجاز على عينة مكونة من 120طالب، بحيث توصلت الدراسة غالى أن الذكور أكثر دافعية من الإناث.

- دراسة "عبد الخالق النيال" (1991):

هدفت الدراسة إلى معرفة أي الفئة أكثر قلقا،لدى تلاميذ الثانوية بالاعتماد على مقياس

قلق الامتحان على عينة متكونة من 250 تلميذ بواقع 125 ذكور و125 إناث، بحيث توصلت الدراسة إلى أن الإناث أكثر قلق من الذكور.

ـ دراسة "ريم بنت سالم" (2000):

هدفت هذه الدراسة لمعرفة طبيعة العلاقة بين قلق الاختبار والدافعية للانجاز لدى طالبات كلية الشريعة، واشتملت دراسة عينة، واشتملت دراسة عينة عددها(67) طالبة لدراسة استطلاعية و (270) طالبة لعينة أساسية و(135) من قسمي علوم ورياضيات التي تمثل حصص علمي، وقسم قراءة ودراسات إسلامية كي يمثل حصص أدبي ومن أدوات دراساتها مقياس دافعية للانجاز

وأسفرت الدراسة على وجود علاقة ارتباطيه بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان.

ـ دراسة "مصطفى سنباطي" و"عمر إسماعيل" (2010):

هدفت لمعرفة العلاقة بين الدافعية لانجاز وقلق الامتحان، واشتملت عينة عشوائية (200) طالب وطالبة من مدارس في ثانوية عامة بمصر باستخدام اختبار الدافعية للانجاز من إعداد "فاروق عبد الفتاح موسى" (1987) ومقياس قلق الامتحان من إعداد الباحثين مصطفى وعمر.

أسفرت الدراسة على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان.

ـ دراسة "غزال و بن الزاهي" (2014):

هدفت أيضا لمعرفة علاقة قلق الامتحان بالدافعية للانجاز لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة وبلغت العينة (120) تلميذ وتلميذة، واستخداما استبيانين الأول يتضمن قلق الامتحان من إعداد "نبيل الزهار" وثاني دافعية للانجاز من إعداد "هرمنز" (1971).

حيث أشارت هذه الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه بين دافعية الانجاز و قلق الامتحان.

ـ التعليق على الدراسات السابقة:

نستنتج من خلال هذه الدراسات أن هناك دراسات اثبت وجود العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز بعد تطبيق مقياس قلق الامتحان والدافعية للانجاز التي تتمثل في كلا دراسة "ستي" و"سود" (1980) ودراسة كلا من "غزال" و"بن الزاهي" (2014) ودراسة "ريم بن سالم" (2000) والتي لا تتفق مع دراسة "مصطفى سنباطي" (2010) التي

توصلت إلى عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للانجاز. كما نجد دراسة "رشاد موسى" (1990) التي توصلت إلى أن الذكور أكثر دافعية من الإناث والتي تختلف عن دراسة "عبد الخالق النيال" (1991) التي وجدت أن الإناث أكثر قلقا من الذكور.

الفصل الثاني
قلق الامتحان

- تمهيد.

1- تعريف القلق.

2- أنواع القلق.

3- أعراض القلق.

4- أسباب القلق.

5- طرق علاج القلق.

6- تعريف قلق الامتحان.

7- تصنيف قلق الامتحان.

8- مكونات قلق الامتحان.

9- عوامل قلق الامتحان.

10- النظريات المفسرة لقلق الامتحان.

11- ترشيد قلق الامتحان.

12- إستراتيجيات التعامل مع القلق.

- خلاصة.

ـ تمهيد:

يعتبر القلق الهاجس الذي يراود الإنسان في شتى مجالات حياته،مما نجد الكثير من الباحثين اختلفوا في تقديم تعريفات حوله، نظرا لاختلاف توجهاتهم النظرية، واختلاف الأبعاد والمقاييس المحيطة بهذا السلوك خاصة إذا تعلق الأمر بالمراهقة، وهذا للكشف عن المتغيرات المساهمة في حدوث هذا السلوك، وعليه سنتناول في هذا الفصل، تعريف القلق، أنواع القلق، أعراض القلق، أسباب القلق، طرق علاج القلق، تعريف قلق الامتحان، تصنيف قلق الامتحان، عوامل قلق الامتحان، النظريات المفسرة لقلق الامتحان، ترشيد قلق الامتحان فخلاصة الفصل.

01- تعريف القلق:

عرف عبد الغفار القلق انه" خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها الفرد عندما يشعر بخوف أو تهديد من شيء دون ان يستطيع تحديدها تحديدا واضحا وغالبا ما تصاحب هذه الحالة بعض التغيرات الفيزيولوجية.**(الداهري،2005)**.

تعريف بيارجان : «هو عدم الراحة الجسمية و النفسية، يعود إلى الإحساس بخطر شديد يكون مصحوبا بخوف عنيف والذي يمكن أن يؤدي إلى الهلع، مع إحساسات غير مرغوبة به والى عدم الراحة النفسية والجسمية»

تعريف "حامد زهران": « القلق حالة توتر شاملة و مستمرة نتيجة توقع تهديد فعلي أو رمزي قد يحدث و يصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية و جسمية».

نستنتج من خلال هذه التعريفات أن القلق عبارة عن حالة نفسية يشعر بها الفرد عندما يواجه موقف معين مما يصاحبه ظهور عدة أعراض.

02- أنواع القلق:

يختلف القلق باختلاف الموقف الذي يصادفه الفرد و بهذا نجد أن للقلق أنواع مختلفة ومن بينها:

2- 1- القلق العادي:(السوي): وهو القلق العام الذي يمر به كل الناس في حياتهم اليومية مثل قلق الأم بسبب مرض ولدها، قلق الشخص الذي له مقابلة في وظيفة أو دراسة وقلق قبل الامتحان.

هذا النوع من القلق يكون موضوعيا وسويا يرجع إلى موقف معين يحدث في زمن خاص، كرد فعل سوي لمواقف تسبب القلق بشكل حقيقي لمعظم الناس، مثل قلق الشخص قبيل المحاضرة التي يتوقع إلقاؤها أمام الجمهور من الحضور.

2- 2- القلق العصبي المرضي: هو نوع من القلق لا يدرك المصاب مصدر علته، وهذا القلق يشعره بحالة من الخوف الغامض، ويعرف القلق العصابي بانه: « حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطير فعلي او رمزي، قد يحدث ويصاحبها خوف غامض أو أعراض نفسية وجسمية، ورغم ان القلق غالبا ما يكون عرضة لبعض الاضطرابات النفسية، إلا انه في حالة القلق قد تغلب فتصبح في نفسه اضطرابا» (العناني، 2000).

2- 3- القلق الواعي (الموضوعي): عبارة عن حالة نفسية تحدث عندما يشعر الفرد بوجود خطر يهدده، ويكون مصحوبا بالتوتر الانفعالي واضطرابات فسيولوجية، فالفرد الذي يكون مصابا بهذا النوع من القلق، يكون تمام لإدراك لما يحدث معه والإخطار التي تواجهه، وببذله لبعض الجهود والمحاولات للتخلص من القلق والابتعاد عنه حتى يستطيع إن يحافظ على وضعه الشخصي والابتعاد عن كل شيء يمكن أن يؤدي إلى عدم الوصول إلى الهدف أو المستوى المطلوب **(دبور، 2007)**.

2- 4- قلق الحالة: استجابة انفعالية غير سارة، تحدث عندما يصادف الشخص منبها أو موقف يؤدي إلى إيذائه أو إحاطته بخطر من الإخطار، وتختلف حالة القلق من حيث شدتها كما تتغير عبر الزمن، تبعا للتكرار المواقف العصبية التي يصادفها الفرد، على الرغم من حالة القلق غير مؤقتة وسريعة الزوال غالبا فإنها يمكن أن تتكرر.

2- 5- قلق السمة: هو استعداد ثابت نسبيا لدى الفرد، وعلى الرغم من أن هذا الاستعداد يتصف بقدر اكبر من الاستقرار بالمقارنة مع القلق فان هناك فروق فردية بين الأفراد في تهيئتهم لإدراك العالم بطريقة معينة، باعتباره مصدر للتهديد والخطر وفي ميلهم الى الاستجابة للأشياء بأسلوب خاص يمكن التنبؤ به (عبد الخالق، 1991).

من خلال هذه الأنواع يتبين أن القلق لديه عدة أعراض ومظاهر حسب الموقف الذي يواجهه الفرد، وبهذا يمكن أن تختلف الأعراض التي يمكن أن تميز كل نوع من أنواع القلق.

03- أعراض القلق:

القلق باعتبارها سمة قابلة للملاحظة فهذا يعني بأنه سمة لها أعراض تبينها وهي:

3- 1- أعراض نفسية: يشمل القلق العام والقلق على الصحة وعدم الاستقرار والشعور بانعدام الأمل والراحة النفسية والحساسية المفرطة وسرعة الإثارة والخوف الشديد، حيث يكون الفرد خائفا لا يعرف مصدر الخوف، عدم الشعور بالأمن والضيق وتوهم المرض وعدم القدرة على التركيز والانتباه، عدم الثقة والطمأنينة والرغبة في الهروب من مواجهة المواقف، توقع شيء دون معرفة ما هو ذلك الشيء وهذا بالإضافة إلى الشك والتردد في اتخاذ القرار (الجبل، 2000).

3- 2- أعراض جسمية:

إن الأعراض الجسمية هي أكثر أعراض القلق النفسي شيوعا، حيث أن جميع أجهزة الحشوية في الجسم متصلة، وتتغذى بالجهاز العصبي الإرادي الذي يحركه الهيبوتلاموس المتصل بمراكز الانفعال، فقد يؤدي الانفعال إلى تنبيه هذا الجهاز وظهور أعراض عضوية في أعضاء الجسم المختلفة، كما يشير إلى أن المريض قد يكبت الانفعال، ولا يبدي سوى الأعراض العضوية، وتتصل هذه الإعراض والمظاهر بعدد من الأجهزة الوظيفية منها.

- **أعراض مرتبطة بجهاز القلق الدوري:** يظهر في ارتفاع ضغط الدم، فرط الحساسية لسرعة كل دقات القلب و النبض.
- **أعراض مرتبطة بجهاز الهضمي:** فقدان الشهية، عسر الهضم، صعوبات البلع.
- **أعراض مرتبطة بجهاز التنفسي:** ضيق الصدر، سرعة التنفس.
- **أعراض مرتبطة بالجهاز العضلي والحركي:** الآم العضلية بالساقين، الذراعين، الظهر والرقبة، الإنهاك الجسدي.
- **أعراض مرتبطة بالجهاز البولي التناسلي:** كثرة التبول والإحساس بالحاجة لاسيما الانفعالات الشديدة و في مواقف الضاغطة (عكاشة، 1992).

3- 3- أعراض نفس جسمية: تتمثل في الأمراض السيكولوجية أي تلك الأمراض العضوية التي يسببها القلق أو يلعب دورا هاما في نشتها، آو في زيادة أعراضها كالذبحة الصدرية والربو وفقدان الشهية (صبرة، 2005)

04- أسباب الـقـلــق:

هناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى ظهور القلق منها:

4- 1- أسباب وراثية: إن مستوى القلق عند الأفراد يعتمد على كيفية عمل الوظائف و بعض الآليات الفسيولوجية، فليس غريب أن تكون هناك فروق وراثية بين الأفراد كما هو الحال في كثير من الخصائص الجسمية كلون العينين مثلا، ويبدوا أن العوامل الوراثية لها دور مهم بل ومن المحتمل أن تكون أكثر العوامل أهمية في تحديد القلق، وهذا ما بينته الدراسات المختلفة، والوراثة تلعب الدور الهام والأساسي للاستعداد للقلق، فقد دلت النتائج ان نسبة القلق في التوائم المشابهة التي تعد متماثلة في كل الجوانب، بسبب توفر الطبيعة الوراثية نفسها تصل إلى 5% بينما تصل إلى 4% على التوائم غير المتشابهة وحوالي 1% في آباء إخوة مرض القلق (عبد الله، 2006).

4- 2- أسباب نفسية و اجتماعية: تختلف نظرة الباحثين إلى الأسباب النفسية والاجتماعية، فارجع "فرويد" القلق إلى الصراعات الداخلية تتصل مع بعضها البعض، ويؤدي تصارعها إلى ظهور الأعراض المرضية، أما "ادلر" فقد ارجع القلق إلى شعور الفرد بالنقص ومحاولة التفوق، ويشير الباحث "ايرك فروم" إلى إن القلق ينشا نتيجة الصراع بين الحاجة للتفرد والاستقلال من جانب الوالدين، ويذهب "اوترانيك" إلى أن القلق يرجع إلى صدمة الميلاد.

أما أنصار المدرسة السلوكية مثلا "دولارد" و"ميلار" و"بافلوف" فيرجعون اضطرابات سلوك واضطراب القلب خاصة الى تعلم سلوكيات خاطئة من البيئة التي يعيشون فيها وتساهم الظروف الاجتماعية التي ينشا فيها الطفل الى تدعيم تلك السلوكيات والعمل على استمرارها وبقائها كما تلعب الضغوط البيئية دورا.

أما في حدوث أي اضطراب آو تفهمه وهناك نوعين من الضغوط و هما:

- **الضغط المباشر:** الذي تسببه الأشياء التي تحتل او تدخل في البيئة مثل فقدان وظيفة أو طلاق.
- **الضغط غير مباشر:** الذي يرتبط بالصراع بين معارضتين مثل الرغبة الشديدة في عمل شيء معين مع تحريم قوي في نفس الوقت.

4- 3- مواقف الحياة الضاغطة: كالضغوط الحادة الناجمة عن نمط الحياة الحديثة والتغيرات المتتابعة، والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والهم والحرمان (العناني، 2000).

05- طرق علاج القلق:

5- 1- العلاج النفسي: يهدف إلى تطور شخصية المريض وزيادة بصيرته وتحقيق التوافق باستخدام التنفيس والإيحاء والإقناع والتدعيم والمشاركة الوجدانية والتشجيع، ويفيد التحليل النفسي في إظهار الذكريات المطمورة وتحديد أسباب القلق الدفينة في اللاشعور وتنفيس الكبت و حل الصراعات الأساسية (الداهري، 2005).

5- 2- العلاج السلوكي: ويتم تدريب المريض على الاسترخاء والتعرض التدريجي، بتقديم المنبه والمثير للقلق بدرجات متفاوتة ونشاطات سارة وباعثة على المكافأة (قايد، 2005).

5- 3- العلاج البيئي: ويعتمد هذا النوع من العلاج على تعديل العوامل البيئية ذات الأثر الملحوظ، مثل تغيير وتخفيف أعباء المريض وتخفيف الضغوط البيئية ومثيرات التوتر (قايد، 2005).

5- 3- العلاج الطبي: يتمثل في تقديم مجموعة من العقاقير المهدئة للفرد المستخدمة لعلاج القلق، وينتشر استعمالها على نطاق واسع حاليا، بالرغم من تخفيف أثار ومضايقات القلق لكن لا يكون دائما الحل الجذري للمشكلة، فالأدوية عموما لها أثار ايجابية وأخرى سلبية في نفس الوقت، لذا يجب مراعاة وقت استعمالها ومعرفة فوائدها العلاجية، ومن بين هذه الأدوية نجد مثلا **أندرال** التي تستخدم للسيطرة على أعراض القلق التي تنشا عن طريق زيادة افرزا مادة **الأدرينالين** عن طريق وقف نشاط هذه المادة جزئيا، فتحسن أعراض خفقان القلب ورعشة الأطراف (قايد، 2005).

06- تعريف قلق الامتحان:

يعرف الدكتور"محمد بهلول" إن قلق الامتحان هو عدم ارتياح الطالب للبيئة المحيطة به وعدم التوفيق بين المدرسة و البيت.

وأضافت المرشدة الأكاديمية الأستاذة "زينة عبد المنعم" فقالت بان قلق الامتحان هو حالة نفسية انفعالية، تؤثر على الاتزان النفسي للطالب وقدرته على الاستيعاب للمادة الدراسية أثناء الامتحان (البانا وآخرون، د ت).

تعريف "سبيلبرجر" (1980) قلق الامتحان انه سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم عند مواجهته وإذا ازدادت درجته لدى فرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان و كانت استجابته غير متزنة (الشويخي وآخرون،2001).

يعرف "دوسيك" قلق الامتحان بأنه شعور سار أو حالة انفعالية يخرجها الفرد في الامتحانات الرسمية و مواقف التقييم الأخرى (مغاروي،1991).

عرف "ماهر الهواري" و"محمد الشناوي" قلق الامتحان بأنه: « الميل للتوتر والكدر والتحفز والهيجان الانفعالي في مواقف الاختبارات بالإضافة إلى انشغالات عقلية سالبة مركزة حول الذات تشتت انتباههم وتتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الاختبار» (العجمي، 1999).

عرف "سعيد عباس" (1995) قلق الامتحان بأنه: « حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية تصيب الطالب خلال الامتحان، وتنشا من تخوفه من الفشل أو الرسوب في الامتحان أو تخوفه من عدم حصوله على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين منه، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتذكر»

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف قلق الامتحان كما يلي:

هي حالة نفسية يشعر فيها التلميذ بالخوف والتوتر قبل وأثناء موقف الامتحان، وهذا ما يصاحبه الارتباك، وفقدان السيطرة على الأفكار، وبعض التغيرات الفسيولوجية الغير طبيعية، مما قد يجعله غير قادر على تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل صحيح.

07- تصنيف قلق الامتحان:

لقد توصل الباحثون والعلماء إلى أن قلق الامتحان عبارة عن مستويات فهناك مستوى مساعد على التحصيل (ميسر) وهناك مستوى معيق للتحصيل (معسر):

7- 1- قلق الامتحان الميسر: وهو قلق الامتحان المعتدل ذوي التأثير الايجابي والذي يعتبر قلق دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان.

7- 2- قلق الامتحان المعسر: هو قلق الامتحان المرتفع، ذو التأثير السلبي المعيق، حيث تتوتر الأعصاب و يزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويثير استجابات غير مناسبة، مما يعيق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حينما يستعد للامتحان، ويعسر أداء الاختبار، وهكذا فان قلق الامتحان المعسر(الزائد او المرتفع)، قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده (الصنباطي وآخرون، 2005).

ومن خلال هذا التصنيف نجد نوعين من القلق ميسر ومعسر، يكون في مجال معين حيث لا يكون منخفضا كثيرا ولا مرتفعا كثيرا، بحيث يكون مساعدا على إثارة العمليات العقلية للتلميذ، ومنبها إلى أهمية الامتحان مما يساعده على الأداء الجيد فيه، عكس النوع الثاني الذي يتجاوز مجال القلق الميسر، فيصبح القلق معيقا لأداء التلميذ بسبب التوتر والانفعال، وتشويش الأفكار الذي يحدث على مستوى العمليات العقلية.

08- مكونات قلق الامتحان:

بين الباحثين و العلماء أن قلق الامتحان يتكون من مكونات فرعية في مجملها تشكل قلق الامتحان و هي:

8- 1- الانزعاج: ويشير إلى الانشغال المعرفي الذي يتداخل مع المهمة المطلوب أدائها في موقف الامتحان ، حيث يفكر الطالب في عواقب النجاح والفشل، أو مقارنة ما يحصل عليه

مـن درجات بما يمكن أن يحصل عليه الآخرين، أو الشعور بعدم الكفاءة وفقدان الثقة بالنفس، وغيرها من الأفكار التي لا صلة لها بموقف الامتحان، ولذلك يكون تأثير الانزعاج على التحصيل الدراسي سلبيا نتيجة هذا الانشغال المعرفي.

ويؤكد "ساراسون" (*sarson*) سنة 1981 انه بالرغم من أن لأساليب التعلم تأثير واضح على نشاط الفرد المتعلق بالمهمة، إلا أن الانشغال في مواقف الامتحانات يظهر عندما يفقد الطالب الإجابة المطلوبة والخاصة بالمهمة، ولذلك ينشغل بالشكوك الذاتية، ويقلق من قدراته ويشعر بعدم الكفاءة، وتكون هذه الانشغالات مرتفعة لدى ذوي قلق الاختبار المرتفع ويذكر "احمد عبد الخالق" و"مالية النيال" (1990) أن التلاميذ ذوي قلق الاختبار المرتفع، يعيق معلوماتهم في مواقف الامتحانات في الوقت الذي يستطيعون فيه استرجاعها بسهولة، وتسهل عندما يبتعدون عن موقف الامتحان، وان انخفاض تحصيل هؤلاء الطلبة يرجع إلى تأثير التداخل المعرفي ،مما يصيب العمليات العقلية لدى هؤلاء الطلاب ببعض التشويش و الاضطراب.

2·8– الانفعالية: وتشير إلى الإثارة الفسيولوجية التي يستشعرها الفرد نتيجة لخطورة الموقف، أي أنها رد فعل من الجهاز العصبي الذاتي ناتجة عن ضغوط الموقف، وتشتمل الانفعالية على التوتر والعصبية والارتباك، ومن مظاهرها ارتفاع ضربات القلب، زيادة إفراز العرق، اضطراب المعدة وغيرها (الشعراوي، 1995).

نستنتج أن مكونات قلق الامتحان تنقسم إلى مكونين الانزعاج والانفعالية، حيث يتمثل الانزعاج في ذلك الانشغال الذي يترك التلميذ يفكر، بعيدا عن الامتحان حيث يصبح يفكر في العواقب التي تنجر عنه، خاصة في حالة الفشل، مما يجعله يفقد السيطرة على التفكير في الامتحان، وتتداخل أفكاره ويصبح في حالة انزعاج بينما الانفعالية تشير إلى تلك الحالة الغير عادية التي تصبح بادية على التلميذ والتي تتمثل في التصرفات العشوائية والتغيرات الفسيولوجية الغير طبيعية.

09- عوامل قلق الامتحان:

هناك عدة عوامل يمكن أن تؤدي إلى قلق الامتحان منها:

9- 1- عوامل مدرسية: تتضمن كـــل العناصر التي لها علاقة بالعمل المدرسي ولها تأثيرا

مباشرا على أداء التلميذ في الامتحانات وهي:

9- 1- 1- المعلم: يعد المعلم في كثير من الأحيان من أسباب شعور التلميذ بالقلق، وذلك من خلال ما يبثه بعض المعلمين من خوف في نفسية التلاميذ من الامتحانات في بعض الأحيان واستخدامها كوسيلة للعقاب في أحيان أخرى (ربيع والغول، 2007).

و يشير"أبو مرق" إلى أسباب قلق الامتحان الناتجة عن المعلمين وهي:

ـ سوء الأساليب المتبعة في تقويم التلاميذ، مثل بعض المدرسين الذين لا يطبقون الاختبار سوى مرة واحدة في الفصل الراسي كله.

ـ بعض المدرسين ستخدمون الاختبارات المدرسية سلاحا يتحكم به في مستقبل، المتعلمين بدلا من أن تكون وسيلة لإرشادهم و توجيههم.

ـ بعض المدرسين يعتبرون الاختبار النهائي هو المعيار في تحديد مستقبل التلاميذ، لذا يخصصون50ـ 60 % من الدرجة النهائية مما يؤدي قد يؤدي إلى انخفاض تحصيلهم.

ـ الاختبارات المفاجئة للتلاميذ دون موعد سابق قد يؤدي إلى استثارة قلق الامتحان.

ـ سوء معاملة المدرس لبعض التلاميذ، فإذا كان المدرس يعتمد على القوة (السلطة) في ضبط تلاميذه و توجيههم يعتبر مدرس غير ناجح وعنصر أساسيا لإثارة القلق.

9- 1- 2- المستوى الدراسي: لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي، فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ، ولكن يزداد مستواه أكثر بعدم التقدم في المستوى الدراسي وفي المرحلة التعليمية، نظرا لزيادة تفقد المهام الخاصة بكل مرحلة آو مستوى، وزيادة وعي وإدراك التلميذ لمسؤولياته، حيث تشير دراسة"هيل" (1972) إلى انه يبدأ ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني ثم يزداد تدريجيا.

9- 1- 3- التخصص الدراسي: تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي، يعد من العوامل التي قد تأثر في مستوى قلق الامتحان، حيث تؤكد هذه الدراسات إلى وجود فروق بين بعض التخصصات كالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الاختبار ومن أهمها دراسة (علي شعيب، 1987)، التي توصلت إلى أن التخصص الدراسي(أدبي/عربي) يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي، وفسر نتيجته بكون بعض التخصصات في الثانوية العامة، وفي نطر طلابها أكثر صعوبة من التخصصات الأخرى، فتلاميذ الشعب العلمية ينظرون إلى تخصصهم على انه أصعب من نظيره في الشعب الأدبية، كما أشار

كذلك "محمد زهران" إلى أن قلق الامتحان يعود إلى عدة أسباب تختلف باختلاف الطلبة واختلاف ظروف الامتحان نذكر منها ما يلي:

- انخفاض قدرات الطالب.
- الشعور بان المستقبل يتوقف على الامتحانات.
- صعوبة الامتحانات.
- التمركز حول الذات، ونقص الثقة بالنفس.
- الاتجاهات السالبة لدى الطلاب والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات والنظر إليها على بأنها تهديد دائم.
- الضغوط المباشرة التي يتعرض لها الطلاب.
- الرغبة في النجاح.
- وجود مشكلات في تعلم المعلومات او تنظيمها او مراجعتها قبل الامتحان، او استدعائها في موقف الامتحان ذاته.
- الإحساس بالخوف عند اقتراب موعد الامتحانات.

– الضغوط البيئية، وخاصة الأسرية لتحقيق مستوى طموح لا يناسب مع التلميذ (زهران، د ت).

9- 1- 4- طريقة إجراء الامتحانات: تعد طريقة إجراء الامتحانات، خاصة في البيئة العربية في الكثير من الأحيان دافعا قويا للشعور 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 و الغول، 2007).

9- 1- 4- مواقف التقويم ذاتها: بمجرد أن يشعر الفرد بأنه موضع تقويم في أي موقف من مواقف التعلم، فان ذلك يشعره بالقلق، والتلميذ إذا شعر بأنه موضع تقويم واختبار فان مستوى القلق سيرتفع لديه (ربيع و الغول، 2007).

9- 2- عوامل أسرية: الأسرة قد تكون من بين الأساليب التي تؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات، وذلك بفعل ما تستخدمه من أساليب التنشئة التقليدية كالتهديد بالعقاب أو الحرمان من أمور معينة، ما لم ينجح في الامتحان، مما يؤدي إلى خوفه من النتائج السيئة وبالتالي شعوره بالقلق (ربيع و الغول، 2007).

9- 3- عوامل اقتصادية: يتأثـر قلـق الامتـحان بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية للأفراد، فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا، تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية العليا.

10- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

لقد اختلفت تفسيرات الباحثين والعلماء لقلق الامتحان حسب الإيديولوجيات والانتماءات المختلفة لمدراس علم النفس فيما يلي:

10- 1- نظرية التحليل النفسي "فرويد": ينظر "فرويد" إلى القلق بأنه عملية من عمليات اللاشعور، فالفرد لا يكون على وعي بمصدره الحقيقي الذي تمتد جذوره إلى تجارب الطفولة المبكرة لهذا قسم القلق إلى ثلاثة أنواع:

- القلق الموضوعي: (قلق الواقع) الذي ينشا من مصادر خطر حقيقية آو مثيرات خارجية في البيئة.

- القلق العصابي: يرجع إلى عامل خارجي، وينشا نتيجة تحويل المكبوتات من اللاشعور والنفاد الى الشعور والوعي.

- القلق الأخلاقي: مصدر هذا القلق هو الخوف من تجاوز المعايير الاجتماعية والأخلاقية ومايترتب عليه من شعور بالإثم والخجل (العجمي، 1999).

10- 2- نظرية الجشطالت: ترى النظرية الجشطالتية أن القلق ما هو إلا تعبير عن (جشطالت) آو شكل أي عمل لم يتم، وأضافوا إلى ذلك أن القلق عدم تطابق بين الذات والخبرة، فإذا مـر الـفـرد بخـبـرة مـا فانه لا يستطيع أن يرمز لهذه الخبرة بدقة في الوعي، ويحاول تجنبها آو رمزها بشكل مشوه، ونتيجة لذلك فان حيل الدفاع تكون وسيلة لتجنب القلق الذي ينشا عن تطابق الخبرة و الذات (العجمي، 1999).

10- 3- النظرية السلوكية: ترى النظرية السلوكية، أن القلق سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيها الفرد تحت شروط التدعيم الايجابي أو السلبي، ووضح "سبيلبرجر" أن القلق ما هو إلا انفعال إنساني ظهر منذ القدم كرد فعل طبيعي وكوسيلة دفاع لتكيفه اتجاه المواقف التي يصادفها الإنسان وتتسم بالخطر، فالنظرية السلوكية تفترض أن التكيف مع المواقف

الخاصة بالانجاز أو التي تحدث في المدرسة تثير ردود انفعالية تؤدي إلى القلق، ويتعلم الطفل أن يشعر بالخوف أو القلق في المدرسة بسبب عدد من المثيرات التي تربط بين المدرسة وبعض الأحداث المؤلمة غير السارة (العجمي، 1999).

10- 4- نظرية التداخل: نتيجة للبحوث التي قاما بها كلا من "ماندلر" و"ساراسون" (1952) وآخرون (1982)، و"واين" (1981) قامت نظرية قلق الامتحان، بصفة أساسية عن نموذج التداخل، ورأت أن الأثر الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول وتأثير عوامل أخرى، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز والميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات، والتي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة مع المهام الأساسية ذاتها، والتي هي ضرورية للانجاز الطيب في الموقف الاختباري، وأن الآثار السيئة على نموذج التداخل في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصل بالانتباه، إذ يرى "واين" أن التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان، يصبحون منشغلين ويقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة أو الأمور المرتبطة بالذات، في حين أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان، غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة اكبر، ووفقا لوجهة نظر **"واين"** فان الانتباه في الموقف الامتحان موزع بين استجابات مرتبطة بالمهمة المطلوبة في الموقف الاختباري، واستجابات غير مرتبطة بالمهمة وهي استجابات القلق، ففي حالة الأفراد ذوي المستويات العالية في قلق الامتحان، تخصص كمية كبيرة من الانتباه إلى الاستجابات غير المرتبطة بالمهام المطلوبة تاركين كمية قليلة من الاستجابات المرتبطة بالمهام ذاتها، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى خفض الانجاز الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ، وبالتالي فنموذج التداخل يفترض أن تأثير قلق الامتحان على الأداء يحدث في موقف الامتحان نفسه، أي يسترجع المعلومات المعروفة له، ويستخدمها بطريقة جيدة، والتعامل مع والتعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها "لازاروس " و"ديلونجس" (1983) تتمثل في انه، ما إن يتعرض التلميذ لموقف حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة لأداء الامتحان، وقد قامت دراسات كثيرة منها دراسات "موريس" و"ليرت" (1970) وأبدت نتائجها هذه النظرية (سايحي، 2004).

10- 5- نظرية تجهيز المعلومات: وفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان، حسب "بنجامين" وزملائه (1981) إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل الدراسي عند التلاميذ ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عملية التشفير، أو تنظيم المعلومات واستدعائها ي موقف الامتحان، وقد حاول كل من "بنجامين" و"مكشين" و"لين" (1987) التحقق من فائدة نموذج تجهيز المعلومات في تفسير الانجاز الرئيسي للتلاميذ أصحاب القلق العالي في الامتحان، عن طريق استخدام أسلوب يقيس تنظيم مواد الدراسة للتلاميذ ذوي القلق العالي بطريقة مباشرة، وفي موقف حقيقي في قاعة الدراسة، ولقد أشارت نتائج هذه الدراسات أن التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحان، لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسية مقارنة بالتلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض، أي أن هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد حتى في المواقف غير التعليمية، كما بينت النتائج أيضا أن التنظيم السيئ يرتبط بالانجاز الأكاديمي الضعيف،و لهذا يبدو أن احد أسباب النتائج أيضا أن التنظيم السيئ يرتبط بالانجاز السيئ عند التلاميذ ألمرتفعي قلق الامتحان يعود إلى عادات دراسية سيئة وقصور في التعلم وتنظيم المواد التي سبقت دراستها (سايحي، 2004).

10- 6- نظرية القلق الدافع: تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على بعث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف، وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع ولهذا يعمل القلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان، ويدعم هذا النموذج وجهة نظر "تايلور" و"سنس" يقوم على أساس أن القلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك ويدفع الفرد للعمل والنشاط، وأكد "تايلور" و"سبنس" في نظريتهما القلق الدافع، بأنه شعور التلميذ بالقلق في الامتحانات صفة حسنة تدفعه الى تحسين أدائه، فيحصل على درجات مرتفعة، وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط وبين القلق، أي أن الإنسان عندما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفزه على انجاز مهامه، وقد أجريت دراسات كثيرة على علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان، في ضوء مفهوم هذه النظرية وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين القلق وأداء الأعمال أي كلما زاد القلق زاد تحسن الأداء، وأشارت نتائج أخرى

إلى وجود علاقة منحنية بين القلق والتحصيل الدراسي في الامتحان، أي كلما زاد تحسن التحصيل الدراسي إلى آن يصل القلق إلى مستوى معين، بعده يضعف التحصيل لازدياد القلق.

يتضح من كل هذا أن كل باحث له وجهة نظر مختلفة حول قلق الامتحان حيث نجد التحليل النفسي التي ترجعه إلى اللاشعور أي المكبوتات والتي قسمته إلى قلق موضوعي وعصابي وأخلاقي، أما نظرية الجشطالت فترى انه ناتج عن عدم تطابق بين الذات والخبرة، وكذلك نظرية تجهيز المعلومات ترجعه إلى الامتحان، والنظرية السلوكية ترى انه سلوك متعلم، وأخيرا نظرية الدافع التي تلاحظه على انه مواقف مرتبطة بموقف الامتحان.

11- ترشيد قلق الامتحان:

تبذل جهود معتبرة في إنشاء و تطوير برامج إرشادية لترشيد قلق الامتحان، بقصد تجنب الآثار والنتائج التي قد تكون خطيرة وتؤدي إلى الرسوب أو الفشل أو التخلف الدراسي، ويتم ترشيد قلق الامتحان المرتفع بخفضه والوقاية من ارتفاعه، حتى لا يعسر الأمر بالنسبة للامتحان الاستعداد أو الأداء، ويتم ذلك باستخدام برامج تأخذ أشكال متنوعة ومنها:

- تقديم برامج تدخل للمساعدة على تنمية مهارات اخذ الامتحان.
- دعم السلوك التوكيدي الذي يعزز ويقوي استجابات مضادة للقلق بصفة عامة ولقلق الامتحان بصفة خاصة.
- استخدام إحدى فنيات الإرشاد السلوكي مثل: التحصين التدريجي، التدريب على الاسترخاء العضلي المتدرج، مع مشاهدة مواقف الامتحان مثيرة للقلق.
- تطبيق النموذج العملي الجزئي.
- استخدام الإرشاد الجماعي المباشر أو غير المباشر (المسجل على الشريط الفيديو).
- استخدام التمثيل النفسي المسرحي.
- استخدام تدريب مواجهة قلق الامتحان.
- ا استخدام إرشاد مهارات اخذ الامتحان.
- تطبيق برامج حكمة أداء الامتحان (حامد، 2002).

12- استراتجيات التعامل مع قلق الامتحان:

يمكن تدريب التلميذ على العديد من الطرق والاستراتيجيات للتعامل الإيجابي مع قلق الامتحان، وتحويله من عامل مثبط إلى عامل دافع، ومن بين هذه الاستراتيجيات:

12- 1- إستراتجية مزاولة الهوايات والتدريب عليها:

ينصح علماء الصحة النفسية بضرورة وأهمية مزاولة بعض الأنشطة والأعمال المحببة إلى النفس أثناء فترة الاستعداد للاختبار، كالسياحة، القراءة الحرة وممارسة أي نوع من الرياضة، وهذه الأنشطة تساعد على الشعور بالمتعة والحيوية، وتساعد على تجديد النشاط، كما تبعد تفكيرك ولو مؤقتا عن مخاوفك من الامتحان فهي أساليب مفيدة لإخراجك من القلق والانفعالات السلبية الأخرى التي تغذي القلق، كما تعد من المصادر المهمة للتنفس الانفعالي وتنمية الذات، كل هذا التجديد يعينك على الاستعداد للاختبار بنشاط و حافز اكبر.

12- 2- إستراتجية المحافظة على وضع صحي جيد:

تشمل تناول وجبة متوازنة قبل الاختبار، خاصة إذا كنت معتاد عليها، وقد تعتبر أحد أسباب قلق الاختبار هو ضعف الذهني أو الضعف الصحة النفسية الجسمية، الهزل البدني، وهذا ناتج عن ضعف الشهية وتناول القليل من الطعام وقلة النوم وعدم كفايته، هناك تدريبات وإرشادات على تقليل قلق الاختبار الذي يكون من خلال:

- **النوم الصحي:** الحرص على الحصول على قسط وافر من النوم الجيد و المريح او كمية طبيعية من النوم والراحة، وعدم الإجهاد البدني والفكري، و ذلك في كل يوم لمدة أسبوع أو عشر أيام قبل الاختبار.
- **تجنب تناول المنبهات:** تجنب الإفراط في المنبهات والكافيين لأنها تثير الجهاز العصبي والأرق، وتناول أحيانا كمية معقولة من المنبهات فقط للمحافظة على الانتباه.

12- 3- إستراتيجية زيارة مقر الاختبارات: قم بزيارة قاعة الاختبار أكثر من مرة، إذا كان نظام المؤسسة التعليمية يسمح بذلك للتعرف على حجم الغرفة، لونها، وضعية المقاعد، درجة الحرارة،المكان المتوقع أن تجلس فيه.

12- 4- إستراتيجية تعديل الاتجاهات السلبية: تلعب الاتجاهات السلبية نحو الاختبار دورا كبيرا في تعزيز قلق الامتحان، وخاصة تكون اتجاهاته سلبية نحو المادة أو معدلها، أو كان دوره السابق ضعيفا فيها، حيث أن الاتجاهات تتأثر بالخبرات المختلفة في حياتنا السلبية منها

والايجابية على حد سواء، والتي لا يمكن تلاقي بعضها، فان من الواجب أن تبذل قصارى جهدك لتكوين اتجاهات سليمة وايجابية نحو التعلم و بيئته، فكر ايجابيا، وتحدث إلى نفسك لتعزز اتجاهك الايجابي، اعمل مع طلاب يحملون اتجاهات ايجابية ويشجعون الآخرين للمشاركة في تكوين هذه الاتجاهات.

12- 5- إستراتيجية الانتباه و التركيز: الانتباه هو القدرة على التركيز العقلي و الملاحظة الدقيقة,كما يتضمن التوجه المقصود لقراءة مادة ما أو شيء مقصود، مثل إرشادات أداء الاختبار ويمثل الانتباه الخطوة الأولى في التعلم والقراءة، الكتابة أداء التمارين، مراجعة المعلومات، كما أن التركيز ضرورة للتفكير عند حل أي مشكلة والمحافظة على أفضل أداء فان عليك:

ـ للمحافظة على التركيز يجب اختيار مكان مناسب للدراسة، ويجب أن يكون خاليا من المشتتات مثل الإزعاج، الصور، المناظر، الرسومات المعلقة على جدار الغرفة والنوافذ للمساعدة على التركيز اختر بيئة مناسبة ودرجة حرارة مناسبة وتقنية كافية للهواء ومقعد مريح.

ـ هناك العديد من العوامل إلي تؤثر في درجة تركيزك واستمراره، ومن بينها العناية بالصحة النفسية من خلال تناول طعام متوازن تتوفر فيه العناصر الغذائية الأساسية والاهتمام بأخذ قسط وافر من الراحة، والحفاظ على مستوى معقول من النشاط، فالكثير جدا من النشاط الدراسي والقليل منه، يؤثر سلبا على الانتباه ونذكر محتوى المادة التعليمية أو المعلومات.

ـ يجب أن تحافظ على درجة عالية من التركيز من خلال التدريب المنتظم لحفظ المعلومات بالذاكرة الطويلة واسترجاعها إلى الذاكرة القصيرة عند الحاجة إليها.

ـ دراسة إستراتيجية الانتباه والحفظ والتركيز سيكون مفيدا، هذه الاستراتيجيات، تشمل المراجعة المتكررة، والقيم وتسجيل الملاحظات، وتلخيص المعلومات المهمة ومتابعة التعليمات، وأداء الاختبار والاستعداد للاختبار وتحسين المهارات.

12- 6- استراتيجيات السيطرة على قلق الاختبار عند استشعاره: تقوم هذه الإستراتيجية على مقاومة التلميذ كل الأفكار الأساسية بأفكار وأفعال ايجابية، وكذا مقاومة الأفكار السلبية تبعدك عن تطبيق جدولك الدراسي،و تفيد حركتك أثناء الاختبار هل وجدت نفسك في أي وقت مضى في معاناة من أفكار مثلا: أداؤك دائما في الاختبار سيء، أو انك سوف ترسب

في الامتحان، أو لم تجتز الاختبار فانك فاشل، أو أن معظم التلاميذ اذكي منك أو انك لا تستطيع الالتحاق ببرنامج دراسي، أو المحافظة على وظيفتك أو الحصول على عمل.

ـ الطريقة المثلى لإدراك مدى سلبية أفكارك، هو قياس مدى انحرافها على سبيل المثال (أنا غبي جدا في كل شيء، أو لا شيء، أو إذا لم اجتز الاختبار، أكون انتهيت).

جدول رقم (01): مقارنة الأفكار السلبية بأفكار وأفعال ايجابية (كانوري، 1994).

الأفكار الإيجابية	الأفكار السلبية
أدائي دائما في الاختبار سيء. ذا لم اجتز هذا الاختبار فأدائي فاشل سوف يشمل هذا الاختبار على أسئلة فيها خدعة وربما مربكة ومضللة.	لدي خطة دراسية جيدة لأداء هذا الاختبار إنشاء الله، وإذا لم اجتز سوف اكرر المحاولة يصمم الاختبار لقياس المعارف والمهارات التي اكتسبها، وأنا اعرف كل أشكال الأسئلة وأنواعها

ـ خلاصة:

خلال هذا الفصل يمكن معرفة قلق الامتحان هو الشعور بالخوف والتوتر من عواقب الامتحان، والتعرف على أهم النظريات التي تناولته والتي اختلفت في تفسير حسب الانتماءات والإيديولوجيات التي تحمله،ن بحيث تم تصنيفه إلى نوعين من القلق، قلق ميسر وهو الذي يساعد على الأداء الجيد في الامتحان، وقلق معسر الذي يعيق الأداء الجيد في الامتحان، كما يمكن معرفة مكوناته التي تتمثل في الانزعاج والانفعالية، وكذلك الأعراض التي يمكن ملاحظتها على التلميذ، كما تتناول أيضا أهم العوامل المؤدية إليه، وكيفية ترشيد قلق الامتحان واستراتيجيات التعامل معه.

الفصل الثالث
الدافعية للانجاز

- تمهيد

01- تعريف الدافعية.

02- المفاهيم المرتبطة بالدافعية.

03- خصائص الدافعية.

04- أنواع الدوافع.

05- وظائف الدافعية

06- أهمية الدافعية.

07- تعريف الدافعية للانجاز.

08- مكونات الدافع للانجاز.

09- أنواع الدافع للانجاز ومراحل نموه.

10- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز.

11- أهمية الدافعية للانجاز.

12- نظريات الدافعية للانجاز.

13- أسباب ضعف الدافعية للانجاز المدرسي.

14- قياس الدافعية للانجاز.

- خلاصة.

- تمهيد:

حضي موضوع الدافعية للانجاز باهتمام بالغ من قبل الكتاب والباحثين السلوكيين وخاصة علماء النفس، حيث يعتبر الكثيرون الدافعية للانجاز عملية نفسية رئيسية تشكل أهم محور في المدخل النفسي، بحيث لا يمكن حل المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدافع الكائن الحي التي تقوم بالدور الأساسي في تمديد سلوكه كما وكيفا، وفي هذا الفصل سنتناول تعريف الدافعية، المفاهيم المرتبطة بالدافعية، خصائص الدافعية، أنواع الدوافع، وظائف الدافعية، أهمية الدافعية، تعريف الدافعية للانجاز، مكونات الدافع للانجاز، أنواع الدافع للانجاز ومراحل نموه، العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز، نظريات الدافعية للانجاز، أسباب ضعف الدافعية للانجاز المدرسي، أهمية الدافعية للانجاز، قياس الدافعية للانجاز فخلاصة الفصل.

01- تعريف الدافعية:

لا يوجد تعريف واحد للدافعية ، فقد تعددت التعريفات، وفيما يلي عرض لبعض التعريفات التي قدمها الباحثين و هي على النحو التالي:

عرف "يونغ" الدافعية من خلال المحددات الداخلية على أنها: «عبارة عن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك و تدفعه إلى تحقيق هدف معين».

عرف "هب" الدافعية على أنها: «اثر لحدثين حسيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك، ووظيفة التنقيط أو الاستثارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة».

عرف "ستاتس" الدافعية على أنها: « تنشيط انفعالي لمنبهات محددة و مركبة يوجهها مصدر التدعيم» **(خليفة، 2000).**

نستنتج من خلال هذه التعريفات أن الدافعية عبارة عن قوى داخلية تستثير سلوك المتعلم و توجهه لبلوغ الأهداف المراد تحقيقها.

02- المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

2- 1- الحافز: عبارة عن دوافع تعمل على تنشيط السلوك بهدف إتباع الحاجات ذات الأصول الفسيولوجية المرتبطة ببقاء الكائن الحي، فهي تجعل الكائن الحي يقوم باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية.

2- 2- الحاجة: تمثل الحاجة رغبة فطرية يسعى الكائن الحي إلى تحقيقها من اجل تحقيق التوازن والانضمام في الحياة، وهذه الحاجة تظهر أهميتها عندما يواجه الكائن الحي صعوبات أو ظروف تعيق هذه الحاجة، بحيث يظهر عليه القلق والاضطراب وعدم الشعور بالسعادة في الحياة، فالإنسان الذي يشعر بحاجة معينة، يشعر بنقص، لكنه يمكن له إن يسدها هذا النقص بنشاط معية مثل حاجة الإنسان للانتماء، يمكن إشباعها عن طريق تكوين علاقات صداقة مع الآخرين.

2- 3- فالحاجة إذن هي نقطة البداية التي تعمل على إثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته و تدفعه إلى الاتجاه الذي يحقق إشباعها.

2- 4- الباعث: هي الموضوعات التي يهدف إليها الكائن الحي، وتوجه سلوكياته سواء تجاهها أو بعيدا عنها، ومن شانها إزالة حالات الانفعالات الشديدة كالضيق والتوتر، من أمثلتها الطعام الذي يقابل حافز الجوع والماء الذي يقابل حافز العطش وغيرها (حويج، 2004).

2- 5- الهدف: توجد في نهاية دورة الدافعية، وهي أي شيء يعمل على تحقيق الحاجة والتقليل من الحافز، فالهدف عبارة عن النتيجة المدركة لأداء هادف لإشباع حاجة تحقيق الذات (شي، 2007).

2- 6- الرغبة: تتمثل في شعور الفرد بالميل نحو أشخاص أو أشياء معينة، كرغبة الطالب مثلا للسفر لمكان معين، والرغبة على خلاف الحاجة التي تنشى من حالة نقص أو اضطراب، فهي تنشا من تفكير الفرد، أو إدراكه للأشياء المرغوبة، كما أنها تسعى إلى تحقيق لذة (عزة، 1976).

نستنتج أن جميع هذه المفاهيم و رغم اختلاف تسميتها إلا أنها ترتبط بعضها ببعض، وتتداخل فيما بينها، بحيث لا نجد تمييز حاسم وقاطع يفصل بعضها عن بعض، باعتبار أن كل من مفهوم الدوافع وبعض المفاهيم المرتبطة بها كالحاجة والحافز، الباعث، الهدف، الرغبة

تسعى إلى تحقيق وإشباع هدف معين، الغرض منه تحقيق التوازن النفسي والجسمي والتخلص من القلق والتوترات.

03- خصائص الدافعية:

حسب "محمود محمد بني يونس" (2007) فإن الدافعية تمتاز بعدة خصائص من أبرزها:

- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية افتراضية و ليست فرضية.
- عملية مستقلة، لكن يوجد تكامل بينها وبين العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية وحالات وسمات التشخيصية الأخرى.
- عملية إجرائية، أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- الدافعية ثنائية العوامل، أي أنها ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية وذاتية (فسيولوجية ونفسية) من جهة، وعوامل خارجية أو موضوعية (ماديا، اجتماعيا) معا من جهة أخرى.
- واحدة من حيث أنواعها (الفطرية والمتعلقة) عن كافة أبناء الجنس البشري لكنها تختلف من شخص إلى أخر من حيث شدتها و درجتها.
- تفسير السلوك و ليس وصفه، أي البحث عن سبب حدوثه.
- توجد علاقة ذات تأثير متبادل بين الدافعية من جهة، والنضج الفسيولوجي والنفسي والتدريب والتمرين والتعلم من جهة أخرى، وبهذا المعنى فالدافعية مفهوم مجرد كباقي المفاهيم في علم النفس، لا نلاحظه مباشرة، بل يتطلب أدوات للكشف عليه ولكننا نلمس أثرها في سلوكياتنا المعرفية والانفعالية و الاجتماعية.
- قد يصدر السلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف، الكذب قد يكون نتيجة شعور خفي بالنقص (بني يونس، 2007).

من خلال تناولنا لخصائص الدافعية، تبين لنا أنها مفهوم مجرد لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة، وإنما يمكن الكشف عنها باستخدام أدوات مختلفة، كما أنها ناتجة عن التفاعل بين عوامل فسيولوجية أو نفسية داخلية وعوامل خارجية(مادية أو اجتماعية)، بحيث نلمس أثارها في سلوكياتنا المعرفية والاجتماعية.

04- أنواع الدوافع:

يعود مصطلح الدافعية إلى المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس وأكثرها دلالة على المستوى النظري والتطبيقي، فلا يمكن حل المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بأنواعها التي سنتطرق إليها فيما يلي:

4- 1- الدوافع الأولية: تسمى دوافع البقاء أو الدوافع الفطرية أو البيولوجية أو الولادة، وهي دوافع عضوية فسيولوجية داخلية، كدافع الأمومة والجنس والعطس والجوع، فهي دوافع تولد مع الفرد وليست متعلمة، وتوجد عند جميع الكائنات الحية إذ أنها تقوم بوظائف التكاثر والاستمرارية الذاتية بهدف المحافظة على بقاء الكائن الحي قيد الحياة (بني يونس، 2007).

4- 2- الدوافع الثانوية: هي الدوافع التي تكتسب من البيئة وإن كانت تبنى على أسس غريزية وهي أيضا تتأثر بشكل كبير بالمؤثرات والقوى المحيطة بالفرد في بيئته، وهي أكثر قابلية للتغيير والتعديل، وأكثر مرونة إذ قورنت بالدوافع الأولية، كما أن الدوافع الثانوية تختلف من فرد لأخر، وتختلف في طريقة تعبيرها عن نفسها باختلاف الأفراد (جودة، 2011).

4- 3- الدوافع الفردية: هي كل سلوك لابد منه لضمان حياة الفرد من غير النظر إلى غيره من الأفراد، ويمكن أن نعتبر جميع الدوافع البيولوجية من هذا النوع الفردي، بحيث لكل فرد دوافع بيولوجية خاصة به (اللقاني، 1990).

4- 4- الدوافع الاجتماعية: هي الدوافع التي تصدر عن أكثر من شخص، أي تصدر عن جماعة معينة أو عن شخص ضمن جماعة صغيرة أو كبيرة.

4- 5- الدوافع الواقعية: هي دوافع تكون موجودة فعلا على ارض الواقع، أو تسمى الدوافع الواقعية الحياتية.

4—6— دوافع متخيلة: هي دوافع يمكن أن تكون غير موجودة فعلا، إذ أنها مجرد تخيلات أو توقعات يتوقعها الفرد ويتخيلها، في حين أنها ربما لا تكون لها أساس في الواقع (بني يونس، 2007).

نستنتج أن هناك عدة أنواع من الدوافع، بحيث كل نوع لديه خصائصه ومميزاته، التي تعمل على محاولة فهم الكائن الحي و كيفية تحقيق أهدافه ورغباته.

05- وظائف الدافعية:

للدوافع عدة وظائف وهي:

5- 1- وظيفة التشخيص والعلاج: تستخدم الدافعية في تفسير وتشخيص وعلاج العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية، فلفهم السلوك المضطرب لابد من البحث عن الدوافع التي أدت إلى ظهوره، وبعد ذلك اتخاذ الإجراءات لتعديله.

5- 2- وظيفة الطاقة و النشاط: حيث تقوم بإطلاق واستثارة النشاط، من خلال تعاون المفاتيح الخارجية (كالحوافز والرغبات والاهتمامات) في تحريك السلوك، وتدفعه نحو تحقيق أهداف معينة، أي أن الدوافع تقوم بتنشيط السلوكيات الجزئية(الفسيولوجية) والسلوكيات المركبة أو الكلية (السيكولوجية).

5- 3- توجيه السلوك: تعمل الدوافع على توجيه النشاط الإنساني نحو أهداف أو حاجات معينة قصد تحقيقها، فالدوافع تملي على الإنسان الاستجابات التي يصدرها، كي يحقق هدف أو حاجة أو رغبة معينة، دون أخرى وذلك وفق أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا.

5- 4- المحافظة على استمرار السلوك: ذلك أن الدوافع تعمل على استمرارية السلوك أو النشاط، إلى غاية تحقيق الأهداف أو الحاجات المنشودة (بني يونس، 2007).

06- أهمية الدافعية:

تشكل الدافعية أهمية بالنسبة للفرد من خلال الآثار الإيجابية على السلوك وعمله الدائم كمحفز للسلوك الإنساني نحو تحقيق أهداف معينة، وتكمن أهمية الدافعية في ما يلي:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها، فهو وثيق الاتصال، مثلا الإدراك، التفكير، الذاكرة.....الخ.

- إن الدافعية ضرورية لتفسير أي سلوك، إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن وراءه دافعية.

- إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم و مستوياتهم الثقافية والاجتماعية، يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقة التي تربطهم بالآخرين.

- إن الدافعية تؤثر على أداء الإنسان و تعلمه، فكلما زادت دافعية الإنسان في هذا المجال زاد تعلمه و أداء نشاطه على أفضل صورة ممكنة.

ـ إن الإنسان إذا ما جهل الدافع الخاص به وبغيره ستولد له العديد من المتاعب والمشكلات في حياته اليومية والاجتماعية (الداهري والكيسي، 1999).

07ـ تعريف الدافعية للانجاز:

يعد "موراي" (1938): أول من ادخل مفهوم الحاجة إلى الانجاز إلى التراث السيكولوجي، ويعتبر أول مـن وضع الـقـواعد التي يمكن أن تستخدم لقياس الدافعية للانجاز، وبعد ذلك اهتم الكثير من العلماء بالدافعية للانجاز، وقدموا بذلك العديد من التعريفات نذكر منها:

تعريف "أتكسون" (1964): « استعدادات نسبية في الشخصية تحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل بلوغ أو تحقيق نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم مستوى الأداء في ضوء مستوى الامتياز» **(باهي وآخرون، 1998).**

تعريف "ماكيلاند": إنها الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز والتفوق أو ببساطة الرغبة في النجاح.

يعـرف "فـاروق عبد الفتاح" الدافعية للانجاز بأنها: «الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط السلوك أو يوجهه، ويعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي».

يعرف "مرزوق عبد المجيد" الدافع للانجاز بأنه: «الرغبة المستمرة إلى السعي للنجاح وانجاز الأعمال الصعبة، والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الوقت والجهد وبأفضل مستوى من الأداء».

تعريف "موراي" للحاجة للانجاز بأنها: « رغبة الفرد أو ميله نحو تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية» (عبد الله، 2014).

نستخلص من خلال هذه التعريفات إن الدافع للانجاز هو قوة تدفع سلوك الفرد للأداء الجيد وتحقيق النجاح، في أسرع وقت وبأقل جهد وبأفضل نتيجة، وذلك بالتغلب على جميع العراقيل والمصاعب التي تواجهه.

08- مكونات الدافعية للانجاز:

تتكون دافعية الانجاز حسب ما جاء في تعريف "موراي" مما يلي:

8- 1- المثابرة: وتتمثل في الجد، الاجتهاد، السرعة في انجاز العمل، بحيث أن التلميذ الراغب في النجاح عليه أن يثابر من أجل ذلك ويبذل أقصى ما لديه من جهد في سبيل تحقيق ذلك.

8- 2- حب الاستطلاع: الرغبة في المعرفة و الفهم، تعد الحاجة التي تثيرها الدافعية للإنجاز لدى التلميذ عنصرا مهما في التحصيل المعرفي، ألا وهو أسلوب الاستطلاع والاستكشاف لمختلف مصادر المعرفة في مختلف مواقف التعلم المدرسية وغير المدرسية.

8- 3- الانتماء: الحاجة إلى تكوين الصدقات والمحافظة عليها والتعايش مع الآخرين، مثل حب التلميذ للانتماء للجماعة المدرسية سواء في البيئة الصفية أو في البيئة المدرسية أو الأسرية بصفة عامة.

8- 4- السيطرة: الحاجة إلى السيطرة على البيئة، واقتناع الآخرين وقيادتهم وتوجيههم، فمثلا رغبة التلميذ في السيطرة على المواقف والأنشطة التعليمية تساعده على تحقيق التفاعل الإيجابي مع النشاط التعلمي أو الزملاء والمعلم، أين يحاول فرض دوره القيادي في مختلف المواقف المدرسية.

8- 5- الاستقلالية: الحاجة إلى التحرر من القيود، ومقاومة السلطة وتأثير الآخرين، وفي البيئة المدرسية يحقق التلميذ عامل الاستقلالية، من خلال لعب دوره المحوري الفعال في بناء المعرفة المرتبطة بمختلف الأنشطة التعليمية التي تعرض عليه من طرف المعلم.

8- 6- التنظيم: الحاجة إلى ترتيب الأشياء كي تكون منظمة ونظيفة وتعمل بدقة، وعامل التنظيم في حد ذاته يعتبر من عناصر التنظيم المحفزة والداعمة والمثيرة لدافعية التلميذ للتعلم والإنجاز على السواء.

8- 7- الرغبة في إعادة التفكير في العقاب: تحقيق الصعاب، التغلب على الضغط ، كبت الخوف، التغلب على الصعوبات (الزيود، 1989).

09- أنواع الدافع للإنجاز ومراحل نموها:

قام "فيروف" بتمييز نمطين من الدافعية للانجاز:

9- 1- دافعية الانجاز الذاتية (الاستقلالية): في هذا النمط من الدافع للانجاز يكون تنافس الفرد مع ذاته ومعاييره، أي أن التفوق والامتياز يكون وفق معايير شخصية يحددها الفرد بذاته، وهذا النمط من الدافع للانجاز يكون لدى الطفل في المراحل الأولى من الطفولة، قبل الدخول إلى المدرسة أين يستبدل هذا النمط بنمط آخر.

9- 1- دافعية الانجاز الموضوعية: في هذا النوع من الدافعية للانجاز يكون تنافس الفرد مع الآخرين، ويكون تقييم سلوك الفرد ومدى تفوقه وامتيازه وفق معايير اجتماعية، فمثلا في المدرسة إذا أراد تقييم تحصيله الدراسي يقوم بمقارنته بالتحصيل الدراسي، و فيما يخص نمو الدافع للانجاز، فقد حدد "فيروف" مراحل نمو الدافعية للانجاز كما يلي:

- مرحلة التنافس الاستقلالي: تكمن هذه المرحلة في السنوات الأولى من الطفولة، ولا تتضمن مقارنة اجتماعية للسلوكيات والانجازات التي يقوم بها الطفل، فهو في هذه المرحلة ينجز الأعمال من تلقاء نفسه، وتبدأ هذه المرحلة مع اكتساب الطفل للغة، وبعض المهارات الأخرى كالمشي، والتي تنمي لديه الإحساس بالقدرة على القيام بأعمال لم يقدر عليها سابقا.

- المقارنة الاجتماعية: تبدأ هذه المرحلة مع دخول الطفل المدرسة، ويتم فيها مقارنة انجاز الطفل مع الآخرين ومعايير اجتماعية، أي إن الإنجاز يبدأ في اخذ الطابع الاجتماعي.

- تكامل الانجاز الذاتي والمقارنة الاجتماعية: وفي هذه المرحلة يكون تقييم الانجاز قائم على معايير ذاتية واجتماعية في الوقت نفسه، إذن الانجاز المتميز هو الانجاز الذي يعكس إرادة الذات و المتوافق مع المعايير الاجتماعية (بني يونس، 2007).

10- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز:

هناك عدة عوامل تؤثر على الدافعية للانجاز، إما سلبا و إيجابا وهي:

10- 1- العوامل المؤثرة سلبا على الدافعية للانجاز: إن تدني انجاز الطلاب التعليمي الذي يؤثر على تحصيلهم تؤدي إليه مؤثرات متعددة الجوانب والمصادر نذكر منها:

10- 1- 1- البيئة الأسرية: والتي تضم الوالدين والإخوة والأقارب والجيران والأصدقاء الذين يتعاملون بأسلوب معين مع الطلاب في المراحل التعليمية الأولى، و يؤثرون بصورة واضحة على اتجاهات ورغبات و تفاعل هذا الطالب مع الآخرين، بالإضافة إلى تأثير العادات والاتجاهات الدينية على الطفل، فتعمل على مساعدته أو تدهور وضعه و حالته التعليمية والتحصيلية:

10- 1- 2- المحيط الخارجي: هو المحيط الذي يعيش فيه التلميذ، والذي يؤثر عليه مباشرة مثل: الأصدقاء، وجماعة الرفاق، النوادي، الملاعب والمجلات والحاسوب.

10- 1- 3- المدرسة والمعلم: تعتبر المدرسة المكان الذي يجمع فيه العديد من الطلاب والذي له أسس و قوانين خاصة به، وبها يوجه الطالب إلى الاتجاه الصحيح إذا تعاملنا معها بصورة مناسبة، إضافة إلى المعلمين الذين لهم تأثير خاص باعتبارهم الأكثر تفاعلا مع الطالب.

10- 1- 4- المرشد النفسي والتربوي: والذي يجب ان يتواجد في كل مدرسة وبصورة دائمة ويعمل مع الطالب والمعلم في الوقت نفسه، وخاصة الطالب الذي تبدو عليه أثار سلوكية غير عادية.

10- 1- 5- عوامل خاصة بالطالب نفسه: وهي عوامل تلعب دور هام في تحديد مستوى تحصيله التعليمي وانجازه، مثل الذكاء، الصحة،العامة والنفسية والمواهب والميول...الخ.

10- 2- العوامل الموضوعية: والتي تتمثل في مختلف العوامل الخارجية التي لها علاقة بعملية التعلم لدي التلميذ ومن بينها:

- طريقة التعليم والتعلم المتبعة مع التلميذ تؤثر بصورة واضحة على تحصيل التلميذ، حيث استعمال الطريقة المناسبة التي تؤدي إلى تحقيق الهدف المطلوب، و يمكن أن تكون هذه الطريقة كلية أو جزئية، لكن يفضل استعمال الطريقة الكلية، إما الجزئية فيفضل استعمالها في حالة تعدد أجزاء المادة الدراسية.

ـ نــوع المادة الدراسية ومدى تنظيمها في الجوانب الهامة، التي تعمل على التقليل من تدني الانجاز، لان المادة كلما كانت مرتبة ومتوسطة الأجزاء سهل على التلميذ حفظها وتعلمها.

ـ التسميع الذاتي الذي يقوم به التلميذ أثناء حفظ مادة دراسية ما، وهذه الطريقة تساعد على تثبيت المعلومات التي تعلمها ويحاول حفظها واستعمالها في الوقت المناسب.

ـ التوجيه والإرشاد يعطي للتلميذ أثناء تواجده بالمدرسة انجاز وتحصيل أفضل بكثير من التحصيل الذي يكون دون توجيه و إرشاد.

10- 3- العوامل الذاتية: تتمثل في مختلف الفروق الفردية للتلميذ والتي تساعده على رفع مستوى الانجاز والتحصيل الدراسي لدى التلميذ،

ـ الخبرة السابقة التي يمر بها في مراحل العمر المتقدمة من حياته، والتي يبدأ فيها مشواره التعليمي والتي بمساعدتها يحاول التلميذ أن يبني لنفسه مكانة اجتماعية و أسرية.

ـ الذكاء والذي يعد من أهم العوامل التي يستطيع الفرد عن طريقها الوصول إلى أفضل مستوى من مستويات التحصيل و الانجاز.

ـ الحاجة النفسية التي تسيطر على الفرد أو التلميذ ، تلعب دورا بالغ الأهمية في مدى التعايش والانجاز، لان الفرد الذي يكون مضطرب الشخصية، ومتوتر ويشعر بالاكتئاب والقلق، لا يمكنه الوصول للانجاز، وحتى يتمكن من الوصول إلى مستوى تحصيلي، يجب أن يعمل على تقليل حالات الاكتئاب والقلق.

ـ الحالة الجسمية للتلميذ، ولتي أشار إليها علماء النفس على أنها تؤثر بصورة كبيرة على قدرات الفرد المختلفة، وعلى قيامه بانجاز الفعاليات والأعمال التي تطلب منه، فمثلا الفرد الذي يعاني من الجوع والعطش والأمراض وغيرها، فان ذلك يؤثر بوضوح وبطريقة سلبية على تحصيله ومستوى انجازه المدرسي.

ـ إن الثواب والعقاب الذي يحصل عليه الفرد بصورة مباشرة أو غير مباشرة بعد قيامه بانجاز مهام مختلفة، يعد احد العوامل الذاتية، التي يؤدي استعمالها إلى رفع مستوى التحصيل والعقاب يعمل عكس ذلك.

ـ الأهداف المتعلقة بالتحصيل فإذا كان التلميذ على دراية بأهداف التحصيل يؤدي بصورة مؤكدة إلى الاستمرار والتركيز على العمل، من اجل تحقيق تلك الأهداف والوصول إلى أفضل مستويات الإنجاز والتحصيل (نصر الله، 2004).

11- أهمية الدافعية للانجاز:

يعتبر الدافع للانجاز حسب "احمد محمد الزغبي" انه احد الدوافع التي توجه سلوك التلميذ خلال سنواته الدراسية، من اجل تحقيق التقبل(تحقيق النجاح أو الفشل)، فهو قوة مسيطرة في حياة التلميذ المدرسية، حيث أن التقبل من طرف المعلمين لهم يقوم أساسا على استمرارهم في تحقيق مستوى مرتفع من الانجاز، لهذا فان التلاميذ الذين تظهر عندهم دافعية عالية للانجاز، والتحصيل والتعلم، يحصلون تحصيلا عاليا، حيث يعتبر هؤلاء التلاميذ أن النجاح لا يأتي إلا من خلال العمل الجاد، وأن الفشل يأتي من الإهمال والاتكال وعدم العمل (الزغبي، 2002).

12- النظريات الدافعية للانجاز:

لقد تعددت النظريات المفسرة للدافعية للانجاز واختلفت باختلاف وجهة نظر الباحثين للسلوك الإنساني باختلاف مبادئ المدارس التي ينتمون إليها، ومن ابرز هذه النظريات:

12- 1- نظرية "موراي" (Murray): يرى **"موراي"** أن سبل إشباع الحاجة إلى الانجاز تتعدد حسب نوع الاهتمام أو الميل، فالحاجة إلى الانجاز في المجال العقلي مثلا تكون على هيئة رغبة في الامتياز العقلي، والحاجة في المجال الرياضي تكون على هيئة رغبة في الامتياز الرياضي، ويتضح من منظور"موراي" للدافعية للإنجاز ما يلي:

- التأكيد على أهمية البيئة التي يعيش فيها الفرد من حيث توفيرها للفرص التي يستطيع الفرد من خلالها إشباع هذه الحاجة، ويظهر هذا في ذكره أن سبل إشباع الحاجة إلى الانجاز تتعدد على حسب نوعية الميل أو الاهتمامات للانجاز، فهو يؤكد على الدافعية المستثارة، وأن الفرد لابد أن يستثار في وجود الآخرين ليتفوق.
- اهتمامه بقياس دافع الانجاز، حيث وضع أساسيات اختبار(تفهم الموضوع "TAT") فقد قرر أن الهدف من هذا الانجاز هو استثارة الإبداع الأدبي (باهي، 1999).

مما سبق يتضح أن نظرية "موراي" مفادها أن الدافع للانجاز يختلف من فرد إلى آخر حسب نوع الاهتمام والميول والبيئة التي ينتمي إليها.

12- 2- نظرية "ماكليلاند" (Maclelland): يطلق على تصور"ماكليلاند" نموذج الاستثارة الانفعالية، فهو يعتبر كل الدوافع بما فيها حوافز الجوع أمورا متعلمة، ويتفق مفهوم الدافع

للانجاز لديه مع تصور "الـتكنسون" حيث يرى انه استعداد ثابت نفسيا في شخصية الفرد، يحدد مدى سعيه ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع.

ـ يذكر "ماكليلاند" أن الأفراد المنجزين مستعدون للتعلم بدرجة أسرع وإلى العمل على نحو أفضل وإلى مستويات مرتفعة من الطموح، والميل إلى إدراك العالم من زوايا مختلفة، وقد أوضح (ماكليلاند) أن الفروق الفردية قوة الدافع للانجاز، كما تقاس بمقياس (تفهم الموضوع)، تتوفق على البيئة وخاصة حينما تؤدي أساليب التربية للأطفال إلى تدعيم الاستقلالية والاعتماد على الذات.

ـ سعى "ماكليلاند" إلى الربط بين تأثير الدافعية على المستوى الفرد وتأثيرها على مستوى المجتمع، بحيث ذهب القول إلى أن الأشخاص ذوي الحاجة المرتفعة للانجاز، فهو يؤكد دور البيئة التي يحيا فيها الفرد وتأثيرها على دافعية الانجاز لديهم، ويتضح من هذه النظرية الاهتمام بتربية الطفل، وبالبيئة التي يعيش فيها من حيث علاقتها بدافع الانجاز مما يجعله ينادي بعمل برنامج لتحسين دافعية الانجاز لدى الأفراد.

يمكننا القول أن تأثير الدافعية عند "ماكليلاند" يكون حسب نشأة الطفل وتربيته والبيئة التي يعيش فيها والتي تميزه عن الآخرين.

12- 3- نظرية "التكسون": لقد قام "ألتكنسون" (1999) نظـرية شاملة في الدافعية للانجاز، والسلوك على أساس أن النجاح يتبعه الشعـور بالـقـفر، والفشل يتبع الشعور بالخيبة، كما أضاف للانجاز شيئا جديدا حيث تناوله بعلاقات رياضية (باهي، 1999)، فمن منظور "أتكنسون"، فان قوة دافعية الشخص للعمل من اجل هدف ما، تتحدد من خلال القوة الميل للقيام بالمهمة، والقوة للميل لتجنب الفشل (الرق، 2006).

والدافع للانجاز من وجهة نظر "أتكنسون" هو استعداد ثابت نسيبا عند الفرد (الدافع للنجاح، الدافع لتجنب الفشل) مع احتمالات النجاح أو الفشل، بالإضافة إلى قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل، ومعنى هذا أن الدافع للانجاز عند "أتكنسون" يتكون من شقين رئيسيين.

ـ الشق الأول: هو استعداد ثابت نسبيا عند الفرد، ولا يكاد يتغير بتغير المواقف المختلفة(الدافع للنجاح، الدافع لتجنب الفشل).

- **الشق الثاني:** خاص باحتمالات النجاح أو الفشل، وجاذبية الحافز الخارجي الموجب للنجاح أو قيمة الحافز السالب للفشل، وعلى ذلك فان تغير ناتج الانجاز عند الفرد الواحد من موقف لأخر يرجع إلى الشق الثاني من المعادلة فقط، وتوضح المعادلة التالية الفكرة السابقة الذكر:

IS=Ms.Ps.Is−

- حيث: **Is:** الميل لإحراز النجاح
- **Ms:** الدافع لبلوغ النجاح
- **Ps**: احتمالية النجاح
- **Is:** قيمة الباعث عن النجاح
- حيث: **Is=1—Ps**

- الميل لإحراز النجاح **(Ts)** هو وظيفة لاستعداد ثابت فطري أو مكتسب، و يمكن التغيير عن الميل نحو تحاشي الفشل و ما يتضمنه من تفاعلات على النحو التالي .

Taf=Maf.paf.If

حيث:

- **Taf:** الميل لتجنب الفشل
- **Maf :** دافع تجنب الفشل
- **Maf :** احتمالية الفشل
- **If:** قيمة الباعث لتجنب الفشل

- و مما سبق إن النظرية توضع العلاقة الرياضية التي تتنبأ بميل الفرد للإقدام على النجاح أو تجنب الفشل، من خلال النشاطات المتتالية للانجاز، وهذا التنبؤ يحدده التفاعل بين مكونات متوازنة، هي في حالة الميل للإقدام على النجاح على النحو التالي:

- استعداد أو دافع ثابت (نسبيا) للنجاح.
- احتمالات النجاح.
- باعث أو قيمة الحافز الخارجي للنجاح.
- كما أن الميل لتحاشي الفشل محصلة عوامل ثلاثة و هي:
- استعداد أو دافع ثابت (نسبيا) لتجنب الفشل.
- احتمالات الفشل.

ـ قيمة باعث تجنب الفشل.

وبذلك ممكن الحصول على ناتج الإنجاز من المعادلة التالية:

AR=(Ms.Ps.Ts–Maf.Pf.Iaf)

حيث **AR** هو ناتج الانجاز، أي إن المحصلة النهائية لدافعية الانجاز= (دوافع النجاح xقيمة باعث النجاح).

دوافع تجنب الفشل x احتمالات الفشل x قيمة بواعث الفشل (باهي، 1999).

نستنتج من هذا أن (أتكنسون) اعتمد في نظريته على علاقات رياضية وذلك عن طريق وضع(احتمالات توضع ميول الفرد نحو النجاح والفشل).

12- نظرية العزو " وينر":

تعد نظرية العزو من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية بوجه خاص، حيث تهتم بكيفية إدراك الفرد لأسباب سلوكه وسلوك الآخرين، وترى هذه النظرية أن الأفراد يعزون السببية للتفاعل فقط، فالمتغيرات السببية هي التي تحدد مشاعرنا واتجاهاتنا وسلوكنا نحو أنفسنا ونحو الآخرين، وتساهم هذه النظرية في تفسير الفروق بين الذكور والإناث في الدافعية للانجاز، حيث أن الذكور أكثر من الإناث في عزو الفشل إلى البيئة المحيطة أو الخط عند انخفاض المجهود (زايد، 2003)، ولخص "وينر" أهم نتائج الأبحاث حول تأثير النجاح والفشل على الدافعية للانجاز لدى الأفراد عند الاستمرار في النشاط في النقاط التالية:

تزداد الدافعية للانجاز بعد الفشل عند ذوي الدافعية المنخفضة بينما تزداد دافعية الانجاز لديهم عند النجاح (أبو علام، 2004).

12- 5- النظرية المعرفية الاجتماعية "باندورا":

يعتقد "باندورا" أن العوامل التي تلعب دورا بارزا في الدافعية هي الخطط من ناحية والفعالية الذاتية من ناحية أخرى، والفعالية الذاتية تثير إلى اعتقاد الفرد انه قادر على التمكن من موقف ما، والحصول على عوائد ايجابية.

تعتمد هذه النظرية على أن المعرفة الاجتماعية للأفراد تؤثر على سلوك الإنسان ودافعية الانجاز لديه هذا بالإضافة إلى أن التأثيرات البيئية المحيطية، الاجتماعية، ترتبط بالخبرات الاجتماعية من المحيطين بالفرد **(شيراك، 2007).**

12- 6- نظرية التعلم الذاتي "روتر":

بنا "روتر" نظريته على مفهوم المعتقدات، فيقول أن معتقدات الفرد تجلب له المكفآت وليس هذه الأخيرة بحد ذاتها هي التي تزيد من تكرار احتمال السلوك، فالأفراد لم يدركوا أن ما حصلوا عليه من أنماط معينة في سماتهم الشخصية، فتلك المكافآت لم تؤثر عن سلوكا تهم في المستقبل فيعتقد "روتر" أن الأفراد الذين يملكون كفاية أكاديمية، لديهم قدرة على التعلم ويفترض "روتر" و"اتكنسون" أ توقع المعجزات وقيمتها يحدد السلوك، كما أن التوقعات تعتمد على الإدراك الذاتي لاحتمال تعزيز السلوك.

"فروتر" يقر بأن الأفراد يعممون المعتقدات إلى توافق التعزيز، فتحدد التوقعات في مـوقـف معـين ليس فقط من خلال المعتقدات التي تبنى على الخبرات في المواقف المشابهة، زيادة على ذلك يتضح بان المعتقدات إذا تكونت فمن الصعب أن تتغير، وهي تؤثر تأثيرا فعالا في السلوك بحيث إذا تكررت خيرات الفشل عند التلاميذ، ينمو لديهم الاعتقاد بان النجاح لا يتوقف على الجهد المبذول (زيدان، 1985).

12- 7- نظرية التقرير الذاتي:

تؤكد هذه النظرية أن الدافعية الداخلية تأثير على الاستقلال الذاتي، ولقد اتفق علماء الدافعية للانجاز أمثال "دوشارم" و "ديسي ريان" وغيرهم، على أن الأفراد يدفعون داخليا لتنمية كفا يا تهم، وأن مشاعر الكفاية تزيد الاهتمام الداخلي بالأنشطة، إلا أنهم أضافوا حاجة فطرية أخرى هي الحاجة لان يتمتعوا بالتقرير الذاتي.

فلقد افترض علماء هذه النظرية أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناءا على إرادتهم الخاصة، أي بناءا على أنهم يريدون الاشتراك بالفعل، وليس عن طريق فرض الاشتراك عليهم في الأنشطة، ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك فيها الأفراد أنفسهم على أنها السبب في سلوكياتهم والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الأفراد أنهم يشتركون في سلوكياتهم من اجل الحصول على المكافآت أو إسعاد شخص آخر أو نتيجة إرغام خارجي، والتي يشيرون إليها مصدر الضبط الخارجي، حيث يدعي هؤلاء العلماء بان الأفراد الأكثر حبا لان يدفعوا داخليا للاشتراك في نشاط عندما يكون مصدر الضغط لديهم داخليا، عنه عندما يكون خارجيا.

ووفق هذه النظرية، يكون الأداء عن الدافعية ذات تحديد داخلي يقوم الفرد باختياره، وتصدق مع إحساسه بذاته، و ذات تحديد خارجي عندما تكون مفروضة من قوى شخصية أو نفسية خارجية (زايد، 2003).

12- 8- نظرية تولمان: لقد أوضح **(تولمان)** في نظريته حول الدافعية للانجاز في ضوء منحى التوقع إن السلوك يتحدد من المتغيرات الداخلية أو البيئية، كما أشار إلى أن الميل لأداء فعل معين هو محصلة تفاعل بين ثلاثة متغيرات:

- المتغير الدافعي: ويتمثل في الحاجة او الرغبة في تحقيق هدف معين.

- متغير التوقع: هو الاعتقاد بان فعل ما في موقف معين سوف يؤدي إلى موضوع الهدف الباعث أو قيمة الهدف بالنسبة للفرد، فالمكافأة التي يتلقاها الفرد في المؤسسات مثلا لها قيمة كبيرة في زيادة الأداء، فهي بمثابة باعث للأداء الأفضل والانجاز ضئيلة ومحدودة تناقض السلوك الموجب لديهم عن سلوك الانجاز، والتنبؤ بالسلوك الموجه نحو الانجاز، عن الحاجة لمعرفة كل من دافعية الشخص أو الحاجة وتوقعه بقدرته على الانجاز في موقف معين (خليفة، 2000).

يتضح لنا من خلال النظريات السابقة الذكر، إنها تتفق جميعا على العامل الشخصي الذي يتمثل في ميل ورغبة الفرد يتحدد حسب العلم الذي حققه، أما نظرية العزو لـ "روتر" فتتمثل في إدراك أسباب سلوكه وسلوك الآخرين ونظرية التقرير الذاتي لكل من (ديسي، دوشارم، ريان) ترى ان سلوك الفرد مدفوع برغبته، أما النظرية المعرفية الاجتماعية (لبناندورا) ترتكز على فعالية الذات في تحديد سلوك الفرد.

13- أسباب ضعف الدافعية للانجاز:

هناك أسباب عديدة تضعف الدافعية للانجاز عند التلاميذ و تتمثل فيما يلي:

13- 1- توقعات الوالدين المرتفعة و المنخفضة جدا: فتوقعات الوالدين المرتفعة والمبالغ فيها، يطور لدى الطفل خوفا من الفشل، ويؤدي إلى الانجاز المنخفض، ومن جهة أخرى فان توقعات الوالدين المنخفضة جدا من أبناءهم تؤدي بهم إلى الاستجابة وفقا لذلك، فالآباء في هذه الحالة لا يشجعونهم على للإعداد الكافي، وبذل الجهد لأنهم غير قادرين على ذلك، كما

أنهم لا يشجعونهم على الاستقلالية والاعتماد على الذات، مما يجعلهم اعتماديين وغير مهتمين بالانجاز، وتضعف دافعيتهم لذلك.

13- 2- التنشئة الاجتماعية الخاطئة: تلعب أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الوالدين مع أبنائهم، دورا هاما في اكتسابه الأساليب التي تركز على الاستقلالية والاعتماد على الذات، أو الاتكال واللامبالاة في الانجاز، فالقسوة في المعاملة من اجل الوصول إلى الانجاز العالي يؤدي إلى ضعف في الدافعية عند الطفل بأنه منبوذ، وانه موضع انتقاد مستمر من قبل والديه يولد لديه الشعور بعدم الكفاءة، مما ينعكس سلبا على تحصيله الدراسي وتضعف دافعيته نحو الانجاز.

13- 3- الجو المدرسي غير المناسب: تعد السنوات الأولى للدخول المدرسي مهمة جدا في تشكيل الدافعية للانجاز، حيث تميل هذه الدافعية إلى الثبات نسبيا ولهذه فان من الضروري جدا أن يتم تطوير الاهتمام بالتعلم عند التلاميذ، وجعلهم أكثر تقبلا للتنافس وتوقعاتهم للنجاح.

13- 4- التأخر في النمو: أكدت الدراسات التي قام بها "شقير"و"ميليار" (1989) أن الأطفال الذين يسير نموهم ببطء بالمقارنة مع أقرانهم أي توقعاتهم من أنفسهم في مجال التعلم، قد تكون اقل من توقعات أقرانهم بما يعادل سنتين إلى ثلاثة سنوات، مع انه قد يكون من الناحية العقلية في المستوى المتوسط، ويوصف هؤلاء بأنهم غير ناضجين جسميا واجتماعيا (العمايرة، 2002).

وبهذا فان أسباب ضعف الدافعية للانجاز كثيرة ومتعددة، ولقد أشار إلى البعض منها والتي تؤثر بصورة مباشرة في ضعف دافعية الانجاز لدى الطفل، مما يجعله متأخرا دراسيا، مهمل، اتكالي ودائم التوتر خاصة في الامتحانات، مما يؤدي إلى خفض دافعية الانجاز لديه.

14- قياس الدافعية للانجاز:

هناك العديد من المقاييس التي صممت لقياس الدافع للانجاز، وعموما تصنف إلى صنفين:

- المقاييس الموضوعية: صممت العديد من المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للانجاز، مثل مقيا س (Wenier;1970) لقياس الدافعية للانجاز لدى الأطفال، ومقياس (Mehrabian) لقياس الدافع للانجاز لدى الكبار، واعتمدت هذه المقاييس في بنودها على

جميع المظاهر المرتبطة بالدافع للانجاز، وعلى جميع المعارف النظرية السابقة في هذا المجال (تقشريش و طلع، 1979).

ـ **المقاييس ألإسقاطيه:** قام "ماكليلاند" وزملائه بإعداد اختبار لقياس الدافع للانجاز، وذلك اعتمادا على اختبار"تفهم الموضوع **T.A.T** الذي صممه "موراي" (1938) حيث اشتق من أربعة صور واستخدمها في اختبار لقياس الدافع للانجاز، وفي هذا الاختبار الذي أعده "ماكليلاند"، يتم عرض كل صورة على المفحوص لمدة عشرين ثانية، ثم يطلب منه كتابة قصة تتضمن الإجابة على أربعة أسئلة هي:

ـ ما الذي يحدث؟ من هم الأشخاص؟

ـ ما الذي أدى إلى هذه المواقف؟

ـ ما هو محور التفكير؟ما المطلوب عمله؟

ـ ومن يقوم بهذا العمل؟

ـ ويستعرض إجراء هذا الاختبار 20 دقيقة؟

ـ خلاصة:

من خلال ما سبق نستخلص بان الدافعية للانجاز هي الرغبة الكامنة في الفرد، والتي تدفعه للأداء الجيد والمتقن للنجاح والتي بدرها تؤثر على الفرد والمنظمة أو المؤسسة العامل لديها إما سلبا أو إيجابا، وهذا يرجع إلى توفر الجـو التـنظيمي، وكذا الاجتماعي اللائق للفرد، وكل ما جاء في هذا الفصل قد يثبته أو ينفيه الجانب الميداني للبحث الذي نحن بصدد القيام به.

الـجـانـب الـمـيـدانـــي

الفصل الرابع
تنظيم الدراسة الميدانية

- تمهيد

01- منهج البحث.

02- الدراسة الاستطلاعية.

03- مجتمع البحث.

04- عينة البحث.

05- أدوات البحث.

06- الحدود الزمنية للبحث.

07- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

- تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري والذي يضم الإطار العام للإشكالية والجوانب التطبيقية للدراسة الذي يعتبر من أهم الجوانب الأساسية التي تتعلق بالموضوع الدراسة، فالآن سنتطرق إلى الجانب التطبيقي للدراسة، والذي يعتبر من أهم جوانب البحث العلمي بحيث يتم عن طريقه جمع بيانات ومعلومات، عن واقع موضوع البحث بصورة موضوعية ومنهجية وكذلك باعتباره تكملة للجانب النظري و دعمها.

وسنعرض في هذا الفصل مختلف الخطوات المتبعة في دراستنا الميدانية والمتمثلة في منهج البحث، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث، أدوات جمع البيانات أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

01- منهج البحث:

لكل دراسة منهج علمي خاص به، ويتحدد وفقا لطبيعة موضوع الدراسة، وبالنسبة لدراستنا اعتمدنا على المنهج الوصفي لدراسة العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للانجاز لأنه المنهج الأنسب الذي يدرس الموضوع بصورة كيفية ويوضح خصائصه،تغيراته ودرجات ارتباطه مع الظواهر الأخرى، لأنه النسب لدراسة الظواهر الإنسانية.

02- الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بدراسة الاستطلاعية في شهر افريا من السنة 2019م في متوسطة كل من (محمد سحنون وعشايبو سعيد) وكان الهدف من الدراسة فقط التأكد من وجود مجتمع البحث وعينة البحث و مدى ملائمة البيئة و الظروف المناسبة لتوزيع أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس قلق الامتحان(سارسون) ومقياس الدافعية للانجاز (نزهت السمرائي وشوكت دياب).

03- مجتمع البحث:

يقصد به مجموعة الأفراد الذين أخذنا منهم عينة بحثنا فقد تم اختيار أفراد مجموعة البحث بطريقة قصديه من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وفيما يلي وصف لمجتمع البحث

الجدول رقم (02): وصف مجتمع البحث

المؤسسة	عدد الاساتذة	عدد التلاميذ	عدد الافواج التربوية
محمد سحنون	29	185	15
عشايبو سعيد	22	134	12

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد التلاميذ 29 والاساتذة185 والأفواج التربوية 15في متوسطة(محمد سحنون) يفوق عددها مقارنة بمتوسطة (عشايبو سعيد) التي تحتوي على 22استاذ و134 تلميذ و12 فوجا تربويا وهذا راجع إلى اتساع مساحة متوسطة محمد سحنون واحتوائها على عدد كبير من الأقسام، حيث كان تصميمها جديد على عكس متوسطة (عشايبو سعيد) التي تمتاز بالاكتظاظ في الأقسام وصغر حجمها الذي لا يسود حاجة التلاميذ.

04- عينة البحث:

استخدمنا في بحثنا العينة القصدية والتي تعرف على أساس أن الاختيار هو خبرة الباحث ومعرفته بان هذه العينة هي التي تمثل مجتمع البحث.

حيث ضمت العينة الأساسية لهذه الدراسة 120 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط من أصل (519) بمتوسطتين (محمد سحنون وعشايبو سعيد) ببلدية الناصرية الواقعة بولاية بومرداس، إذ تم تطبيق كل من مقياس قلق الامتحان و الدافعية للانجاز على عينة الدراسة التي تتكون من 120 تلميذ و تلميذة، 69 إناث و 51 ذكور، وفيما يلي وصف عينة البحث

الجدول رقم(03): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	51	%42.5
إناث	69	% 57.5
المجموع	120	%100

نلاحظ من خلال الجدول بأن نسبة الإناث والتي تقدر بـ (57.5%) هي النسبة الغالية على مجموع عينة البحث، وتليها نسبة الذكور التي تقدر بـ (42.5%)، ويعود هذا إلى كون معظم مؤسسات التعليم في المجتمع التعليمي الجزائري يعرف تفوق نسبة الإناث المتمدرسات على نسبة الذكور.

جدول (4): يمثل نسبة تمثيل كل مؤسسة في العينة.

المؤسسة	**عدد أفراد العينة**	**النسبة**
محمد سحنون	**20**	**17%**
عشايبو سعيد	**100**	**83%**
المجموع	**120**	**100%**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4) ان نسبة 83%من أفراد العينة والتي تقدر ب100 تلميذ وتلميذة أخذت من متوسطة (محمد سحنون) أما النسبة17%التي تقابل تلميذ وتلميذة أخذت من متوسطة(عشايبو سعيد) وهذا الاختلاف من حيث النسب المتفوقة لصالح متوسطة (محمد

سحنون) راجع إلى إن عدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتمدرسين في متوسطة (عشايبو سعيد) هو25 تلميذ و تلميذة فقط.

05- أدوات البحث:

اعتمدنا في بحثنا على مقياسين،حيث يتمثل الأول في مقياس قلق الامتحان و الثاني يتمثل في مقياس الدافعية للانجاز.

5- 1- مقياس قلق الامتحان:

وضع من طرف (سارسون) يفيد هذا المقياس في معرفة درجة القلق لدى الطلبة اتجاه الامتحانات و هذا لمساعدتهم فيما بعد بتطبيق البرامج العلاجية المناسبة.

- وصف المقياس:

يتكون المقياس من38 بند و استعمل مع مجتمع الطلبة و اظهر مصداقية عالية.

تصحيح المقياس:

العلامة الكلية للمقياس بين (38–152) على اعتبار أن التقدير من 1الى4 بحيث توزع الأوزان على الفقرات كالتالي:

- أوافق بشدة (4)درجات.
- أوافق(3)درجات.
- لا أوافق(2)درجات.
- لا أوافق بشدة(1)درجة.

- الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان:

- صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي، من خلال الاعتماد على درجة ارتباط البند بالمقياس ككل، وقد كانت النتائج كما يلي.

- جدول رقم(5): صدق الاتساق الداخلي لمقياس قلق الامتحان.

الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	440،0	000،0	20	442،0	000،0
2	442،0	000،0	21	425،0	000،0
3	371،0	000،0	22	483،0	000،0
4	403،0	000،0	23	501،0	000،0
5	403،0	000،0	24	476،0	000،0
6	445،0	000،0	25	502،0	000،0
7	410،0	000،0	26	517،0	000،0
8	345،0	000،0	27	509،0	000،0
9	514،0	000،0	28	478،0	000،0
10	445،0	000،0	29	553،0	000،0
11	424،0	000،0	30	500،0	000،0
12	415،0	000،0	31	532،0	000،0
13	459،0	000،0	32	408،0	000،0
14	449،0	000،0	33	464،0	000،0
15	457،0	000،0	34	476،0	000،0
16	496،0	000،0	35	564،0	000،0
17	488،0	000،0	36	545،0	000،0
18	363،0	000،0	37	469،0	000،0
19	423،0	000،0	38	390،0	000،0

يتضح من خلال الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى (01،0)، وبتحقيق هذا تتسم الفقرات بدرجة مرتفعة من صدق الاتساق الداخلي، وعليه المقياس يتمتع بخاصية الصدق.

- ثبات المقياس:

تم التأكد من ثباب المقياس بطريقة التجزئة النصفية أين تم التأكد من مدى دلالة قيمة معامل ارتباط ألفا كرونباخ، بين درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم(6): ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية.

عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
38	**0.90**

من خلال الجدول نلاحظ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ كانت (0.90) و هذا يدل على وجود معامل الثبات مرتفع.

5- 2- مقياس الدافعية للانجاز:

استخدمنا في هذا المجال مقياس الدافعية للإنجاز الذي قام بإعداده وتقنينه الباحث "محمد عبد المنعم شحاتة" سنة 1999م، والذي عرف استخدامات كثيرة من طرف العديد من الباحثين.

- وصف المقياس:

يتكون المقياس من 52 بند، ولقد استعمل مع مجتمع الطلبة وأظهر مصداقية عالية.

- الخصائص السيكومترية للمقياس:

يتميز المقياس بثبات عالي، حيث بلغ 84،0 كما أن قيمة المعامل تقدم دليلا قويا على ان المقياس يقيس بعدا سلوكيا واحدا وهو الدافعية للانجاز، وبلغ معامل الصدق ألارتباطي 65،0.

- تصحيح المقياس:

تتراوح الدرجات الكلية بين (52 و260) بناءا على أوزان أعطيت إلى الحقول المخصصة لكل فقرة، و كل فقرة تصاحبها(5) استجابات على النحو التالي:

- الدرجات التي تعكس العبارات الايجابية للمقياس
- أوافق بشدة ←(5) درجات
- لا أدري ←(4) درجات
- لا أوافق ←(2) درجات
- لا أوافق بشدة←(1) درجات

الدرجات التي تعكس العبارات السلبية للمقياس

- أوافق بشدة←(1) درجة
- لا ادري←(2) درجة
- لا أوافق←(3) درجة
- لا أوافق بشدة←(5) درجة.

06- الحدود الزمنية للبحث:

مدة تطبيق الاختبار دامت يوما واحدا، وذلك بعد أن تم الاتصال بالإدارة تحصلنا على الموافقة من مدير المتوسطتين (محمد سحنون) و(عشايبو سعيد) وذلك بمساعدة مستشار التوجيه الذي قام بتوجيهنا إلى أقسام السنة الرابعة متوسط، و بعد ذلك تم توزيع المقياسين بتاريخ 21 أفريل 2019 على أقسام.

07- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات:

- اختبار(T) لعينة واحدة لتحديد مستوى قلق الامتحان و الدافعية للانجاز لدى التلاميذ.
- معامل الارتباط لتحديد العلاقة بين قلق الامتحان و الدافعية للانجاز.
- اختبار t لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان ومستوى الدافعية للإنجاز.
- معامل الارتباط بيرسون لتحديد العلاقة ألارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

الفصل الخامس
عرض وتحليل النتائج

01- عرض و تحليل وتفسير النتائج

- نتائج الفرضية الأولى:

- مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط مرتفع.

الجدول رقم (07): اختبار t لعينة واحدة يحدد مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

حجم العينة	المتوسط المعياري	متوسط الحسابي لأفراد العينة	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	قيمة t المجدولة	مستوى الدلالة
120	76	99.05	10.53	119	2.61	α =0.01

يتضح من الجدول بأن قيمة t المحسوبة (10.53) أكبر من القيمة المجدولة (2.61) وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة 99% من وجود فروق في المتوسط المعياري للمقياس (76) ومتوسط أفراد العينة في مقياس قلق الامتحان (99.05)، وقد كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح متوسط أفراد العينة، عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

وعليه مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط مرتفع ويمكن إرجاع هذه النتائج النتيجة إلى صعوبة الامتحان في بعض الأحيان، كغموض الأسئلة أو عدم فهمها وبالتالي صعوبة الإجابة عليها، بالإضافة إلى عدم مراعاة المعلمين الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث المستوى في طرح الأسئلة، وكذا الاستعداد المبكر والجيد والكافي للامتحانات، حيث يتهاون التلاميذ في دراستهم، إلى غاية اقتراب موعد الامتحانات مما يجعلهم في ضغوط كبيرة، بسبب تراكم الدروس وصعوبة مراجعتها مما يؤدي إلى قلقهم، كما يلعب الخوف من ردة فعل الأهل خاصة العقاب سواء المادي أو المعنوي، وخيبة أملهم في عدم النجاح نظرا للجهود التي يبذلها الأولياء من اجل أبنائهم، وقلة الثقة بالنفس بحيث يستصغر التلميذ قدراته وإمكاناته، بالإضافة إلى الضغوط البيئية وخاصة الأسرية لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب، وذلك أن الأولياء يأملون من أبنائهم

الحصول علـى درجـات عالـيـة فـي الامتحانات، بالرغم من أن مستويات أبنائهم متوسطة، وبالتالي لا يمكن تحقيق هذه الطموحات الأسرية، كما إن محاولة التلميذ إرضاء الوالدين والمعلمين من خلال الحصول على نتائج جيدة، والتنافس مع احد الزملاء والرغبة القوية في التفوق عليه.

نتائج هذه الفرضية لا تتطابق مع بعض الدراسات السابقة، مثل الدراسة التي قام بها(عبد الخالق النيال،1991) الذي توصل في نتائجها إلى أن الإناث أكثر قلق من الذكور ويكمن هذا الاختلاف بالعامل الزمني، ففي فترة التسعينات تعتبر الدراسة لدى الإناث أمرا مهما في حياتهن، باعتبار أن مصيرهن يتوقف على هذه الامتحانات، وعدم توفر الإمكانيات لمواصلة دراستهن، وأيضا نظرة الوالدين السلبية نحو تعليم البنات عكس الذكور، بينما دراستنا الحالية تؤكد على أن كلا الجنسين يعاني من قلق امتحان مرتفع، وهذا نظرا إلى التغيرات التي طرأت على المجتمع، فكثرة المعلومات، تنوعها وتراكمها الذي أحدثته التكنولوجيا اثر على التلاميذ سلبا، وجعل قلق الامتحان لديهم مرتفع و هذا لدى لكلا الجنسين.

ـ نتائج الفرضية الثانية:

ـ مستوى الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط مرتفع.

الجدول رقم (08): اختبار t لعينة واحدة يحدد مستوى الدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط

حجم العينة	المتوسط المعياري	متوسط الحسابي لأفراد العينة	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة
120	130	181.09	23.20	119	2.61	α =0.01

يتضح من الجدول بأن قيمة t المحسوبة (23.20) أكبر من القيمة المجدولة (2.61) وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة 99% من وجود فروق في المتوسط المعياري للمقياس (130) ومتوسط أفراد العينة في مقياس الدافعية (181.09)، وقد كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح متوسط أفراد العينة، عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

وعليه مستوى الدافعية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط مرتفع، ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى أن التلاميذ يؤمنون بقدراتهم وكفاءاتهم في التعامل مع مختلف الامتحانات لأنهم يتحكمون في حل أسئلة الامتحانات، والإجابة عليها بشكل دقيق واقتناعهم بمؤهلاتهم وخبراتهم التي يجب فقط عليهم أن يوظفونها أحسن توظيف لتحقيق هدفهم، وهذا يساهم في تدعيم ثقتهم بأنفسهم، بحيث تكون مؤهلاتهم عبارة عن طاقة داخلية للسلوك المدفوع نحو الانجاز مما يدفعهم لبذل مجهودات أكثر للحصول على شهادة التعليم المتوسط والالتحاق بالثانوية، وبالتالي تجنب الفشل والإخفاق في الامتحان.

أن نتائج هذه الفرضية تتماشى مع نتائج دراسة (رشاد عبد العزيزموسى، 1990)، حيث توصل إلى انه توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير الدافعية للانجاز لصالح الذكور، عكس دراستنا الحالية فكلا من الذكور والإناث لديهم دافعية مرتفعة ويمكن تفسير هذا الاختلاف بإرجاعه إلى العامل الزمني، نظرا إلى الفارق الزمني

بين الدراستين، ومن حيث الظروف التي أجريت فيها كل دراسة ،ففي دراسة(موسى) تبين أن الدافعية مرتفعة أكثر لدى الذكور عكس الإناث، ويمكن أن هذا راجع إلى أن الذكور لديهم حظ أكثر للدراسة من الإناث، بحيث يتلقون الدعم والتشجيع عكس الإناث التي يكتفين بمستوى دراسي معين، وأيضا نظرا للظروف الاجتماعية التي ألزمت على الذكور مواصلة دراسته للحصول خاصة على مناصب شغل لتحسين أوضاعهم، بينما في دراساتنا الحالية كلا من الجنسين لديهم دافعية مرتفعة، وهذا نظرا لتوفر خدمات الإرشاد والتوجيه التي تساعد التلاميذ على تخطي كل المشكلات التي تواجههم وتعرقل مسارهم الدراسي، وكذا دعم الأولياء لأبنائهم وحثهم على العمل والانجاز سيساهم في الحفاظ على مستوى مرتفع للدافعية لديهم.

ـ نتائج الفرضية الثالثة:

ـ توجد علاقة ارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

الجدول رقم (09): العلاقة ألارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط

حجم العينة	قيمة r المحسوبة	درجة الحرية	قيمة r المجدولة	مستوى الدلالة
120	0.150	118	0.174	$0.01 =\alpha$

يتضح من الجدول بأن قيمة معامل الارتباط المحسوبة (0.150) أصغر من القيمة المجدولة (0.174)، وعليه نتأكد بنسبة 99%، بأنه توجد علاقة ارتباطيه ضعيفة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.01)، إذ أنه رغم ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط إلا أن مستوى الدافعية لديهم مرتفع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بإرجاعها إلى عدة عوامل منها رغبة التلميذ القوية في تحقيق هدفه، وهو الحصول على شهادة التعليم المتوسط للانتقال إلى الثانوية والتخطيط لطموحاته المستقبلية، وإرضاء الـوالدين اللذان يلعبان دور كبير في تحفيز أبنائهم على العمل والانجاز، كما أن القلق من فقدان التلميذ مكانته بين الزملاء والمعلمين يعتبر كدافع للنجاح فيبذل كل ما بوسعه للحصول على النتيجة التي تبقيه محافظ على تلك المكانة، وأيضا للنجاح الدراسي دور هام في زيادة الدافعية للانجاز لدى التلميذ، وهذا يرتبط بعدة عوامل منها العوامل الأسرية، فتوفير الأمن والاستقرار والتالف والاتصال الجيد والتفاهم والحوار المتبادل يبعث فيه الراحة، مما يزيد من استعداده للانجاز والعمل، والمستوى الثقافي والتعليمي العالي للوالدين يساعد التلميذ على زيادة معلوماته، وتوفير له الجو الملائم للاستذكار، وتحثه على العناية بدراسته والقيام بواجباته المنزلية، بحيث تشاركه في نجاحه

ماديا و معنويا، وهذا ما يؤدي إلى ارتفاع تقدير الذات لدى التلميذ، ما يخلق عنده الثقة بالنفس فيؤمن بقدراته وإمكانياته المعرفية.

كما يلعب الخوف من الرسوب في الامتحان دورا هاما في جعل الدافعية لدى التلاميذ مرتفعة، لان الرسوب في المدرسة يخلق تأثيرا سلبيا على مشاعر التلميذ وعلى سلوكه العاطفي الاجتماعي، فالتلميذ الراسب سيتعرض لاختلال في الثقة بالنفس و تقدير الذات، كما يجعله يشعر بالخجل من رفاقه و محيطه، وكذلك الإحساس بالقلق من الاحتمالات المنتظرة كاستهزاء الرفاق به، وسخريتهم له، ومن كل هذا تنتابه الرغبة في ترك المدرسة لذا يعمل التلميذ جاهدا لرفع مستوى الدافعية للانجاز لديه، لتحقيق النجاح و تجنب الفشل.

ويمكن تأكيد نتائج هذه الفرضية من خلال الدراسة التي قامت بها (ريم بنت سالم) التي هدفت إلى معرفة العلاقة ألارتباطيه بين قلق الامتحان والدافعية للانجاز، والتي كانت نتائجها وجود علاقة بين المتغيرين، بحيث تتشابه هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في التوصل لنفس النتائج بالرغم من الاختلاف الزمني، لان قلق الامتحان ظاهرة مصاحبة للتلميذ عند كل امتحان، فلا تتغير حتى ولو تغير الزمن.بينما أسفرت نتائج دراسة (غازال وابن الزاهي، 2014) عن عدم وجود علاقة ارتباطيه بين الدافعية للانجاز وقلق الامتحان، وقد يرجع سبب الاختلاف إلى العينة المستخدمة أو مكان الدراسة أو الفئة العمرية، إذن قلق الامتحان من المواضيع المهمة التي تؤثر على التلاميذ سلبا أو إيجابا، فهو طبيعي مادام في درجات مقبولة يعد دافع ايجابي لتحقيق انجاز مستمر، أما إذا كان اخذ أعراض غير طبيعية كعدم النوم والتركيز وكثرة التفكير في الانجاز، فكل هذه الأعراض تربك التلميذ وتعرقل دافعيته للانجاز.

ـ نتائج الفرضية الرابعة:

ـ توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ التعليم المتوسط ترجع لمتغير الجنس.

ـ الجدول رقم (10): اختبار t لعينتين مستقلتين يحدد الفروق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	قيمة t المجدولة	مستوى الدلالة
ذكور	51	102.03	1.177	118	2.61	α = 0.01
إناث	69	96.84				

يتضح من الجدول بأن قيمة t المحسوبة (1.177) أصغر من القيمة المجدولة (2.61) وعليه يتم عدم رفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة 99% من عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان، إذ أن كلا من الذكور والإناث يعانيان من مستوى مرتفع من قلق الامتحان.

يمكن تفسير نتيجة هذه الفرضية بعدة عوامل من بينها العوامل النفسية وذلك بتخوف كلا الجنسين من الفشل آو الرسوب في الامتحان، وعدم حصولهم على نتيجة مرضية لهم والعوامل الأسرية، التي تتمثل في كثرة ممارسة الأسرة للضغوطات على أبنائهم وذلك بتخويفهم بالعقاب وحرمانهم من الأشياء التي يحبونها، وهذا من اجل الحصول على نتائج مرضية، فالأسرة تعتبر الدراسة مهمة لأبنائهم من اجل ضمان مستقبل زاهر، وكذا لاعتماد الأبناء على أنفسهم واكتساب مكانة محترمة داخل المجتمع، وعدم احتقارهم من طرف الآخرين، فالتلميذ الناجح سيساهم في تطوير وبناء المجتمع، وتحقيق التنمية الشاملة في جميع الميادين، أما العوامل المدرسية التي تؤثر في ارتفاع القلق لدى التلميذ، فتتمثل في التفكير

الدائم في الامتحانات والأسئلة التي سيتم طرحها، وهل باستطاعتهم الإجابة عليها، والحصول على النتائج التي تسمح لهم باختيار نوع الاتجاه الذي سيسلكه في المستقبل، وكذلك تخوفه من الفشل وعدم استكمال مساره الدراسي.

نتائج هذه الفرضية لا تتماشى مع بعض الدراسات من بينها دراسة (محمد عبد الخالق النيال،1991) والتي توصلت نتائجها إلى أن الإناث أكثر قلقا من الذكور، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بالعامل الزمني فبمرور الزمن تعقدت الدراسة وأصبحت ظاهرة القلق مصاحبة للتلميذ لكلا الجنسين، وتظـهر بمـستـوى مـرتـفـع أثناء الامتحانات عكس السنوات الماضية، فالدراسة كانت بوسائل بسيطة وغير معقدة والقلق موجود، لكن بنسب منخفضة لصالح جنس على آخر.بينما توصلت دراسة كلا من (بومجال وبلول 2015،) إلا انه لا يوجد فروق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان، وهذا ما تؤكده دراستنا الحالية، وهذا راجع إلى التقارب الزمني والمكاني.

ـ نتائج الفرضية الخامسة:

ـ توجد فروق في مستوى الدافعية لدى تلاميذ التعليم المتوسط ترجع لمتغير الجنس.

ـ الجدول رقم (11): اختبار t لعينتين مستقلتين يحدد الفروق بين الجنسين في مستوى قلق الدافعية.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	قيمة t المجدولة	مستوى الدلالة
ذكور	51	171.37	4.030 -	118	-2.61	0.01 =α
إناث	69	188.27				

يتضح من الجدول بأن قيمة t المحسوبة (4.030-) أكبر من القيمة المجدولة (-2.61) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة 99% من وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى الدافعية، وقد كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح الإناث عند مستوى الدلالة (0.01 =α) إذ أن الإناث أكثر دافعية مقارنة بالذكور.

الفروق دالة إحصائيا لصالح الإناث، عند مستوى الدلالة (0،01)، إذ أن الإناث أكثر دافعية مقارنة بالذكور وقد يرجع سبب الاختلاف إلى أن الإناث لديهن نشاط أعلى من الذكور، فهن يتميزن بحب المنافسة فيما بينهن لإبراز ذاتهن وتحقيق انجاز أعلى والسعي نحو الإتقان والتميز، والقدرة على تحمل المسؤولية والتخطيط لتحقيق الهدف، كما ان عدد الإناث يفوق عدد الذكور خاصة في الأقسام، بالإضافة إلى تركيزهن فقط على الدراسة لان الشهادة والعمل أملها الوحيد في مجتمع صارم ماديا،فقد تبين أن أكثر طالبي عقود التشغيل هن الفتيات أما بالنسبة للذكور لا حوافز ولا طموح ولا مبالين لإبراز أنفسهم، فهم يقتنعون بقدر متوسط من الانجاز ومعظمهم ينظرون للمستقبل بتشاؤم ثم البحث عن وظيفة لا تكتفي حتى بتغطية مصاريف الدراسة، ومنهم من تدفعهم الظروف الاجتماعية القاسية إلى تدني مستوى الدافعية لديهم و بالتالي ترك الدراسة.

نتائج هذه الفرضية لا تتماشى مع بعض الدراسات كدراسة(رشاد موسى، 1990) التي توصلت نتائجها إلى أن الذكور أكثر دافعية للانجاز من الإناث، ويمكن تبرير هذا الاختلاف بالفارق الزمني بين الدراستين، فيمكن إرجاع نتائج دراسة (موسى، 1990) إلى الظروف الاجتماعية التي كانت تعيشها الأسرة الجزائرية والتي ألزمت على التلاميذ بالنجاح في مسارهم الدراسي خاصة فئة الذكور أكثر من الإناث، وذلك لتحسين الأوضاع الاجتماعية، وأيضا كون التعليم في تلك الفترة متاح للذكور أكثر منه من الإناث، بسبب الأوضاع التي عاشتها الجزائر في العشرية السوداء.

كما يمكن تفسير النتيجة أيضا بأن الذكور لا يربطون مستقبلهم المهني بالدراسة فقط ،من القدرة على تعويض ذلك بفرص عمل بعيدا عن الدراسة، و هذا ما يفسر الإقبال الواسع للذكور على التكوين المهني في سن15حتى18سنة، إذ يفضلون تربص قصير يمنح لهم مهنة حرة بكسبهم ربحا سريعا مقارنة بالمشوار الدراسي الطويل نسبيا، وعدم ضمانها بسبب الأوضاع الاقتصادية للجزائر .

02- الاستنتاج العام:

بعد إجراء الدراسة الميدانية توصلنا:

- فيما يخص الفرضية الأولى توصلنا إلى أن مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط مرتفع.
- أما الفرضية الثانية فخلصت إلى أن مستوى الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط مرتفع
- وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0،01) إذ انه رغم ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، إلا أن مستوى الدافعية لديهم مرتفع.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان إذ أن كل من الذكور والإناث يعانيان من مستوى مرتفع من قلق الامتحان.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى الدافعية وقد كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح الإناث، عند مستوى الدلالة(α=0،01)، إذ أن الإناث أكثر دافعية مقارنة بالذكور.

ـ الخاتمة:

انطلاقا من إشكالية قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وانطلاقا من الدراسات السابقة حاولنا الإجابة عن الفرضيات الأساسية المطروحة وذلك اعتمادا على البيانات التي تم جمعها من الميدان، وقد تم اختيار الموضوع نظرا لما لديه من أهمية، والذي يهدف إلى إلقاء الضوء على التلاميذ من اجل الخفيف من نسبة القلق والحفاظ على بقاء الدافعية للانـجاز لديهم مرتفع من اجل تحقيق أهدافه المرسومة وطموحاته، وعلى اثر النتائج المتحصل عليها، يمكن الحكم على تحقيق الفرضية الأولى والثالثة والرابعة وعدم تحقيق الفرضية الثانية.

فرغم محاولتنا في دراستنا البسيطة على المتغيرين (قلق الامتحان، دافعية الانجاز) إلا أن نتائج الدراسة تبقى محـدودة بالزمان والمكان، وهذا ما يشير إلى ثغرات لم تستطع هذه الدراسة سدها، والإحاطة بها كما يجب، وتبقى هذه الأخيرة زوايا بحث يمكن أن تلفت نظر الباحثين في المستقبل بغرض البحث فيها وتسليط الضوء عليها، وهذا ما يرتبط أساسا الاستمرارية والتراكم للبحوث النفسية والتربوية.

ـ الاقتراحات:

من خلال النتائج التي خلصت إليها دراستنا يمكن أن نقدم الاقتراحات التالية:

ـ إكساب التلاميذ أساليب التعامل مع قلق الامتحان، وتجنب أثاره السلبية.

ـ تنظيم برامج ودورات إرشادية توجيهية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، لمعرفة أنواع وشدة القلق التي يعانون منها، خاصة قلق الامتحان الذي يعتبر من المعيقات والمحفزات على التحصيل الدراسي، وكذلك لتعريفهم ببعض الأساليب والطرق التي تساعدهم على مواجهة هذا القلق والعمل على خفضه.

ـ التخفيف من ضغوط الأسرة والمدرسة الزائدة على التلميذ لخفض قلق الامتحان لديه والرفع من دافعيته نحو الانجاز.

ـ أحداث تغيير في إجراءات الامتحانات ونظمها التي تبحث على الرهبة والخوف إلى أساليب تبعث على الأمن و الطمأنينة.

ـ ضرورة الاهتمام بنوعية الامتحانات من حيث المستويات المعرفية، بحيث يتم التركيز على جميع المستويات العقلية بشكل متكافئ يضمن شمولية عملية القياس و التقويم.

المراجع

- المراجع -

01- احمد محمد الزغبي (2002). الأعراض النفسية والسيكولوجية والمشكلات الدراسية عند الطفل. ط1. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

02- أبو علام (2004). التعلم أسسه وتطبيقاته. ط1. الأردن: دار المسيرة.

03- تقشريش إبراهيم ؛ طلعت منصور (1979). دافعية الانجاز قياسها. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

04- حنان عبد الحميد العناني (2000). الصحة النفسية. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

05- ربيع هادي ؛ مشعان الغول ؛ وإسماعيل محمد (2007).المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة. ط1. عمان: دار عالم الثقافة للنشر.

06- رقية محمد البانا (د،ت) الآثار النفسية لقلق الامتحان على التحصيل الاكاديمي. المرحلة الثانوية. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. الجزائر.

07- سليمة سايـحـــي (2012). قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ، جامعة محمد خيضر بسكرة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. ع 17.

08- صالح حسين الداهري (2005). مبادئ الصحة النفسية. ط1. الاردن: دار وائل للنشر.

09- الصنباطي السيد مصطفى ؛ عمرو إسماعيل علي العبقاوي؛ أحلام عبد السميع (2005). دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة دبي.

10- صبرة محمد علي (2005).الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق. ط1. الأزارطة: دار المعرفة والتطبيق.

11- عبد اللطيف محمد خليفة (2000). الدافعية للانجاز. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

12- عباس الشويخي (2001). العلوم السلوكية. ط1:القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

13- العجمي مها محمد (1999). العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة أربد بالأردن . أطروحة ماجستير غير منشورة. كلية التربية أربد.

14- مجد احمد عبد الله (2005). علم النفس المرضي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

15- مروان أبو حويج (2004). مدخل إلى علم النفس التربوي، عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.

16- مصطفى حسين ؛ وباهيا منى شبلي (1998). الدافعية نظريات وتطبيقات. ط1. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

17- محمد بن يونس (2007). سيكولوجية الدافعية والانفعالات. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

18- مغاوري عبد الحميد مرزوق. الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار. مجلة التربية المعاصرة. مصر الجديدة. السنة 8. مركز الكتاب للنشر.

19- نادر فهمي الزيود (1989). التعلم والتعليم الصفي. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

20- نصر الله عمر عبد الرحيم (2004). تدني مستوى التحصيل الدراسي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

21- نبيل محمد زايد (2003). الدافعية للتعلم. ط1. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

22- origillion et H. Guillion (1973) : la dolesent paris, éducation f.s.f.p.v.f

الـــمـــلاحـــق

ـ الملحق رقم (01): درجات أفراد العينة في مقياسي قلق الامتحان والدافعية

قلقالامتحان

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	38.00	2	1.7	1.7	1.7
	42.00	1	.8	.8	2.5
	47.00	1	.8	.8	3.3
	54.00	1	.8	.8	4.2
	55.00	1	.8	.8	5.0
	56.00	1	.8	.8	5.8
	58.00	2	1.7	1.7	7.5
	61.00	1	.8	.8	8.3
	62.00	1	.8	.8	9.2
	63.00	1	.8	.8	10.0
	67.00	1	.8	.8	10.8
	68.00	2	1.7	1.7	12.5
	71.00	2	1.7	1.7	14.2
	73.00	1	.8	.8	15.0
	74.00	2	1.7	1.7	16.7
	76.00	1	.8	.8	17.5
	78.00	2	1.7	1.7	19.2
	81.00	1	.8	.8	20.0
	82.00	1	.8	.8	20.8
	83.00	1	.8	.8	21.7
	85.00	1	.8	.8	22.5
	86.00	2	1.7	1.7	24.2
	88.00	4	3.3	3.3	27.5
	89.00	2	1.7	1.7	29.2
	90.00	2	1.7	1.7	30.8
	91.00	5	4.2	4.2	35.0
	94.00	7	5.8	5.8	40.8
	96.00	4	3.3	3.3	44.2
	97.00	5	4.2	4.2	48.3
	99.00	4	3.3	3.3	51.7
	101.00	2	1.7	1.7	53.3
	102.00	2	1.7	1.7	55.0
	103.00	3	2.5	2.5	57.5
	104.00	1	.8	.8	58.3
	106.00	1	.8	.8	59.2
	107.00	4	3.3	3.3	62.5
	108.00	1	.8	.8	63.3
	109.00	1	.8	.8	64.2
	110.00	2	1.7	1.7	65.8
	111.00	2	1.7	1.7	67.5
	112.00	5	4.2	4.2	71.7
	113.00	1	.8	.8	72.5
	116.00	3	2.5	2.5	75.0
	117.00	4	3.3	3.3	78.3
	118.00	3	2.5	2.5	80.8
	119.00	2	1.7	1.7	82.5
	123.00	2	1.7	1.7	84.2

	125.00	2	1.7	1.7	85.8
	126.00	7	5.8	5.8	91.7
	128.00	1	.8	.8	92.5
	129.00	1	.8	.8	93.3
	131.00	2	1.7	1.7	95.0
	137.00	1	.8	.8	95.8
	140.00	1	.8	.8	96.7
	143.00	1	.8	.8	97.5
	151.00	1	.8	.8	98.3
	152.00	2	1.7	1.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

الدافعية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	101.00	1	.8	.8	.8
	117.00	1	.8	.8	1.7
	128.00	1	.8	.8	2.5
	132.00	2	1.7	1.7	4.2
	140.00	1	.8	.8	5.0
	142.00	2	1.7	1.7	6.7
	150.00	1	.8	.8	7.5
	151.00	2	1.7	1.7	9.2
	152.00	1	.8	.8	10.0
	153.00	1	.8	.8	10.8
	154.00	2	1.7	1.7	12.5
	155.00	2	1.7	1.7	14.2
	160.00	3	2.5	2.5	16.7
	161.00	2	1.7	1.7	18.3
	163.00	5	4.2	4.2	22.5
	164.00	1	.8	.8	23.3
	166.00	3	2.5	2.5	25.8
	167.00	1	.8	.8	26.7
	168.00	1	.8	.8	27.5
	169.00	1	.8	.8	28.3
	171.00	4	3.3	3.3	31.7
	172.00	2	1.7	1.7	33.3
	173.00	5	4.2	4.2	37.5
	174.00	4	3.3	3.3	40.8
	176.00	3	2.5	2.5	43.3
	177.00	1	.8	.8	44.2
	178.00	3	2.5	2.5	46.7
	179.00	2	1.7	1.7	48.3
	180.00	1	.8	.8	49.2
	182.00	2	1.7	1.7	50.8
	183.00	3	2.5	2.5	53.3
	184.00	2	1.7	1.7	55.0
	185.00	5	4.2	4.2	59.2
	186.00	1	.8	.8	60.0
	187.00	2	1.7	1.7	61.7
	188.00	2	1.7	1.7	63.3
	189.00	2	1.7	1.7	65.0

	190.00	1	.8	.8	65.8
	192.00	2	1.7	1.7	67.5
	193.00	3	2.5	2.5	70.0
	195.00	1	.8	.8	70.8
	196.00	2	1.7	1.7	72.5
	197.00	2	1.7	1.7	74.2
	199.00	3	2.5	2.5	76.7
	200.00	2	1.7	1.7	78.3
	201.00	2	1.7	1.7	80.0
	202.00	4	3.3	3.3	83.3
	204.00	2	1.7	1.7	85.0
	205.00	2	1.7	1.7	86.7
	206.00	1	.8	.8	87.5
	208.00	2	1.7	1.7	89.2
	211.00	2	1.7	1.7	90.8
	212.00	1	.8	.8	91.7
	213.00	1	.8	.8	92.5
	214.00	1	.8	.8	93.3
	215.00	1	.8	.8	94.2
	216.00	1	.8	.8	95.0
	223.00	1	.8	.8	95.8
	226.00	1	.8	.8	96.7
	227.00	2	1.7	1.7	98.3
	237.00	1	.8	.8	99.2
	240.00	1	.8	.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

الملحق رقم (0): نتائج فرضيات البحث حسب مخرجات spss:

نتائج الفرضية الأولى

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
قلقالامتحان	120	99.0500	23.95860	2.18711

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 76					
					Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
قلقالامتحان	10.539	119	.000	23.05000	17.3246	28.7754

نتائج الفرضية الثانية

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	120	181.0917	24.12119	2.20195

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 130					
					Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الدافعية	23.203	119	.000	51.09167	45.3274	56.8559

نتائج الفرضية الثالثة

Corrélations

Corrélations

		قلقالامتحان	الدافعية
قلقالامتحان	Corrélation de Pearson	1	.150
	Sig. (bilatérale)		.103
	N	120	120
الدافعية	Corrélation de Pearson	.150	1
	Sig. (bilatérale)	.103	
	N	120	120

نتائج الفرضية الرابعة:

Test T

Statistiques de groupe

	والاناث للذكور والدافعية القلق	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
قلق الامتحان	ذكر	51	102.0392	24.94711	3.49329
	أنثى	69	96.8406	23.13555	2.78519

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
قلق الامتحان	Hypothèse de variances égales	.130	.720	1.177	118	.242	5.19864	4.41713	-3.54849-	13.94577
	Hypothèse de variances inégales			1.164	103.130	.247	5.19864	4.46771	-3.66187-	14.05915

نتائج الفرضية الخامسة

Test T

Statistiques de groupe

	والاناث للذكور والدافعية القلق	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	ذكر	51	171.3725	25.60856	3.58592
	أنثى	69	188.2754	20.31725	2.44591

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	.934	.336	-4.030-	118	.000	-16.90281-	4.19377	-27.88268-	-5.92294-
	Hypothèse de variances inégales			-3.894-	92.608	.000	-16.90281-	4.34065	-28.31858-	-5.48705-