

أساليب المعاملة الوالدية وأثرها في قلق الامتحان
لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي
دراسة وصفية مقارنة بثانوية ديدي صالح بلدية حساني عبد الكريم

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الاستاذ

أ.د عبد الناصر غربي

إعداد الطالب:

عبد الرحمان غربي

نوقشت المذكرة علنا يوم: 2023/06/08

أمام اللجنة المكونة من الأساتذة:

الصفة	الجامعة	الرتبة	اللجنة
رئيسا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ التعليم العالي	البشير جاري
مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ التعليم العالي	عبد الناصر غربي
ممتحنا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ التعليم العالي	السعيد نصرات

أساليب المعاملة الوالدية وأثرها في قلق الامتحان
لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي
دراسة وصفية مقارنة بثانوية ديدي صالح بلدية حساني عبد الكريم

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس
تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الاستاذ

إعداد الطالب:

أ.د عبد الناصر غربي

عبد الرحمان غربي

نوقشت المذكرة علنا يوم: 2023/06/08

أمام اللجنة المكونة من الأساتذة:

الصفة	الجامعة	الرتبة	اللجنة
رئيسا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ التعليم العالي	البشير جاري
مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ التعليم العالي	عبد الناصر غربي
ممتحنا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ التعليم العالي	السعيد نصرات

شُكْرٌ وَعِزٌّ قَاتٌ

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه أجمعين
الحمد لله أولا وأخيرا، على حسن توفيقه وكرم عونه، وعلى ما من وفتح به
علينا من إتمام هذه المذكرة،

ثم نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ "أ.د. غربي عبد الناصر"

الذي منحنا الكثير من وقته وجهده وتوجيهاته وآرائه القيمة،

ونتمنى من الله عز وجل أن يجازيه عنا كل خير، وإن يجعل هذا العمل في
ميزان حسناته.

كما نتقدم بالشكر إلى أساتذتنا الكرام الذين لم يخلوا علينا بجهدهم ووقتهم،
ومد يد العون لنا خاصة في تحكيم أداة القياس لعينة الدراسة، وكذا الزملاء
والزميلات الذين أعانونا في جمع المراجع.

كما نتقدم بالشكر إلى جميع عمال ثانوية ديدي صالح بالزقم الذين سمحوا
لنا بإجراء الدراسة، وجميع أفراد العينة من التلاميذ الذين أجابوا على
المقياس المعتمد في الدراسة بكل صدق وجدية واهتمام بالذكرد/ لخويس
قويدر، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

وفي الأخير نرجوا أن ينال جهدنا هذا القبول،

وحسبنا أننا اجتهدنا والكمال لله.

ملخص الدراسة :

تعالج الدراسة الحالية موضوع أساليب المعاملة الوالدية واثرها في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بـثانوية ديدى صالح بالزرقم ، وذلك خلال الموسم الدراسي 2023/2022 اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وذلك بإستخدام استبيان أساليب المعاملة الوالدية من إعداد الطالبة منصوري فاطمة الزهراء وطبق في دراسة بعنوان : **بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي** ، يحتوي على ثلاث محاور ويتضمن 30 عبارة ، اضافة الى مقياس قلق الإمتحان لـ (غري عبد الناصر - 2015) الذي يحتوي على 33 عبارة مقسمة الى ثلاث ابعاد، وقد تم التأكد من خصائصهما السيكومترية (الصدق، والثبات) على عينة قوامها (43) فردا، تم إختيارهم بطريقة عرضية.

تم تطبيق الأدوات في صورتها النهائية على عينة عرضية تتكون من (84) فردا، وبعد جمع البيانات وتبويبها، تم معالجتها بالاستعانة بـ (_SPSS)، وباستخدام اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- ❖ وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية
- ❖ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع ابعاد قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

الكلمات المفتاحية : المعاملة الوالدية، قلق الامتحان، ثانوية ديدى صالح، تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

Study summary:

The current study addresses the issue of parental treatment methods and their impact on exam anxiety among third-year secondary students at Didi Saleh High School in Zgoum, during the academic season 2022/2023.

The study relied on the comparative descriptive approach, using the parental treatment methods questionnaire prepared by the student Mansouri Fatima Al-Zahraa, and applied in a study entitled: Some parental treatment methods and their relationship to psychological adjustment, contains three axes and contains in its initial form 30 phrases, in addition to the test anxiety scale for (Gharbi Abdel Nasser - 2015), which contains 33 phrases divided into three dimensions, and their psychometric characteristics (truth and stability) have been verified on a sample of (43) individuals, who were selected in a cross-sectional way.

The tools were applied in their final form to a cross-sample consisting of (84) individuals, and after collecting and tabulating the data, it was processed using (_spss), and using the "T" test to denote the differences between the averages of two independent groups. The study reached the following results:

- There are statistically significant differences in test anxiety among third year secondary school students, according to the variable of parental treatment methods.
- There are statistically significant differences in all dimensions of exam anxiety among third year secondary school students, according to the variable of parental treatment styles.

Keywords: parental treatment, exam anxiety, Didi Saleh High School, third-year high school students.

فہرس

الموضوعات

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
//	شكر و عرفان
أ	ملخص الدراسة
د	فهرس (المحتويات - الجداول - الأشكال - الملاحق)
1	مقدمة
الجانأ النظري	
الفصل الأول	
الإشكالية واعتباراتأ	
06	1- إشكالية الدراسة
08	2- فرضيات الدراسة
08	3- أهمية الدراسة
09	4- أهداف الدراسة
10	5- التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة
الفصل الثاني	
اساليب المعاملة الوالدية	
12	تمهيد
13	1- تعريف الاسرة واهم وظائفأ
16	2- أهمية الأسرة كوحدة نفسية اجتماعية
18	3- مفهوم اساليب المعاملة الوالدية
19	4- أنواع اساليب المعاملة الوالدية
23	5- العوامل المؤثرة في اساليب المعاملة الوالدية

25	6- النظريات المفسرة لاساليب المعاملة الوالدية
27	7- قياس اساليب المعاملة الوالدية
29	8- دراسات سابقة متعلقة بأساليب المعاملة الوالدية
32	خلاصة الفصل
الفصل الثالث قلق الامتحان	
34	تمهيد
35	1- مفهوم القلق
37	2- مفهوم قلق الامتحان
40	3- تصنيفات قلق الامتحان
42	4- أعراض ومظاهر قلق الامتحان
44	5- اسباب قلق الامتحان
45	6- طرق قياس قلق الامتحان
48	7- الاجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان
53	8- دراسات سابقة متعلقة بقلق الامتحان
62	خلاصة الفصل
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية	
65	تمهيد
66	1- منهج الدراسة
66	2- الدراسة الإستطلاعية وحيثياتها

66	3-الحدود المكانية الزمانية للدراسة
66	4-المجتمع الاصلي وعينة الدراسة
69	5-أدوات جمع البيانات
78	6-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة
الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها	
80	تمهيد
81	1-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى وتحليلها ومناقشتها
86	2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية وتحليلها ومناقشتها
91	3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتحليلها ومناقشتها
96	4-عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ومناقشتها
101	5-تفسير ومناقشة النتائج
104	خلاصة الفصل
106	الخاتمة
109	قائمة المراجع
115	الملاحق

فهرس الجداول :

رقم الجدول	العنوان	صفحة
1	توزيع افراد العينة والمجتمع الاصلي حسب متغير الجنس	67
2	تصنيف افراد العينة حسب اسلوب المعاملة الوالدية	68
3	نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس اساليب المعاملة الوالدية	71
4	ثبات مقياس اساليب المعاملة الوالدية بطريقة الفا كرونباخ	72
5	ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية بالتجزئة النصفية	73
6	عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان	74
7	البنود الموجبة والسالبة في مقياس قلق الامتحان	74
8	درجات بدائل مقياس قلق الامتحان	75
9	تصنيف مستويات قلق الامتحان في المقياس الكلي	75
10	تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي(بعد)	76
11	نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان	76
12	ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ	77
13	يوضح الثبات لمقياس قلق الامتحان بالتجزئة النصفية	78
14	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق الاستعداد للامتحان	81
15	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق الاستعداد للامتحان	82

16	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق الاستعداد للامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	83
17	دلالة الفرق في قلق الاستعداد للامتحان حسب متغير أساليب المعاملة الوالدية	85
18	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق أداء الامتحان	86
19	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق أداء الامتحان	87
20	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق اداء الامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	88
21	دلالة الفرق في قلق أداء الامتحان حسب متغير أساليب المعاملة الوالدية	90
22	لنتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق انتظار نتيجة الامتحان	91
23	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق انتظار نتيجة الامتحان	92
24	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	93
25	دلالة الفرق في قلق انتظار نتيجة الامتحان حسب أساليب المعاملة الوالدية	95
26	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق الامتحان (الكلي)	96
27	النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في	97

	قلق الامتحان (الكلي):	
98	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق الامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	28
99	دلالة الفرق في قلق الامتحان حسب متغير أساليب المعاملة الوالدية	29

فهرس الأشكال :

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
68	تمثيل الذكور والاناث في عينة الدراسة والمجتمع الاصلي	1
69	تصنيف افراد العينة حسب اسلوب المعاملة الوالدية	2
84	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق الاستعداد للامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	3
89	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق اداء الامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	4
94	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	5
99	الفرق في المتوسط الحسابي في قلق الامتحان بين افراد العينة حسب متغير اسلوب المعاملة الوالدية	6

فهرس الملاحق :

الصفحة	عنوان الملحق	رقم
116	مقياس اساليب المعاملة الوالدية في صورته النهائية	1
120	مقياس قلق الإمتحان في صورته النهائية	2

مَغْرَمَةٌ

مقدمة :

تعتبر اساليب المعاملة الوالدية مهمة جدا في تنشئة الأفراد منذ مراحل طفولتهم الاولى، وتستمر هذه الأساليب والوسائل التي تختلف من فرد لآخر ومن أسرة الى أخرى في تزويد الطفل بالخبرات والمعارف سواء كانت ايجابية او سلبية الى غاية سن الرشد، وهي بصورة عامة تتضمن كل الوسائل والاساليب الفعلية والقولية التي يتبناها الآباء من اجل تنشئة أطفالهم تنشئة سليمة، او كما يراها البعض بانها تحويل الطفل من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي، كما قال صلى الله عليه وسلم " ما من مولود الا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه او ينصرانه او يمجسانه " فقد أوكل الدين الإسلامي مهم تربية الأبناء وتنشئتهم تنشئة سليمة إلى آبائهم بل وجعلها أسمى رسالة وأجزل عليها العطاء حيث قال صلى الله عليه وسلم في فضل تربية البنات واحترامهن وعدم التفرقة بينهن وبين الذكور " من ولدت له ابنه فلم يئدها ولم يهنها ولم يؤثر ولده عليها يعني الذكور ادخله الله الجنة "

كما ان تربية الأبناء وتنشئتهم تؤثر الكثير من الازواج وخاصة الجدد منهم من خلال اختيار الطرق والاساليب الملائمة والناجعة في تنشئة أبنائهم وتربيتهم تربية سليمة وفق ما يمليه الواقع الاجتماعي الحالي والذي يتطور بوتيرة سريعة جدا متأثرا بالتكنولوجيات الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي، مما جعل من مهمة التربية الاسرية مهمة صعبة جدا لعدم قدرة الوالدين على مواكبة التطور الحالي واتساع الهوة بين جيلهم وجيل ابنائهم او ما يعرف بصراع الحضارات .

يعيش الإنسان في عصر يتسم بالصراع والضغط في كافة مظاهر الحياة سواء كانت نفسية أو إجتماعية أو إقتصادية والتي من شأنها زيادة هذه الضغوط، ولهذا أصبح هذا العصر يسمى بعصر القلق حيث يعد القلق من المشاعر الأساسية الطبيعية للإنسان ويرافقه منذ الولادة حتى نهاية الحياة، ويظهر القلق لدى الفرد في المواقف التي يعتبر أنها مهددة له

ويخاف عدم مواجهته لها، فإن لم نبالغ فمعظم الناس يعانون من القلق في مواقف خطيرة أو مهددة لهم.

ولقد تركزت أبحاث القلق ودراساته العديدة حول القلق العام، إلا أنه بجانب الإهتمام الكبير بالقلق العام، ظهر الإهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل الإمتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم، حيث يشير أحمد عبد الخالق إلى أن قلق الإمتحان يعد نوعاً من أنواع القلق العام، وأن بعض التلاميذ بحكم تكوينهم النفسي للقلق العام يكونون أشد إحساساً من غيرهم بقلق الإمتحان. (سايجي، 2004)

ومما لا شك فيه أن الطموح الذي يسعى إليه تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، الذي يعتبر خطوة أساسية يجب بلوغها لتحقيق الأهداف المستقبلية، وللحصول عليها يواجهون العديد من المشكلات المدرسية التي تؤثر على قدراتهم في التحصيل، إلا النجاح يتوقف على التفاعل جملة من العوامل أو المشكلات ما يغلب عليها الطابع العقلي مثل الملائمة بين قدرات التلاميذ وإستعدادهم من جهة ومتطلبات الدراسة من جهة أخرى، أما النوع الذي يغلب عليه الطابع الإنفعالي مثل صعوبة التوافق والتكيف مع الزملاء والأساتذة، وتبرز على رأس هذه المشاكل مشكلة قلق الإمتحان الذي يعد ظاهرة لا يمكن إنكارها أو تجاهلها في المحيط المدرسي فقد تناولها الكثير من علماء النفس بالتحليل والدراسة.

يعتبر قلق الامتحان حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية، قد يتسبب في الكثير من مشاعر (الضيق والتوتر)، وانشغالات عقلية سلبية على عقول التلاميذ أثناء الاستعداد إلى الإمتحان، وكذلك عند أدائهم وحتى بعده، مما يؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية والمعرفية. وتشمل الدراسة الحالية أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

تضم الدراسة الحالية خمسة فصول، بحيث يدرس الفصل الأول تقديم موضوع الدراسة من خلال عرض الإشكالية وفرضيات الدراسة، إضافة لأهدافها وأهميتها وكذا التعاريف الإجرائية لمتغيراتها.

أما الفصل الثاني فيعالج متغير أساليب المعاملة الوالدية ؛ حيث يضم الفصل تعريفا للأسرة وأهميتها كوحدة نفسية اجتماعية، إضافة إلى مفهوم أساليب المعاملة الوالدية، والعوامل المؤثرة فيها، وكذا النظريات المفسرة لها وكيفية قياسها، وفي الأخير يتم عرض بعض الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع أساليب المعاملة الوالدية.

أما الفصل الثالث فيعالج متغير قلق الإمتحان؛ حيث يضم الفصل مفهومهما للقلق ومفهوم لقلق الإمتحان، إضافة إلى أعراض ومظاهر وتصنيفات قلق الامتحان، بالإضافة إلى أسباب وطرق قياس قلق الامتحان، وكذا الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الإمتحان بابعاده الثلاث وفي الأخير يتم عرض بعض الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع قلق الامتحان.

وفي الفصل الرابع يتم التطرق لإجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، سواء ما تعلق بالمنهج المتبع أو بإجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية، إضافة إلى التعريف بمجتمع الدراسة، والعينة المنتقاة من المجتمع الأصلي، مع التعريف بالأدوات المعتمدة لجمع البيانات ولخصائصها السيكمترية.

ويتم عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في الفصل الخامس، وذلك في ضوء الفرضيات، والدراسات السابقة، والإطار النظري للموضوع، وفي الأخير يتم تقديم خلاصة للموضوع، واقتراح بعض المحاور لدراسات مستقبلية في هذا الإطار، وقائمة للمراجع، ثم ملاحق الدراسة.

الحجاب في النظر

الفصل الأول

الاشكالية واعتباراتها

1. إشكالية الدراسة
 2. فرضيات الدراسة
 3. أهمية الدراسة
 4. أهداف الدراسة
 5. التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة
-
- 1.5. اساليب المعاملة الوالدية
 - 2.5. قلق الامتحان
 - 3.5. تلاميذ الثالثة ثانوي

1- إشكالية الدراسة

تعد الأسرة النواة الأولى لبناء المجتمعات لما لها من دور بالغ في تحديد هوية أبناءها الذين هم أفراد في مجتمعاتهم يؤثرون ويتأثرون، ومما لا شك فيها ان المراهقين المتوافقين نفسيا هم في الحقيقة انعكاس لأسرة متوافقة وخالية من الصراعات، فالوالدان مسؤولان عن سلوكات أبنائهم سوية كانت أو غير سوية بما يغرسون فيهم من قيم ومعتقدات، حيث تعد سنوات الطفولة الأولى من حياة الطفل الأكثر دقة وحساسية في تشكيل شخصيته، كما أن عملية التنشئة الاجتماعية مختلفة ومتعددة يرتبط معظمها بطرق التعلم المختلفة كتشكيل السلوك بالاعتماد على قوانين التعزيز والإطفاء أو التعليم بالقوة والملاحظة، كما تمارس في عملية التنشئة أساليب مختلفة منها الثواب والعقاب والقبول والرفض والإهمال والتشدد والتسامح والتذبذب والتدليل، في حين أن البعض يجد أن أساليب المعاملة الوالدية تعبر عن مواقف الآباء إزاء الأبناء في مواقف حياتهم المهمة والمتنوعة، وذلك باعتبارهم أطراف عملية تفاعل اجتماعي دائم، وتعكس تلك المواقف اتجاهات الآباء نحو أبنائهم ممثلة في مشاعرهم الخاصة نحوهم، سواء كانت شعورية أو لا شعورية كما تعكس نوع وطبيعة خبرات الطفولة ونوع وطبيعة القيم الخاصة بالآباء كما تمثلها أساليبهم التربوية في عملية التنشئة الاجتماعية.

ولربما كانت مرحلة المراهقة بالنسبة للأبناء من أكثر مراحل الحياة خصوصية حيث تعتبر مرحلة انتقالية للنمو والتطور بين مرحلتَي الطفولة والبلوغ، وفيها يظهر بشكل واضح نتائج أساليب التنشئة الأسرية على الصعيد النفسي والاجتماعي، وقد عرفت منظمة الصحة العالمية المراهق بأنه أي شخص يتراوح عمره بين عشرة إلى تسعة عشر عاما، ومن الجدير بالذكر أن العديد من المجتمعات تربط المراهقة مع سن البلوغ والتغيرات الجسمية، ويعتبر الأخصائيون أن مرحلة المراهقة هي مرحلة تطورية مكثفة تزخر بالعديد من التغيرات والنفسية والانفعالية، وإذا ربطنا سن المراهقة بمراحل التعليم الإلزامي فإن مرحلة التعليم

الثانوي تكون هي الأرضية والبيئة الخصبة لبروز هذه التغيرات والانفعالات خاصة في مواقف الامتحانات الخاصة بنهاية المرحلة الثانوية (البكالوريا) حيث يلاحظ على تلاميذ هذه المرحلة الاهتمام الكبير والتحضير المكثف من اجل الحصول على نتائج جيدة، وذلك تبعا للضغط الممارس من طرف الاولياء او المعلمين او حتى من التلاميذ انفسهم حيث يزداد هذا الحرص في كثير من الأحيان ليصل إلى ما يعرف بقلق الامتحان.

والذي يعرف بأنه حالة نفسية انفعالية تؤثر على اتزان الطالب النفسي وقدرته على استدعاء المادة الدراسية أثناء الامتحان يصاحبها أعراض نفسية وجسدية كالتوتر والانفعال، وينتج ذلك عن الخوف من الرسوب او الفشل، والرغبة في المنافسة والتوقعات العالية المثالية التي يضعها الطالب لنفسه او يضعها الوالدين له، او ضعف الثقة بالنفس ويعتبر هذا القلق الذي يمتلكه الطالب اثناء وقبل الامتحان امرا مألوفا بل ضروريا لتحفيزه على الدراسة ما دام يترواح القلق ضمن مستواه الطبيعي ولا يؤثر بشكل سلبي على ادائه للمهام العقلية المطلوبة. ومن اسباب قلق الامتحان ممارسة الاحباط من قبل المعلم على الطالب والتهديد له بالعقاب في حال ضعف ادائه في الامتحان والخوف من غضب الاهل او حزنهم في حال الفصل، خاصة ان كانوا متوقعين اداءا عاليا وضعف الثقة بالنفس والشعور بعدم القدرة على الاجتياز بنجاح وقصر وقت الامتحانات والخوف من عدم انهاء الاختبار.

ومن هنا يمكن صياغة اشكالية الدراسة بالتساؤل التالي:

❖ **التساؤل العام:** هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق اداء الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

2 - فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

الفرضيات الجزئية:

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق اداء الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

3- أهمية الدراسة:

تظهر اهمية الدراسة في كونها نتطرق لموضوع اساليب المعاملة الوالدية واثرها في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

تعتبر هذه الدراسة مهمة لكونها تتعلق بفترة المراهقة التي تتصف بتذبذب التلميذ وعدم إتزانه نفسيا، كما يتميز الفرد في مرحلة المراهقة بتغيرات فيزيولوجية ونفسية من شأنها

أن تولد لديه العديد من الضغوط والصراعات والإضطرابات كالشعور بالخوف، والقلق والتوتر، وهي بمثابة مرحلة إنتقالية حرجة يسود فيها القلق على المستقبل والخوف من المجهول.

لذا تحاول هذه الدراسة التعرف على طبيعة اثر اساليب المعاملة الوالدية في قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي، كما يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في إضافة معلومة جديدة حول هذا الموضوع.

وقد تم إختيار هذا الموضوع إستنادا إلى جملة من المعايير والمعطيات أهمها؛ أن مرحلة المراهقة جد حساسة حيث تتميز بصراعات نفسية مختلفة، قد تكون خطيرة على حياة المراهق وفي تشكيل شخصيته، وخاصة التلاميذ المراهقين، لان التلاميذ المراهقين هم العدة والعتاد للمجتمع المتناسك.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للكشف على اثر اساليب المعاملة الوالدية في قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي وذلك من خلال:

❖ معرفة ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية.

وذلك من خلال معرفة ما اذا كانت :

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلقاء الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

5 التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

1.5. اساليب المعاملة الوالدية : و تشتمل على جميع الوسائل والاساليب الفعلية والقولية التي يتبناها الآباء من اجل تنشئة أطفالهم تنشئة سليمة ويتم قياسها في الدراسة الحالية باستخدام استبيان أساليب المعاملة الوالدية من إعداد الطالبة منصوري فاطمة الزهراء وطبق في دراسة بعنوان :**بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي** ، يحتوي على ثلاث محاور ويتضمن على 30 عبارة.

2.5. قلق الامتحان: يعرفه (غربي، 2015) بأنه " هو حالة من القلق العام، تظهر بصفة مؤقتة لدى الفرد (تلميذا، أو غير تلميذ)، في مواقف الإختبار والتقييم، وتزول بزوال الموقف، تتميز هذه الحالة بأعراض جسدية ومعرفية وسلوكية محددة، يؤثر قلق الإمتحان المعتدل تأثيرا إيجابيا، ويؤثر المرتفع منه تأثيرا سلبيا، ويعدّ إنعدامه مؤشرا للمبالاة والإهمال، أو للثقة العالية بالنفس.

ويتم قياسه في الدراسة الحالية باستخدام مقياس قلق الامتحان ل: (غربي، 2015) ويضم الإختبار 33 بندا موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

❖ قلق الإستعداد للإمتحان

❖ قلق أداء الإمتحان

❖ قلق انتظار نتيجة الإمتحان.

3-5 تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: وهم التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في مستوى السنة الثالثة ثانوي بثانوية ديدي صالح ببلدية حساني عبد الكريم ولاية الوادي خلال الموسم الدراسي 2022-2023.

الفصل الثاني

أساليب المعاملة الوالدية

- تمهيد

01 تعريف الأسرة وأهم وظائفها

02 أهمية الأسرة كوحدة نفسية اجتماعية

03 مفهوم أساليب المعاملة الوالدية

- 04 أنواع أساليب المعاملة الوالدية

- 05 العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية

- 06 النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية

- 07 قياس أساليب المعاملة الوالدية

- 08 دراسات سابقة متعلقة بأساليب المعاملة الوالدية

- خلاصة الفصل

تمهيد

الأسرة هي حجر الأساس في عملية تنشئة الأبناء وتربيتهم فهي المؤسسة التربوية الأولى التي تستقبل الطفل بمجرد ولادته كما أنها تعد الوعاء الذي تتشكل شخصية الطفل بداخله، وهي أول جماعة يعيش فيها الطفل وينتمي إليها ويتعلم كيفية اشباع حاجاته وفق ما تفرضه الجماعة، لذا فإن الأسر المستقرة والمتوازنة نفسيا واجتماعيا تنتج أبناء متوافقين نفسيا وإفراد صالحين في مجتمعاتهم حيث ان الأسرة هي المسؤولة الرئيسية لتطوير المجتمع وتزويده بإفراد منتجين.

وقد اهتم الباحثون والمختصون في مجال العلوم الانسانية وحتى العلوم الاخرى بموضوع التنشئة الاسرية للأبناء ودورها في بناء المجتمع وقد تعددت التعريفات والمفاهيم التي تناولت هذا الموضوع، ومن بين هذه التعريفات نذكر ما يلي :

1: تعريف الأسرة واهم وظائفها :

الأسرة مؤسسة هامة يرتكز عليها بناء المجتمع السليم المتكامل، وهي الركيزة الأولى وحجر الزاوية في كل المجتمعات وهي اولى مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

1-1 تعريف الأسرة :

لغة : الأسرة مشتقة من الأسر وهو الشد والربط بقطعة من الجلد تسمى السير

اصطلاحا : رجل وامرأة وأطفال يعيشون في مكان واحد وتجمعهم صفات مشتركة هي :

- الرجل والمرأة يرتبطان برباط زواج، والأبناء يرتبطون مع آبائهم برباط الدم
- يسكنون جميعا في مسكن واحد
- يتفاعلون بينهم فيما يتعلق بأدوارهم الاجتماعية
- يشتركون في ثقافة واحدة
- يشكلون وحدة اقتصادية واحدة
- همزة وصل بين الأجيال :

أ- القديمة : تريد الثبات في البيئة (الزوج والزوجة)

ب- الحديثة : تريد التغيير (الأبناء) (حاتم محمد ادم، 2003، ص 13)

ولقد تعددت التعريفات للأسرة فنجد من يعرفها حسب وظيفتها ومنهم من يعرفها بناء على عدد أفرادها وعلاقتهم معا، ومن ابرز التعريفات نذكر ما يلي :

*تعريف ارسطو : هي اول اجتماع تدعوا اليه الطبيعة حيث ينظر الى الاسرة على اساس وظيفتها وتحقيق واشباع الدوافع الاولى للأفراد من جهة واستمرار بقاء الافراد من جهة اخرى.

*تعريف جون لوك : هي عبارة عن مجموعة من الاشخاص ارتبطوا بروابط الزواج والدم او التبني مكونين حياة معيشية مستقلة ومتفاعلة يتقاسمون عبء الحياة وينعمون بعطائها(محمد حسن الشناوي، 2001، ص206)

*تعريف بوجاردوس : الاسرة هي جماعة اجتماعية تتكون من الاب والام وواحد او اكثر من الأبناء، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم بتربية الاطفال حتى تمكنهم من القيام بواجبهم وضبطهم ليصبحوا اشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية (احمد الكندري، 1992، ص23)

*تعريف سناء الخولي : هي اصغر وحدة اجتماعية مسؤولة عن نسق القيم الذي يتحدد عن طريق الدين ولأنساق التربية فيتحكم في تحديد أنماط السلوك المرغوبة او المطلوبة، ومن واجباتها تعمل على تماثل اعضائها وامتصاص توتراتهم، بدون انجاز هذه المتطلبات لا يمكن للنسق الأسري ان يوجد (آسيا رجح بركات، 2000، ص11، 12)

*وتعرف ايضا : بانها جماعة من الاشخاص، يرتبطون عن طريق الزواج او الدم او التبني، ويسكنون معا بصورة مستقلة، وبينهم تفاعلات مستمرة، نتيجة لقيامهم بأدوار اجتماعية بصورة انعكاسية طبيعية (صالح ابو جادو، 1998، ص267)

1-2: وظائف الاسرة :

-الوظيفة البيولوجية : وتشمل الانجاب والتناسل وحفظه من الانقراض، وتختلف هذه الوظيفة باختلاف نوع المجتمع الذي توجد في الاسرة، وباختلاف نوع الاسرة

- الوظيفة النفسية :وتعنى هذه الوظيفة بتوفير الدعم النفسي للأبناء ويشير " وول " الى ان اهم وظيفة تقدمها الاسرة لأبناءها هي تزويدهم بالاحساس بالامن والقبول في الاسرة.

- **الوظيفة الاجتماعية :** وتتمثل هذه الوظيفة بتوفير الدعم الاجتماعي ونقل العادات والتقاليد والقيم والعقائد السائدة في الأسرة الى الاطفال وتزويدهم بأساليب التكيف كما تتضمن توريث الملكات الخاصة.

- **الوظيفة التربوية :** الأسرة هي المؤسسة التي يقع على عاتقها القسط الاكبر من التربية الخلقية والوجدانية والدينية وتنشأت الاتجاهات الاولى للحياة المنظمة والعواطف والاتجاهات اللازمة للحياة في المجتمع، والطفل من خلال تفاعله مع والديه يمكنه ان يكسب العادات الخاصة بالرعاية البدنية والعلاقات الاجتماعية وإدراك العالم المادي او الواقع من حوله، والوالدان يمثلان امام الطفل رمز القوة والسلطة ومن ثم يتعين على الطفل ان يخضع لطلباته لمقتضيات الطاعة والامتثال لتلك القوى، وبالتالي فان الاسلوب الذي يتعلم بمقتضاه الطفل كي يتعامل مع أسرته يظل يلزمه في تفاعله مع سلطات المدرسة وسائر هيئات الضبط الاجتماعي، كما ان الطريقة التي يتعلم من خلالها ادراك ما يحيط به من قوى مادية يكون لها اثر كبير في تشكيل اهتماماته المستقبلية واتجاهاته نحو العالم والدين والفنون، ومن اهم جوانب الوظيفة التربوية نذكر :

- تعليم القيم والمعايير
- اكساب الانماط السلوكية
- صقل ونقل التراث الثقافي

- **الوظيفة التعليمية:** تلعب الأسرة دورا هاما في مجال التعليم الى جانب المدرسة فهي تشرف على متابعة اطفالها في الواجبات المنزلية وفهم الدروس ويمكن القول ان الوالدين هما اللذان يحددان مدى تقدم او تاخر الطفل في المدرسة، وخير دليل على ذلك ان الاباء اليوم يقضون وقتا اطول في مساعدة أبنائهم في استذكار الدروس وفهمها، كما ان درجة تعليم الوالدين لها تأثير كبير على مستوى الأبناء الدراسي (محمد يسري، 1996، ص59)

- **الوظيفة الاقتصادية** : ويقصد بها توفير المال الكافي واللازم لاستمرار حياة الأسرة وتوفير الحياة الكريمة (الشناوي، 2001، ص206)

- **الوظيفة الدينية** :تقوم الأسرة بغرس القيم الدينية والأخلاقية في نفوس الأبناء، حيث يكتسب الطفل الأسس والمبادئ الدينية من الاسرة التي ينتمي إليها، فهي التي تحدد له الدين الذي سيعتقه في حياته، وهي التي تغرس فيه حب الله ورسوله، وتعلمه الواجبات الدينية كالصلاة والصيام والاحتفال بالاعياد الدينية، فنظرة الأبناء الى الدين والوجود والعبادات وكيفية تعامله مع الناس تعتمد على الاسرة التي ينشأ فيها(بن عمر سامية، 2012، ص59)

2- **أهمية الأسرة كوحدة نفسية اجتماعية** : تتضح اهمية الاسرة اذا ما علمنا ان الرعاية التي يتلقاها الطفل في اسرته في السنوات الاولى من حياته هي العامل الرئيسي في تكوين شخصيته وصحته النفسية والعقلية وتكمن هذه الاهمية فيما يلي :

- **الاسرة واشباع الحاجات النفسية للأبناء** :تلعب الاسرة دورا كبيرا في اشباع الحاجات النفسية للأبناء واهم هذه الحاجات نذكر :

- **الحاجة للشعور بالامان العاطفي** : بمعنى ان يشعر الأبناء بانهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذاتهم وانهم موضع حب وإعزاز للآخرين وتظهر هذه الحاجة مبكرة في نشأتها ولذا فان الذي يقوم باشباعها هما الوالدان، فالمناخ الاسري يعمل على تدعيم اشباع هذه الحاجة للطفل اذا كان مناخا صحيا يسوده الحب والمودة والعطف والتقدير والاحترام والتعاون والتضحية.

- **الحاجة للشعور بالمركز الاجتماعي** : حيث تعمل الاسرة خلال اعترافها بالطفل وتقديرها له باعتباره مطلوب فوق انه محبوب ومرغوب.

- **الحاجة للإنجاز** :وذلك من خلال تشجيعه على رسم مستويات طموح معقولة ومساعدته واثابة الفرص له لتحقيق انجازاته التي تتفق وقدراته وامكانياته.

• **الحاجة الى احترام الذات :** ويتسنى للأسرة اشباع هذه الحاجة من خلال المدح والثناء وبث الثقة في ذات الطفل ومساعدته عل التعرف بصورة واقعية على قدراته وامكانياته ومنحه الثقة واتاحة الفرصة له للتعبير عن ذاته.

• **الحاجة الى المعرفة وحب الاستطلاع :** تعمل الاسرة على اشباع هذه الحاجة لدى الأطفال عن طريق تقديم المعارف والمعلومات الصحيحة والبسيطة بأسلوب شيق وممتع، وكذا تشجيعه على التعلم والتعرف على الاشياء ودفعه الى الاستكشاف والاستطلاع حسب ما تسمح به قدراته وامكانياته.

- **المناخ الاسري والصحة النفسية للأبناء :** يقصد بالمناخ الاسري الطابع العام للحياة الاسرية من حيث توفر الامان والتضحية والتعاون ووضوح الادوار وتحديد المسؤوليات، وكذلك اسلوب اشباع الحاجات الانسانية وطبيعة العلاقات الاسرية ويؤثر هذا المناخ الاسري في شخصية الأبناء وصحتهم النفسية، وقد اكدت دراسة (محمود عبد القادر، 1966) اثر الدفء العاطفي والانسجام الاسري على شخصية الطفل، فقد وجدت علاقة ارتباطية دالة بين تقبل الاباء لابنائهم والانسجام الاسري، فقد كان الأبناء الذين يعيشون في اسر يسودها الدفء العاطفي والتوافق الاسري اكثر تقبلا لذواتهم واكثر تحررا، كما انهم اكثر شعورا بالرضا.

ومما سبق نجل دور الاسرة في الصحة النفسية للأبناء في ما يلي :

- الاسرة تؤثر على النمو النفسي (السوي وغير السوي) وتؤثر في تكوين شخصية الأبناء وظيفيا وديناميكيا، فهي تؤثر في نموه الجسمي، ونموه العقلي والانفعالي والاجتماعي

- الاسرة السعيدة تعتبر بيئة نفسية صحية للنمو تؤدي الى سعادة الأبناء وصحتهم النفسية

- الاسرة المضطربة تعتبر بيئة نفسية سيئة للنمو، فهي تكون بمثابة ارض خصبة للانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية والاجتماعية

- الخبرات التي يتعرض لها الأبناء في السنوات الأولى من العمر تؤثر تأثيرا هاما في نموه النفسي والاجتماعي (محمد بيومي، 2000، ص14-18)

3 - مفهوم أساليب المعاملة الوالدية : هي التعبير الظاهري لاستجابات الوالدين نحو سلوك ابنائهما والذي يحدث تأثيرا توجيهيا في مواقف الحياة المختلفة (محمد علي، 2010، ص60)

ويشير إلهامي عبد العزيز (1987) الى انها السلوك المتبع في التنشئة خلال مواقف الحياة المختلفة البيولوجية والاجتماعية من خلال مواقف الآباء والأمهات نحو أبنائهم (نفس المرجع السابق ص60)

ويشير علاء الدين كفاقي (1979) الى ان أساليب المعاملة الوالدية هي كل سلوك عن الأب أو الأم أو كليهما معا سواء قصدا بهذا السلوك التوجيه والتربية ام لا، ولا يؤثر ذلك على نمو شخصية الابن (نفس المرجع السابق ص60)

وتعرف على انها اسلوب تربيوي تلقيني موجه من الآباء الى الأبناء الناشئة، القصد منها تامين حياة افضل للأبناء حتى يتحقق لهم التوافق والنجاح والسعادة في كل مظاهر الحياة النفسية والاجتماعية(يمينة خلادي، 2004، ص33)

ويعرفها نصر الدين جابر (1998)

بانها وسيلة يتبعها الآباء لكي يلقنوا ابنائهم القيم والمثل وصيغ السلوك المتنوعة التي تجعلهم يتوافقون في حياتهم وينجحون في اعمالهم ويسعدون في علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين (نصر الدين جابر، 1998، ص38)

ويعرفها ' شيفر ' بانها تلك الاساليب التي يستخدمها الوالدين مع ابنائهم لتحويلهم من كائنات بيولوجية الى كائنات اجتماعية (فضيلة عرفات السبعوي، 2010، ص50)

ويعرفها موسى (1973) بأنها الأساليب السلوكية المتبعة من قبل الوالدين في ضبط سلوك ابنائهم في المواقف الحياتية اليومية المختلفة داخل المنزل او خارجه وتتمثل في الأساليب التالية (القسوة في المعاملة، الدلال في المعاملة، الإهمال في المعاملة، الحزم مع العطف في المعاملة، التضارب بين الاب والام في المعاملة (نفس المرجع السابق، ص50) كذلك هي الأساليب النفسية الاجتماعية التي يتبعها الوالدان مع الطفل في عملية التنشئة الاجتماعية كالثواب والعقاب بنوعيه المادي والمعنوي، هذه الأساليب هي التي تؤثر في نمو الطفل العقلي والانفعالي والاجتماعي (نفس المرجع السابق، ص50)

ومن خلال ما سبق يمكن القول ان اساليب المعاملة الوالدية تشتمل على جميع الوسائل والاساليب الفعلية والقولية التي يتبناها الاباء من اجل تنشئة اطفالهم تنشئة سليمة

4-أنواع أساليب المعاملة الوالدية : كما سبق وان ذكرنا فأساليب المعاملة الوالدية هي مختلف الطرق التي يتبعها الوالدان في تنشئة ابنائهم، ولكل عائلة اسلوبها الخاص في التعامل مع ابنائها، ويمكن تقسيم اساليب المعاملة الوالدية الى اساليب سوية واخرى غير سوية.

4-1 الاساليب السوية : يقصد بها الاساليب الصحيحة من وجهة نظر الحقائق التربوية والنفسية وعدم ممارسة الاساليب المعبرة عن الاتجاهات السلبية ومن هذه الأساليب نذكر:

* **اسلوب التسامح والتساهل :** يتيح هذا الاسلوب امام الأبناء الفرصة ان يبنوا مستقبلهم ويشبعوا حاجاتهم ويحققوا مطالبهم، كما يسمح الاباء لابنائهم بممارسة مايميلون اليه من أنشطة ولايمارسون السيطرة والضغط عليهم بشأن ذلك، وتميل الام المتسامحة الى تحمل سلوك ابنها المحتاج الى تعديل وتغيير وهي بذلك تتيح له الفرصة لكي يعتمد على ذاته ويستقل بشخصيته.

* **اسلوب التقبل :** وهو من اهم الاحتياجات الانسانية، وعلى راي برستون preston انه ضروري لكي يشعر الانسان بالطمأنينة في حياته

اضافة الى ان التقبل ينمي في الأبناء الثقة بالنفس والاخلاق الايجابية

* **الاستقلال ومنح الثقة :** وهو منح الطفل قدرا من الحرية كي ينظم سلوكه، دون دفعه في اتجاهات محددة او كف ميوله من خلال قواعد ونظم يطلب منه الالتزام بها ويشجع على ممارستها دون مراعات رغبات الطفل او دون تزويده بمعلومات عن نتائج سلوكه

* **التقدير والاهتمام :** وهي تأكيد مشاعر النجاح والتقدم والقدرة والثقة بالنفس واعتبار الذات من قبل الوالدين للأبناء ومنحهم قدرا من التشجيع لمجهوداتهم التي لها قيمتها وتحتاج التقدير (جوانة، 1993، ص 10)

* **اسلوب المساندة الوجدانية :** مما لا شك فيه ان الاطفال الذين ينشأون تحت رعاية ابائهم وفي ظل علاقات عاطفية طيبة يميلون الى تنمية الصفات الايجابية من الناحية الاجتماعية اما التهديد بالحرمان من الدعم العاطفي او القبول الوالدي فهو في حد ذاته أسلوب عدواني قد يسلكه بعض الاباء في معاملة اطفالهم وهذا الاسلوب يؤثر سلبا في مسار تنشئتهم الاجتماعية السليمة

ويتجلى الدعم العاطفي او المساندة الوجدانية او القبول الوالدي في مدى تقييم الوالدين لسلوك ابنائهم وتصرفاتهم واظهار قدر من الحب والتشجيع لهم ولانجازاتهم امام الآخرين وان يستجيب لحاجاتهم ومطالبهم باهتمام وان يوجههم برفق و مودة وان يبدي اهتمامه بمستقبلهم (نعيمة، 2002، ص 33)

4-2 الأساليب غير السوية : تظهر هذه الأساليب والطرق الغير سوية في طريقة تربية الآباء لابنائهم وذلك من خلال عدة صور نذكر منها :

*** أسلوب القسوة :** مع القسوة قد ينطوي على نفسه وينسحب من المواقف الاجتماعية ويتولد لديه شعور بالنقص وشعور حاد بالذنب وكره السلطة والعداية مع الأطفال الآخرين ومن اسباب لجوء الاباء الى التسلط امتصاص الأب لمجموعة من القيم والمعايير الصارمة في طفولته مما يضطره لتطبيقها في أطفاله، فالأب الفاشل الذي يفشل في تحقيق اهدافه يجعل من ابنائه مجالا لتحقيق اهدافه التي عجز عن تحقيقها.

*** الحماية الزائدة :** وتأخذ أسلوب الحماية المفرطة للطفل، أو السيطرة التامة عليه أو التدليل المبالغ فيه إذ يقوم الأب أو الأم أو كلاهما بالواجبات والأمور التي يفترض أن يقوم بها الطفل، وقد تبقى النظرة إليه على انه طفل صغير رغم تجاوزه مراحل الطفولة الأمر الذي يجعله مسلوب الإرادة، ومعتمد على غيره ولا يستطيع تحمل المسؤولية وقد يجد صعوبة في مواجهة المشاكل التي تعترضه مستقبلا مما قد يؤدي إلى حدوث سوء التوافق الذي يؤدي أحيانا إلى الانسحاب عن المجموعة، وقد يؤدي التدليل والحماية الزائدة أيضا إلى العصيان وكثرة المطالب ونوبات الغضب الأمر الذي يؤثر سلبا في تكوين علاقات اجتماعية سليمة وبالتالي يؤثر سلبا في تشكيل مفهوم الذات

*** أسلوب الإهمال :** قد يتبع الآباء الإهمال في أسلوب تعاملهم مع أبنائهم بشكل مقصود أو غير مقصود من خلال عدم اهتمامهم بنظافتهم ورغباتهم وحاجاتهم الضرورية الفسيولوجية والنفسية، كما أنهم قد يعزفون عن التعزيز للسلوكيات المرغوبة التي يقوم بها أبنائهم مما يولد شعورا بعدم الانتماء الحقيقي للأسرة.

ان هذا الاسلوب قد يؤدي الى الانحراف كما انه يعرقل نمو الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية مما قد يؤثر سلبا في بلورة شخصية الطفل الامر الذي يعكس بضلاله على رؤيته لنفسه.

* **التفرقة في المعاملة :** يتمثل في عد المساواة بين الأبناء والتفضيل بينهم بسبب الجنس او ترتيب المولود او السن كتفضيل الذكر على الانثى او تمييز الولد الاكبر على على باقي اخوته في الماكل والملبس او الاهتمام والحماية والرعاية اكثر من باقي اخوته وغالبا مايترتب عن هذا الاتجاه صنع شخصية انانية تاخذ دون ان تعطي وتحب ان تستحوذ على كل شيء لنفسها حتى لو كان على حساب الآخرين مما يولد الشعور بالغيرة والحقد الشديد لدى باقي الاخوة على الاخت او الاخ المميز مما يزيد من العدوانية نحوه (الهمشري، 2003، ص333)

* **اسلوب بث القلق و الشعور بالذنب :** وهو ادراك الطفل ان والديه يتبعان في تربيته مختلف الأساليب التي تثير ألمه غير العقاب البدني مما يثير لديه مشاعر النقص والدونية ومن هذه الاساليب : التانيب والتوبيخ واللوم واجراء مقارنات في غير صالح الطفل كما يشمل هذا الاسلوب تذكير الطفل بالعناء الذي تحمله في سبيله، كما يشمل مطالبته بمستوى اعلى من السلوك والتحصيل كما يشمل التخويف والتحذير الذي ياخذ شكل النصيحة وليس شكل التهديد.

* **اسلوب التذبذب :** ان التذبذب والتلون في معاملة الأبناء وعدم الاستقرار على منهجية ثابتة قد يخلق عند الأبناء القلق والخوف والتردد اذ يستخدم هؤلاء الاباء الثواب والعقاب بشكل عشوائي بعيدا عن الموضوعية، فقد لا يعرف الاباء متى يكافئون اطفالهم ومتى يعاقبونهم مما يجعلهم بشخصيات غير مستقرة الامر الذي يؤثر سلبا في نظرهم الى

* **اسلوب اثارة مشاعر النقص :** يتمثل هذا الاسلوب في استخدام الاباء لاساليب من شأنها تانيب الأبناء واستثارة مشاعر الذنب لديهم والتقليل كل ما يصدر عنهم من سلوك وتصرفات مما يؤدي الى شعورهم بالضيق والالام والشعور بالنقص والدونية.

5- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية : تتأثر التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الاسرة بعدد من العوامل والمتغيرات المتشابكة والمتداخلة والتي لها انعكاساتها السلبية والايجابية وفي ما يلي عرض لابرز العوامل التي تؤثر في التنشئة الاجتماعية

-حجم الاسرة : يعد حجم الاسرة من العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية فكلما ازداد حجم الاسرة يترتب على الوالدين جهود اضافية في توفير الحب والحنان و الرعاية التي تتناسب وحاجة الاطفال، فعملية التنشئة الاجتماعية تنطلق من مبدا تامين متطلبات الاطفال النفسية والثقافية والاجتماعية والمعرفية، وهذا يعني ان عدد افراد الاسرة يؤدي الى تزايد اعباء الوالدين التربوية الى حد لا يستطيعان فيه تامين احتياجات الأبناء، مما ينعكس بدوره على تربيتهم ونشأتهم، كما ان قلية حجم الاسرة لا يعني ان عملية التنشئة ستم بشكل سليم فعلى سبيل المثال اذا اقتصررت الاسرة على طفل واحد فقط تلجا الى اتباع اسلوب الحماية الزائدة، لان عملية التنشئة تتم هنا وجها لوجه بمعنى ان معظم حركات الطفل تكون تحت المراقبة مما يوفر له فرصة اقل للاعتماد على نفسه (حجاجي 2017، ص38).

- المستوى التعليمي للوالدين : يحدث التعليم اثرا جوهريا في شخصية الانسان، اذ يزوده بكثير من المعارف والمهارات التي تساعده في الحكم على الاشياء وانتقاء الصواب منها، من هنا يمكن القول ان المستوى التعليمي للوالدين يعتبر من اهم العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو ابنائهم وعليه يلاحظ اختلاف كبير وواضح بين اساليب معاملة الالباء والامهات، وجهلهم بالاساليب السوية في تنشئة اطفاله وبحاجاتهم ومطالب نموهم قد يوقعهم عن غير قصد في كثير من الاخطاء التي تؤثر عليهم سلبا من الناحية الجسمية والنفسية، وتجعلهم عرضة للاصابة بعديد الاضطرابات السلوكية التي قد تواجههم طول حياتهم وتؤدي الى سوء توافقهم داخل الاسرة وخارجها (حجاجي، 2017 ص39)

- خبرات الوالدين السابقة : يشير التراث السيكلوجي ان مشاكل البالغين تعود بجذورها لسنوات الطفولة الاولى ، فالظروف التي مر بها الوالدان عندما كانوا اطفالا لا تذهب دون

اثر فالذكريات يتم استحضارها بشكل شعوري او لا شعوري ولها دور كبير الاتجاهات الوالدية، وفي هذا السياق يقول سكوت ان الحوادث التي يتعرض لها الاباء في طفولتهم سوف تترك اثرها في علاقة هؤلاء الاباء بابنائهم.

-**الثقافة السائدة في المجتمع** : تلعب ثقافة المجتمع او البيئة التي ينشأ فيها الطفل دورا كبيرا في الاسلوب الذي يتعامل به الوالدان مع الأبناء، ذلك لان الفرد لا يتفاعل فقط مع افراد أسرته وانما يتفاعل ايضا مع مكونات الجماعة والتراث الاجتماعي فاساس التفاعل هو الثقافة، وعليه فان السلوك الاجتماعي للفرد يكون محددا بالتراث الثقافي (حجاجي، 2017، ص41)

- **عمل الام** : لقد تناولت عدة دراسات عمل الام احد العوامل المؤثرة في تنشئة الأبناء واسلوب رعايتهم، كما تؤثر ضغوط الحياة للمرأة العاملة على الحالة الانفعالية لها، كما يحرم الأبناء من حب ورعاية الام لفترات طويلة، ما له من عظيم الاثر على أبناء المرأة العاملة، حيث اكدت الدراسات ان اطفال المرأة العاملة اكثر عرضة للشعور بفقدان الامان

- **خصال الطفل** : ان خصال الطفل وحالته المزاجية تجعل الوالدان اقل او اكثر شدة في معاملتهم فالأطفال يولدون بمزاج خاص فطري فبعض الاطفال نجدهم دافئين ودودين بطبيعتهم بينما يتميز اطفال اخرين بسرعة الغضب، وعليه فالطفل الهادئ يستدعي استجابات تختلف عن تلك التي يستدعيها الطفل الغاضب، فحالة الطفل المزاجية تحدد الاسلوب او الطريقة التي يعامه بها والداه، فالاطفال ليسوا عناصر سلبية في عملية التنشئة بل بالعكس فهم قوة ايجابية. (احمد السيد اسماعيل، 1995، ص 43)

-**عوامل اخرى** : اضافة الى ما سبق ذكره هناك عدة عوامل اخرى تؤثر بشكل واضح على عملية التنشئة الاسرية ومن هذه العوامل :

- غلبة الطابع المادي على تفكير الأبناء، فمطالبهم المادية لا تنتهي بالرغم من توفر العديد من الاشياء التي لم تتوفر لابائهم في نفس مراحلهم العمرية

- سيطرت الأبناء على الآباء، وقد سلط العالم ' ادوارد ليتن ' الضوء في دراسته على هذه الظاهرة على الآباء في أمريكا وتوصل الى : اننا نعيش في عالم يحكمه الأبناء فبدلاً من ان يواجه الآباء ابنائهم فان الأبناء هم من يوجهون سلوك آبائهم، فهم الذين يختارون البيت، ويشيرون بمكان قضاء العطلة، واذا دخلوا متجراً مضى كل طفل الى ما يعجبه وما على الاب الا ان يفتح محفظته ويدفع.

- روح التكاسل وعدم الرغبة في الدراسة وتدني المستوى التعليمي لكثير من الأبناء
- اتساع الهوة بين تفكير الأبناء وتفكير الآباء او ما يعرف بصراع الاجيال
- الغزو الفكري والثقافي لوسائل الاتصال الحديثة وما تبثه من محتويات لا تتلائم في كثير من الاحيان مع قيم مجتمعنا

6- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية : ان العلاقة التي تربط الطفل بوالديه لها اثر بعيد المدى في تأثيرها على مختلف ابعاد شخصية الطفل وقد اهتمت مدارس على النفس على شخصية الطفل المستقبلية حيث اوضح الكثير من رواد هذه المدارس فاعلية اتجاهات الوالدين على تكوين شخصية الطفل، ومن بين هذه النظريات نذكر ما يلي :

6-1 نظرية التحليل النفسي : يعتبر ' فرويد ' التفاعل بين الآباء والأبناء العنصر الاساسي في نمو شخصياتهم فما يمارسه الآباء من اتجاهات واساليب في معاملتهم له دور فعال في تنشئتهم الاجتماعية فهذه الاساليب يتم ادراكها من الطفل حسب العلاقة الانفعالية القائمة بين الطفل ووالديه لذلك يعتبر فروي دان الوالدين مصدر للتنشئة الاجتماعية في حياة الطفل، فالطفل يتقمص احد صفات والديه المفضل لديه (النبال، 2002، ص20)
كما يرى فرويدان الوالدان اللذان يبالغان في حماية طفلهمما يوقظان في الاستعداد للاضطراب.

6-2 نظرية اريكسون : يؤكد اريكسون على اثر الصراع النفسي الاجتماعي في التنشئة ونمو الشخصية وقد وسع مفهوم النمو ليشمل الحياة باكملها من الطفولة الى الرشد وهو يؤكد

ان شخصية الفرد لا يمكن فهمها الا بالعودة الى اثار حياته السابقة مع مراعاة الظروف البيئية المحيطة به وان النمو النفسي للفرد يعتمد على العلاقات الاجتماعية أي علاقة الطفل بوالديه

3-6 : النظرية المعرفية : يؤكد اصحاب هذه النظرية على جانب التفكير والعمليات المعرفية عند الفرد، فهم يرون ان الشخصية في نموها تتأثر الى حد كبير بنمو العمليات المعرفية، ويعتبر جان بياجيه الرائد الاول لهذه المدرسة حيث يؤكد ان نمو الفرد هو نتيجة لاكتشافه وتفاعله مع البيئة التي تزوده بخبرات اكثر تساعده على النمو بسرعة، ورغم اهتمام اصحاب هذا الاتجاه بالعمليات المعرفية واثرها في الشخصية والسلوك، الا انهم اكدوا على تأثير البيئة في نمو الشخصية، حيث يرى بياجيه انه اذا اقتصر اسلوب الفرد على سلوك معين دون تعديله نتيجة عدم مواجهته باشياء جديدة في البيئة تتطلب مثل هذا التعديل فسيكون في البيئة التي لا تشجع ولا تطلب مثل هذه التعديلات

4-6 النظرية البنائية الوظيفية : يركز هذا الاتجاه على ان التنشئة الاجتماعية تخص كل نوع او جنس بادوار محددة يختلف كل واحد منها عن الآخر، يلتزمون بها في المستقبل كما ينظر هذا الاتجاه الى عملية التنشئة الاجتماعية على انها جوانب التنسيق الاجتماعي، حيث يتفاعل مع باقي عناصر التنسيق الذي يساعد على المحافظة على البناء الاجتماعي وتوازنه، فعملية التنشئة الاجتماعية ترتبط بعملية التعلم أي يتعلم الفرد أنماط وقيم وعادات وأفكار الثقافة، كما تتضمن تعلم الرموز التي تمد الفرد بوسائل الاتصال.

5-6 النظرية السلوكية : يرى اصحاب هذه النظرية ان عملية التنشئة الاجتماعية عبارة عن تشكيل للطفل الذي ياتي الى الدنيا بطبيعة فطرية واجتماعية غير مشكلة، لكنها قابلة للتشكيل على نحو مطلق وبالتالي فهم اكثر ايمانا بدور الاساليب الخاصة بالمعاملة في تشكيل السلوك وصياغة الشخصية سواء الصورة السوية منها او غير السوية حيث تؤكد هذه النظرية على الخبرة الخارجية والسلوك الظاهر من خلال ما يتعلمه الفرد من والديه اولا ومن

ثم المدرسة وبقية المؤسسات الاجتماعية الاخرى التي يتعامل معها، حيث تبني كل من ميلر ونولارد فكرة (مثير - استجابة) عند تفسير عملية التنشئة الاجتماعية كما اهتموا بالدوافع والجزاءات لحدوث التعلم، اما وجهة نظر سكينر فقد فسرت السلوك الاجتماعي على ضوء قوانين التدعيم والثواب والعقاب.

6-6 نظرية التعلم الاجتماعي: يرى باندورا ان اساليب المعاملة الوالدية تمثل اهمية كبيرة في حياة التلميذ الذي يكتسب السلوك من خلال التقليد او التوحد مع الوالدين والكبار المحيطين به نتيجة محاكاته لانماط السلوك الذي تحاول الام تعليمه لأبناءها بطريقة مباشرة، حيث يعتبر ان الوالدين هما المسؤولان عن الانتقال من الاتكالية الى الاستقلالية، وان التوحد يعد وسيلة لاكتساب وتقليد السلوك المرغوب وذلك بتقمص الطفل شخصية احد والديه، وما يتبعه الوالدان من اساليب وراء كل ما يتعلمه التلميذ (حميدة، الشيخ 2010 ص 32)

7 - قياس أساليب المعاملة الوالدية : يمكن قياس او التعرف على اساليب التنشئة الاسرية والاجتماعية باستخدام احدى طرق القياس المعروفة، كالملاحظة واستطلاع الاراء وجمع المعلومات بواسطة الاستبيانات المحددة لهذا الغرض، وقد استعرض كل من : محمد احمد صوالحة ومصطفى محمود حوامدة هذه الطرق في كتابهما اساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة وقد جاءت كما يلي :

أ : تقاس اساليب الوالدين في التنشئة الاجتماعية للطفولة عن طريق الملاحظة الطبيعية لسلوكهما، وقد شاع استخدام هذا الاسلوب لدى الباحثين امثال " بايلي وشيفر " و " بروسكي وهندرسون " ومن عيوب هذا الاسلوب انه يخلق جوا مصطنعا يمكن ان يحجب السلوك الحقيقي ويصعب في استخدام ادوات التصوير والتسجيل دون علم من تجري عليهم الدراسة وذلك لأسباب اخلاقية وقانونية (محمد احمد صوالحة واخر، 1994، ص32)

ب : استخدام اسلوب المقابلة الشخصية واستطلاع آراء الآباء والأمهات موضع البحث والدراسة وجمع البيانات الشفوية او المكتوبة منهم لهذا الغرض، وقد استخدمت هذه الطريقة في دراسات " بترسون " و " هوفمن " و " واطسن " و " ستول " ويرى العلماء ان الاسلوب الملائم لدراسة الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للطفولة هي سؤال الأبناء مباشرة عن اتجاهاتهم وسلوكاتهم.

ج : قياس اساليب التنشئة الاسرية والاجتماعية باستخدام الاستبيانات، وقد اكدت دراسات عديدة صدق استخدام هذه الطريقة وانها خير وسيلة للتعبير عن سلوك الوالدين الذي يؤثر في النمو النفسي للأبناء ويؤكد العلماء ان اراء الأبناء في معاملة الوالدين لهم هو الراي الفعلي لاساليب المعاملة الصحيح، وهذا يتفق مع الاتجاه القائل بانه ينبغي ان نحكم على المعاملة التي يتلقاها الفرد من وجهة نظره هو وليس من وجهة نظر من يصدر الحكم. وما يمكن استخلاصه ان طرق قياس تنشئة الآباء للأبناء والتي تعتمد على اجابات الآباء على الاسئلة لتحديد نوع المعاملة التي يعاملون بها ابنائهم لا يمكن الاعتماد عليها كثيرا وذلك لان اجابات الآباء قد تميل الى اظهار الوجه الحسن للمعاملة في البيت دون التصريح بحقيقة الواقع واخفاء عيوب المعاملة، ثم ان اسلوب المعاملة قد يبدو للوالدين صحيحا ولكن بالنسبة للطفل قد يراه اسلوبا سيئا وغير صحيح من منطلق ان الفرد يتصرف ويتأثر سلوكه وفق ادراكه الاجتماعي للاشياء والمواقف والموضوعات التي امامه لا كما يتصور ويدرك الآخرون.

من اجل ذلك عمدت الدراسات الحديثة الى تغيير منهجية البحث في معرفة اساليب التنشئة الاجتماعية والاسرية وذلك بالاعتماد على اجابات الاطفال حول معاملة الاولياء لهم في الاسرة بهدف تحديد اساليب التنشئة الاسرية السائدة في الاسرة كما يدركها الأبناء.(يمينة خلادي، 2004، ص45-46)

وقد اعتمدت الدراسة الحالية مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد الطالبة منصوري فاطمة الزهراء وطبق في دراسة بعنوان : **بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي** ، يحتوي على ثلاث محاور باجمالي 30 عبارة.

8- دراسات سابقة متعلقة بأساليب المعاملة الوالدية

- **دراسة الطحان(1990)** التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي للأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة وكذا العلاقة بين التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، على مجموعة بحث تقدر ب 340 طالب وطالبة وتم استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية ودليل المستوى الاقتصادي والاجتماعي على أفراد مجموعة البحث، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه ايجابية ودالة إحصائيا بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاه الديمقراطي واتجاه التقبل عند الأبناء وخاصة الإناث، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه سلبية بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من اتجاه التسلط واتجاه الحماية الزائدة للآباء وخاصة عند الذكور(الدويك، 2008: 99)

- **وقام النيال" (2002)** بدراسة تهدف للكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على مجموعة بحث تتكون من 234 تلميذا وتلميذة وتم الاعتماد على مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء واختبار عين شمس للذكاء الابتدائي وخلصت النتائج على أن هناك ارتباط دال إحصائيا بين الاتجاهات الوالدية بأبعادها السبعة(التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، وإثارة الألم النفسي والتفرقة السواء وذلك كما يدركها الأبناء وبين الذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي(الدويك، 2008 ص 98)

- **وأجرى عبد الرحمن السنوسي(2012)**دراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء، حيث تم استخدام المنهج الوصفي على

مجموعة بحث من المتفوقين دراسيا عددهم 132 تلميذ وتلميذة واعتمد الإستبانة للقياس وخلصت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين التفوق الدراسي وتشجيع الأسرة للأبناء ووجود علاقة بين معاملة الوالدين للأبناء بأسلوب ديمقراطي وبين تفوقهم الدراسي ووجود علاقة دالة بين التفوق الدراسي وبين عدم التسامح معهم في حالة التقصير في أداء واجباتهم المدرسية وحصولهم على درجات منخفضة، وتوجد علاقة دالة بين التفوق الدراسي للأبناء وتعدد أساليب المعاملة الوالدية.

- كما هدفت دراسة العجب (2018) إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب الخوف تبعاً لمتغيرات النوع، الوضع الاقتصادي للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين والحالة الاجتماعية للوالدين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تم تطبيق أداتي قياس هما مقياس المعاملة الوالدية واستبانة الخوف المرضي، بلغ مجتمع الدراسة 600 تلميذا وتلميذة من مدرستي أساس بمدينة الحاج عبد الله الشمالية أساس بنين والجنوبية أساس بنات تكونت عينة الدراسة من 100 تلميذا وتلميذة 50 من الذكور و 50 من الإناث بنسبة 17 % تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واضطراب الخوف، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية تبعاً لمتغير النوع لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الخوف لدى تلاميذ مرحلة الأساس تعزى لمتغير الوضع الاقتصادي للأسرة مرتفع، متوسط، منخفض لصالح (مرتفع)، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أمي، خلوة، أساس، ثانوي، جامعي، فوق الجامعي)، و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في مرحلة الأساس تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين (استقرار، انفصال، اغتراب، وفاة).

- هدفت دراسة التوم (2016) إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية علاقتها بالسلوك العدوان لدى طلاب المرحلة الثانوية في محليتي كوستي وريك وكان حجم العينة (120) طالب وطالبة. وتم اختيارها عن طريق العينة العشوائية الطبقية واستخدمت الباحثة مقياس أساليب المعاملة الوالدية و مقياس السلوك العدواني وأيضاً استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، و قد أشارت نتائج الدراسة إلى أن السمة العامة لأساليب المعاملة الوالدية لدى طلاب المرحلة الثانوية تتسم بالاجابية، وأن السمة العامة للسلوك العدوان لدى طالب المرحلة الثانوية تتسم بالارتفاع، و عدم وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تعزي لمتغير النوع، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لصالح الاناث، وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تعزي لمتغير العمر، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدوان وكانت لصالح المستوي العمري "14"، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تعزي لمتغير تعليم الوالدين، وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدوان تعزي لمتغير تعليم الوالدين

خلاصة الفصل :

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل يمكن القول ان المعاملة الوالدية هي تلك الاسباب السلوكية التي تمثل العمليات النفسية والتربوية التي تنشأ بين الوالدين، فرعاية الأبناء لا تتوقف على تعليمهم الاكل ومختلف اساليب النظافة والاداب، فللوالدين الدور الفعال في مستقبل الأبناء في مختلف مجالات الحياة، وإدراك الأبناء لهذه المعاملة له اثر كبير على بناء شخصيتهم، ومهما كانت اساليب تعاملهم مع الأبناء سواء كانت سوية او غير سوية فانها تعد عاملا اساسيا لها تأثيرات بالغة على شخصية الطفل وتكوينها وبالتالي تؤثر على اتجاهاته مستقبلا.

الفصل الثالث

قلق الامتحان

تمهيد

1. مفهوم القلق
2. مفهوم قلق الإمتحان
3. تصنيفات قلق الإمتحان
4. أعراض ومظاهر قلق الإمتحان
5. أسباب قلق الإمتحان
6. طرق قياس قلق الإمتحان
7. الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الإمتحان
8. دراسات سابقة متعلقة بقلق الإمتحان

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر ظاهرة القلق من أكثر الظواهر المنتشرة لدى التلاميذ، وهي تظهر بصفة خاصة أثناء فترة الامتحانات خاصة المصيرية، مثل امتحان السنة الخامسة ابتدائي، وامتحان السنة الرابعة متوسط، وخصوصا امتحان شهادة البكالوريا، ويؤثر القلق بصورة كبيرة على طريقة أداء التلاميذ في الامتحانات، وبالتالي على نتائج تحصيلهم الدراسي، ولقد تعددت واختلفت التعريفات التي تناولت موضوع قلق الامتحان، وذلك كل حسب مجاله وتخصصه و وجهة نظره، وقبل التعرف على مفهوم قلق الامتحان لا بد من التعرف أولا على مفهوم القلق ومن بين هذه التعريفات نذكر مايلي:

1. مفهوم القلق:

هو شعور بقلّة الراحة، وقد يتضمن الاهتمام بأحداث مستقبلية تكون عادة مصحوبة بالتأمل والتفكير وتوقع الشر وعدم الراحة. (جودت، 2007، 16)

ويعرف أيضا بأنه حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ خلال صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف، ومعني ذلك أن القلق ماهو إلا مظهر للعمليات الانفعالية المتداخلة التي تحدث خلال الإحباط والصراع. (أبو حماد، 2008، 56)

وهو نوع من عدم الراحة الذهنية، أو نوع من الخوف من شر مرتقب، أو أنه ظاهرة تلوح بعدم الاستقرار أو هو نوع من الهواجس التي يتعرض لها الإنسان بين حين وآخر أو هو نوع من الكرب ينبع من الاضطرابات من داخل حياة الإنسان. (سليم، 2002، 430)

ويعرف "عبد الخالق، 1993" القلق بأنه شعور عام بالخشية أو أن هناك مصيبة وشيكة الوقوع أو تهديدا غير معلوم المصدر، مع الشعور بالتوتر، وخوف لا مسوغ له من الناحية الموضوعية، وغالبا ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول. كما يتضمن القلق استجابة مفرطة مبالغا فيها لمواقف لا تمثل خطرا حقيقيا، وقد لا تخرج في الواقع عن إطار الحياة العادية لكن الفرد الذي يعاني من القلق يستجيب لها غالبا كما لو كانت خطرا ملحا أو مواقف تصعب مواجهتها. (فايد، 2003، 46)

يعتبر "جوزف ولبي" أن القلق من أهم الاستجابات الفطرية لدى الكائن الحي، والصادرة عن الجملة العصبية اللاإرادية بسبب منبه أو مثير يهدد الكائن، ويحتوي القلق على عناصر معرفية، وحركية، وعصبية وسلوكية... إلخ، وهو السبب الرئيسي أو حجر الأساس وراء جميع العصابات الحادقوراء تعلم الاضطرابات السلوكية المكتسبة، و يعتبر القلق مثل الخوف كرد فعل طبيعي لاستجابة الفرد نحو الإثارة الضارة. (الزاد، 2008، 37)

يعرف "علي ماضي" القلق بأنه استجابة انفعالية تتميز بمشاعر الخوف والخشية والتوتر الفسيولوجي، فلا يعود الفرد قادراً على التركيز والتفكير بوضوح. (منصوري، 2010، 32)

كما يعرفه "ارون بيك" بأنه إنفعال يظهر مع تنشيط الخوف الذي يعتبر تفكيراً عن تقويم أو تقرير لخطر محتمل. (فرج، 2003، 128)

ويعتبر أيضاً بأنه مجموعة من التغيرات في النواحي العقلية المصاحبة للقلق التي يدركها الفرد، ويمكن التعبير عنها مثل صعوبة الترك، وعدم المقدرة على اتخاذ القرارات والشعور بعدم الأمان، والتردد، وفرط الحساسية، والأرق، والكوابيس، والتي تحدث نتيجة إدراك الشخص مثيراً أو موقفاً علي أنه يمثل موقفاً مهدد أو خطر بالنسبة له. (يونس، 2009، 38)

كما أنه عبارة عن ردة فعل الفرد علي الخطر الناجم عن فقدان أو الفشل الواقعي أو المتصور، والمهم شخصياً للفرد، حيث يشعر بالتهديد جراء هذا فقدان أو الفشل. (رضوان، 2002، 66)

وأما "أحمد عكاشة" فيراه بأنه شعور غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفيز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية الخاصة بزيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ويأتي من نوبات متكررة مثل الشعور بالفراغ من المعدة أو الحبسة في الصدر أو الضيق في التنفس..... الخ. (عكاشة، 2007، 13)

ويعرف على أنه الشعور بالخوف أو التوجس، والذي يرافقه عادة اضطرابات لاإرادية وقد يشعر الأفراد الأصحاء بالقلق حينما يواجهون بعض التوتر النفسي مثلما يحدث عند الامتحانات.

من خلال العرض السابق يتضح اختلاف علماء النفس حول تحديد معني القلق حيث أن هناك تعريفات أشارت إلى أن القلق هو خوف ينتج عن توقع الفرد تهديداً موجهاً للذات

وهناك تعريفات أخرى أوضحت أن القلق هو خوف غامض غير معروف أسبابه و أن القلق ينتج عن عملية انفعالية معقدة لها جوانب شعورية مثل الخوف والتهديد والعجز وجوانب لا شعورية وتتمثل في عدم معرفة الفرد لمصدر التهديد. (الحبيب، 2012، 27-28)

2. مفهوم قلق الامتحان:

يعتبر "سارسون" أول من أطلق مصطلح "قلق الامتحان" وكان ذلك في سنة (1952) مع "ماندلر"، وهو يعرف قلق الامتحان بأنه شعور التلميذ (الطالب، وغيره) بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان. (عليما، 2006، 45)

كما يعرف قلق الامتحان على أنه شعور المتعلم بالتوتر والانزعاج من الأرقام وحل المسائل الرياضية ذات العلاقة بمناحي الحياة اليومية أو الأكاديمية. (صوالحة، 2008، 89) كما يعرف قلق الامتحان على أنه حالة من القلق تعتري الأفراد قبل وأثناء أدائهم الاختبارات التحصيلية أو مقابلات الانتقاء الوظيفي أو الاختبارات النفسية. (أبو أسعد، 2009، 283) وحسب "جودريوسبيلبرجر" قلق الامتحان عبارة عن حالة انفعالية عابرة، لا تتسم فيها المشاعر بالموضوعية، حيث يسيطر على الفرد في فترات الامتحان نوع من خوف مرتقب، أما "شعيب" فيعتبر قلق الامتحان هو الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في التوتر والخوف في أداء الاختبار، وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب في النواحي العاطفية والمعرفية والسيولوجية،

في حين ترى "البنى جديد" أنه الدرجة التي يحصل عليها الفرد، على أحد المقاييس التي تقيس قلق الاختبار. (جديد، 2010، 112)

وحسب "الصباغ" هو حالة انفعالية مؤقتة، تلازم الطالب في مواقف الامتحان، وتتميز بظهور أعراض جسمية واضطرابات نفسية، تؤثر في العمليات العقلية، فتسبب صعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان أو أثناءه.

وحسب "الشوشان" هو سمة في الشخصية، في موقف محدد، ويتكون من الإنزعاج والانفعالية ، وهما أبرز عناصر قلق الإمتحان، ويحدد الإنزعاج على أنه إهتمام معرفي للخوف من الفشل، وتحدد الانفعالية على أنها ردود أفعال للجهاز العصبي. (عبد الكريم، 2007، 84)

ويعرفه "العاسمي" على أنه نموذج الانفعال الغير ملائم الذي يعطي إمكانيات الفرد على النمو، ويصيبه بالتوتر وعدم الاستقرار بشكل لا يترك له طاقة لمواجهة المواقف الصعبة والتفكير في حلها بصورة مناسبة.(العاسمي، 2008، 319-320)

ويعرفه "فهد الخزي" على أنه حالة نفسية من الإنزعاج والضيق والتوتر، تنتاب الطالب قبل أو خلال أداء الإختبار وتسبب له الإرتباك والتشويش والتردد، مما قد يؤثر على الأداء (الخزي، 2010، 88)

ويحدد "لمعان الجلاي 1988" مفهوم قلق الامتحان على أنه 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 مواجهته لموقف الإمتحان أو تذكره له، أو إستثارة خبراته للمواقف الإمتحانية. (الجلاي، 2011، 291)

وتزداد حدة القلق إذا ما أدرك الطلبة أن مصيرهم معلق بهذا الإمتحان؛ فإما النجاح أو الفشل، مما يعني الشيء الكثير بالنسبة لهم، فهو يكون محددًا لإثبات وجودهم أو تحقيق ذواتهم، وهو ما يزيد من خوف الكثير من التلاميذ والطلبة من المرض المفاجئ، أو الأحداث العائلية غير المتوقعة ، التي يمكن أن تؤثر سلبا على نتائجهم.

وحسب "حامد زهران" قلق الإمتحان نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان، حيث تشير هذه المواقف في الفرد شعورًا بالانزعاج و الانفعال ، وهي حالة انفعالية وجدانية مكدة تعترى الفرد في الموقف السابق للإمتحان ، أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الإمتحان.(إبراهيم، 2008، 58)

قلق الامتحان إذن هو نوع من أنواع القلق العام، حيث يتضمن مجموعة الإستجابات وردود الفعل الفسيولوجية، و الإنفعالية، والسلوكية المتعلقة بالإهتمام أو الإنشغال أو الخوف من الفشل في موقف الإختبار. (الطيرري، 1992، 114)

أما "ابتسام سالم المزوغي" فتعرف قلق الإمتحان بأنه هو حالة من الضيق والتوتر، والتي يشعر بها الطالب في مواقف التقويم (المزوغي، 2011، 95)

من خلال ما سبق من تعريفات يتبين أن المختصين والباحثين يعرفون قلق الإمتحان على أنه حالة نفسية مؤقتة، مرتبطة بموقف التقييم والإختبار، لكنهم جميعاً نظروا إلى قلق الإمتحان من زاوية واحدة تقريباً، حيث يرون أنه حالة سلبية، تعيق الفرد عن تقديم أداء جيد. ولأن قلق الاختبار من أهم الانفعالات المتصلة بالتحصيل الدراسي، يرى بعض علماء النفس أن درجة مناسبة من القلق تدفع الطلاب نحو التعلم وبذل الجهد، فإذا زاد معدل القلق عن تلك الدرجة أصبح عائقاً للتحصيل والتعلم، ومنه فإن القلق المعتدل يدفع الطلاب إلى الاستذكار والاجتهاد، بينما القلق الشديد يؤدي إلى حالة التفكك المعرفي والارتباك، كما أن انعدام القلق دليل الإهمال واللامبالاة، وهو يؤدي إلى ضالة الإنجاز. (العاسمي، 2012، 10)

لذا فإن قلق الامتحان هو حالة خاصة من القلق العام، يتميز بالضيق والتبرم المتعلق بدخول الامتحان، ويمكن أن يكون حافزاً أو معوقاً للأداء؛ حيث أن القلق المحفز على الأداء يحث التلميذ على الإنجاز بشكل جاد في الإختبار، بينما يتدخل القلق المعوق ليؤثر سلباً على أداء الطالب، وغالباً ما يصاحب هذا القلق درجة عالية من الوعي بالذات، والإحساس بالعجز، مما يؤدي إلى أداء منخفض في الإمتحان. (العاسمي، 2012، 10)

حيث يرى "عبد الرحمن العيسوي" أن الامتحان يحدث رهبة عند التلاميذ، ولا بد أن يشعر إزائه بالقلق، لأنه حتى إذا لم يمنع التلميذ نهائياً من تأدية الامتحان، فهو يقلل من

نتيجة المعدل الذي يطمح إليه، و يعتبره سببا في تدني التحصيل الدراسي، لأن التلميذ لا يستطيع الإستذكار، وينسى كل المعارف عند شعوره بالتوتر والقلق (العيسوي، 1999، 432) ومن الناحية المعرفية يعرف قلق الامتحان على أنه حالة من التوتر الشامل تصيب الفرد (التلميذ، الطالب)، وتؤثر على العمليات العقلية لديه، كالتذكر والإنتباه والتفكير، والتي تعتبر من المتطلبات الرئيسية للنجاح في الاختبار.

(يعقوب، 1993، 262)

وفي ما يلي مجموعة من الخصائص والمميزات المستخلصة من ما ورد من تعريفات لقلق الإمتحان، تقدّم مختصرة في النقاط التالية:

- هو نوع من القلق العام.
- هو سمة في الشخصية تظهر في المواقف التقويمية.
- هو حالة إنفعالية مؤقتة تنتهي بانتهاء الإمتحان.
- هو حالة تصيب الفرد قبل وأثناء أدائهم لإختبارات تحصيلية.
- هو إضطراب في النواحي المعرفية والفسولوجية والعاطفية.
- يؤثر على التحصيل بالسلب إذا كان القلق مرتفعا.
- يكون مصحوبا بالتوتر، الخوف، والشعور بالفشل عندما يكون مرتفعا.
- يكون إيجابيا ومحفزا للأداء، وميسرا له، عندما يكون معتدلا.

(أبو أسعد، 2009، 283)

3. تصنيفات قلق الامتحان:

يرى معظم المختصين في علم النفس أن قلق الإمتحان حالة غير سوية، تؤثر سلبا على أداء التلميذ في المواقف التقويمية كالاختبارات والفروض والواجبات المنزلية والنشطة التنافسية، غير أن من المختصين من يرى أن قلق الامتحان ليس سلبيا دائما، فهو قد يشكل

حافزا للتنافس وبذل المجهود، وانطلاقا من هذين الرأيين المتعارضين يصنف قلق الامتحان كالآتي:

1.3 قلق الامتحان الإيجابي:

وهو قلق الامتحان المعتدل، ذو التأثير الإيجابي المساعد، وهو النوع الذي يدفع الطالب (التلميذ) للدراسة الجادة، والمراجعة المنظمة، ليصل إلى التحصيل المرتفع، فهو ينشطه ويحفزه على الاستعداد لامتحانات، ويسهل عليه أدائها. (أبوعزب، 2008، 58)

وحسب "راين" فإن قلق الامتحان المعتدل في هذه الحالة يزيد من التنافس الإيجابي بين الطلبة، ويشعرهم بأهمية النجاح والتفوق، فهو يرى أن التلاميذ ذوو قلق الامتحان المعتدل يركزون في الامتحان على الأمور المرتبطة بالامتحان فقط. (القمش، 2007، 257)

2.3 قلق الامتحان السلبي:

هو قلق الإمتحان المقصود بالدراسة الحالية، وبكثير من الدراسات السابقة، التي تبحث في أسبابه وأعراضه، كما تبحث في علاقته بمتغيرات أخرى. حيث يرى "واين" أن التلاميذ ذوي قلق الإمتحان المرتفع يوزعون إنتباههم بين الأمور المرتبطة بالإمتحان، والأمر المرتبطة بالذات، أما "بنجامين" ورفاقه فيؤكدون على أن هذا النوع من القلق يعود إلى مشكلات في تعلم المعلومات، أو في تنظيمها، أو مراجعتها قبل الإمتحان، أو إستدعائها في موقف الإمتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الإنخفاض في التحصيل الدراسي للطلبة ذوي قلق الإمتحان المرتفع إلى عمليات الترميز أو تنظيم المعلومات، وإستدعائها في موقف الإمتحان. (غربي، 2015، 117)

مما سبق يتبين أن قلق الإمتحان ينقسم إلى نوعين حسب "محمد حامد زهران"؛ النوع الأول هو قلق الإمتحان المنشط والميسر للإمتحان، وهو يؤثر على التحصيل بالإيجاب، وينتج هذا القلق من خلال التنافس بين التلاميذ ومن خلال الرغبة في النجاح والتفوق، والنوع

الثاني هو قلق الإمتحان السلبي، والذي يكون مثبطا ومعسرا للإمتحان، حيث يقوم التلميذ حينها باستجابات غير صحية؛ كالتوتر والخوف وتوقع العقاب، مما يؤثر بالسلب على التحصيل الدراسي (زهران، 2000، 989) ويلاحظ أن قلق الإمتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سلبيا في التحصيل الدراسي في الإمتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر) وكذا فإن قلق الإمتحان المعسر قلق غير ضروري إنجب توجيهه وترشيده.

4. أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

يتميز الأفراد ذوو قلق الإمتحان المرتفع بمجموعة من الأعراض، منها ما يمكن ملاحظته بالعين المجردة، ومنها ما يستدل عليه من خلال سلوكيات الفرد، أو من خلال ملاحظة الفروق البيئية بين قدراته المعرفية في القسم، ونتائجه التحصيلية في الإمتحان الرسمية، وبشكل عام فإنه يمكن تصنيف تلك الأعراض كما يلي:

1.4 الأعراض الجسمية:

- ألم البطن والغثيان و إرتعاش اليدين.
- تسارع خفقان القلب.
- جفاف الحلق والشفنتين.
- سرعة التنفس الأرق وفقدان الشهية.
- التصبب عرقا... الخ. (أبو أسعد، 2009، 284)

2.4 الأعراض المعرفية:

- عدم الرغبة في الدراسة.
- تدني التحصيل.
- ضعف القدرة على الإنجاز والعمل.
- الخوف غير المبرر من المستقبل.

- الإحساس بعدم الكفاءة.(القمش، 2007، 257)
 - ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد.
 - تسلط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء وبعد الإمتحان.
 - النظر إلى الإمتحان على أنه موقف صعب، مهدد له ومتحدّ لقدراته.
 - التركيز على توقع الفشل وعواقبه، بدل التركيز على الأداء وتحسينه.
 - تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز وإستدعاء المعلومات.
- (الحرايبي، 2011، 29)

3.4 الأعراض الانفعالية:

- ارتفاع القلق العام (قلق السمة).
 - عدم الاستقرار العاطفي.
 - الانطوائية والحساسية.
 - التوتر والرغبة و الإنزعاج.
 - الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الإمتحان.
 - العصبية في التصرفات وعدم الطاعة.(عباس، 1995، 22)
- يتبن من خلال الأعراض والمظاهر المميزة للأفراد الذين لديهم قلق إمتحان من النوع السلبي (المرتفع) أن قلق الإمتحان إضطراب شامل لكل نواحي حياة الفرد، بحيث يؤثر على النواحي المعرفية، كالإدراك والانتباه والتفكير والتذكر...الخ، ويؤثر على الفرد من الناحية الجسمية (الفسولوجية)، ويظهر في أشكال مختلفة، كالأرق وفقدان الشهية وتصبب العرق... وغيرها، كما أن تأثيراته السلبية تمتد إلى النواحي الإنفعالية؛ بحيث يشعر الفرد بالتوتر والخوف...الخ، وهو ما يؤدي إلى نقص في الأداء العام للإمتحان، والذي ينتج عنه بعد ذلك ضعف في التحصيل الدراسي.(غربي، 2015، 118)

5. أسباب قلق الامتحان:

- عدم الإستعداد المبكر، الجيد والكافي للامتحانات.
- أهمية التفوق الدراسي للطلاب.
- تخويف التلاميذ من طرف الوالدين والمعلمين وتهويلهم للأمر.
- توقع الفشل والرسوب.
- الخوف من رد فعل الأهل وخيبة أملهم والعقاب أيضا.
- الرغبة في التفوق. (أبو عزب، 2008، 62)
- عدم الفهم الكافي لمادة الإمتحان.
- الخوف من معلم الموضوع بمعنى وجود علاقة غير سليمة بين الطالب والمعلم لسبب ما.
- عدم إعطاء التلميذ الوقت الكافي للإستعداد للإمتحان من شأنه أن يدخله في ضغوطات نفسية وبالتالي دراسة غير مركزة.
- توقعات كبيرة للأهل من تحصيل ابنهم وتوقعاتهم لعلامات عالية حيث يضغط بعض الأهل نفسية علي أبنائهم للتفوق من دون مراعاة قدراتهم وإمكانيتهم ولا يستطيع الطالب تحصيلها لإرضائهم وهنا يتعرض لضغط نفسي كبير الذي من شأنه أن يفقده القدرة علي التركيز. (شلش، 2010، 7)
- الضغوط البيئية، وخاصة الأسرية، لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب.
- قلة الثقة بالنفس.
- مرض التلميذ أثناء فترة الامتحان. (السنباطي، 2009، 17)
- عدم رغبة التلميذ بالتخصص وإهمال الدراسة. (خوجا، 2009، 177)
-

6. طرق قياس قلق الامتحان:

يعتبر قياس قلق الإمتحان وغيره من المتغيرات النفسية من الموضوعات التي طالما شكلت موضوع بحث ودراسة لكثير من الباحثين والمختصين، وذلك بسبب صعوبة التوصل إلى معايير ثابتة ومحددة، يقاس بواسطتها متغير قلق الإمتحان وغيره من التغيرات المشابهة له، لذا فإنه لا يوجد أسلوب موحد لقياس مثل هذه المتغيرات، وفي ما يلي بعض الطرق والأساليب التي يستخدمها العاملون في القطاع التربوي والمدرسي لقياسه:

1.6 قياس الإستجابات الفسيولوجية:

نظرا لكون أعراض قلق الإمتحان متنوعة ومختلفة؛ فمنها الأعراض النفسية، ومنها الأعراض المعرفية، ومنها كذلك الأعراض الجسمية (الفسيولوجية)، وهي أكثر الأعراض ظهورا، وأكثرها دقة، ويمكن أن يستدل على وجود قلق الإمتحان لدى الفرد، وذلك من خلال ملاحظة بعض الأعضاء الجسمية المسؤولة على ذلك، كارتفاع ضغط الدم، زيادة مرات التنفس، إحمرار الوجه، التعرق، تسارع نبضات القلب. (فاروق، 2001، 30)

ومن السلبيات البارزة في هذا الأسلوب أن القياس قد لا يكون دقيقا، لأن الأشخاص يختلفون في شكل وحجم الإستجابات، بحيث أن عدد نبضات بعض الأفراد وهم في حالة القلق الشديد تكون معادلة لعدد نبضات أفراد آخرين وهم في حالة هدوء مثلا، لذا فإن هذا الأسلوب يحتاج إلى أشخاص مدربين على عمليات القياس باستخدام الأجهزة المخصصة لذلك، كما يستوجب قياسات عديدة لكل شخص في حالاته المختلفة (قلق شديد، قلق معتدل، هدوء... الخ)، وهو ما يجعل تكلفة هذا الأسلوب المالية باهضة للغاية (عباس، 1995، 29)

2.6 الملاحظة المباشرة:

هو أحد الأساليب واسعة الإستعمال في البحوث النفسية والتربوية، وخاصة في البحوث التجريبية، ويعبر عنه في مجال البحث العلمي بإسم شبكة الملاحظة، وهو مفيد بصفة خاصة مع الأفراد الذين لا يمكنهم التعبير اللفظي، مثل الأطفال الصغار، والمعوقين،

وفي حالة إختلاف لغة الفاحص عن المفحوصين، ويتم هذا الأسلوب عن طريق ملاحظة الباحث (الفاحص) للمفحوص ملاحظة مباشرة في موقف محدد من المواقف، ولمدة زمنية محدودة، ويسجل الفاحص ملاحظاته في سجل معدّ مسبقاً لذلك الغرض، ثم يقوم بتحليل النتائج التي سجلها إنطلاقاً من الاستجابات (السلوكيات) التي صدرت عن المفحوص في ذلك الموقف (الامتحان مثلاً)، وبناءً على ذلك يصدر حكمه بوجود قلق الامتحان لدى ذلك المفحوص أو عدم وجوده. (شكري، 1988، 144)

ولهذا الأسلوب سلبيات كذلك، من أهمها عدم صلاحيته للعينات الكبيرة، نظراً لما يتطلبه من تركيز ودقة، بحيث يفضل أن يعيّن لكل مفحوص واحد ملاحظ خاص به، كما أن أسلوب الملاحظة يتطلب فترة زمنية تسبق عملية القياس، يتعارف فيها الفاحص على المفحوص، ويألف المفحوص وجود الفاحص، وتتوقف دقة أسلوب الملاحظة على قدرات الفاحص المختلفة (النظر، التركيز، السمع... الخ)، وهو ما يجعل هذا الأسلوب غير مناسب لكثير من الفاحصين.

3.6 التقرير الذاتي:

يستخدم أسلوب التقرير الذاتي لوصف حالة قلق الامتحان لدى التلميذ، ويتم ذلك بأن يطلب الفاحص من التلميذ أن يقدم وصفاً أو تقريراً عن الحالة التي يحس بها تجاه الموقف الامتحان، ويكون التقرير المقدم إما وصفيًا، أو في شكل إجابة على مجموعة من الأسئلة، باقتراح بدائل للإجابة، وهو من أكثر أساليب القياس استعمالاً في البحوث النفسية والتربوية، نظراً للدقة التي يتميز بها (خاصة إذا كان المقياس مقنناً)، وكذلك نظراً لسهولة تطبيقه والحصول على النتائج. (عباس، 1995، 29)

غير أن هذا الأسلوب له بعض السلبيات التي لا يجب أن يستهان بها، والتي من بينها؛ أنه يصعب قياس التغيرات الطارئة في إحساسات الفرد وشعوره، والتي يكون القلق خلالها بمثابة حالة عابرة وليست سمة مستديمة، صعوبة قياس القلق إذا أنكره الفرد بتبريرات دفاعية، كما

أن هذا الأسلوب لا يمكن الباحث من اكتشاف مسببات القلق وعوامله لدى المفحوص. (عباس، 1995، 29)

ولقد نشطت البحوث التجريبية حول القلق بأنواعه، منذ منتصف القرن العشرين، وذلك بعد أن نشرت "جانيت تايلور" سنة 1951 مقياس القلق الصريح، ثم توالى بعد ذلك الدراسات حول هذا الموضوع، الشيء الذي نشط معه بناء الإختبارات والمقاييس النفسية الخاصة بقياس أنواع المختلفة للقلق، ومن أشهر هذه المقاييس مايلي:

- مقياس قلق الإمتحان "علي شعيب، 1987"
- مقياس قلق الإمتحان "رشاد دمنهوري" ومدحت عبد اللطيف، 1990"
- مقياس "عبد الرحمن الطيرري". (الطيرري، 1992، 442)
- مقياس "سوين" لسلوك قلق الامتحان. (يعقوب، 1993، 264)
- مقياس الإتجاه نحو الإمتحان "ليلى عبد الحافظ". (قمحاوي، 1995، 37)
- مقياس "ماندلر وساراسون، 1952". (قمحاوي، 1995، 20)
- مقياس مثيرات قلق الإمتحان من المواد الدراسية، "صالح مرسي، 1997".
- مقياس قلق الإمتحان "محمد حامد زهران، 1999". (سايجي، 2004، 95)
- قائمة قلق الإختبار "سبيلبرجر". (عثمان، 2001، 82)
- مقياس "سارسون" والصورة الحديثة تتألف من 30 فقرة. (عليما، 2006)
- مقياس "أضواء عبد الكريم". (عبد الكريم، 2007)
- مقياس قلق الإمتحان "يعقوب وعابد، 1990" (صوالحة، 2008)
- مقياس "مصطفى السنباطي". (السنباطي، 2009: 35)
- مقياس "محمود شعيب". (جديد، 2010)
- مقياس "فهد عبد الله الخزي". (الخزي، 2013)
- مقياس "غربي عبد الناصر". (غربي، 2015)

يلاحظ من خلال المعلومات المقدمة سلفاً أن موضوع القلق عموماً، وقلق الامتحان بشكل خاص، قد شغل حيزاً مهماً في بحوث ودراسات علم النفس والعلوم التربوية، ويستدل على ذلك من خلال الكمّ الهائل من المقاييس المنجزة لقياس هذا الاضطراب، وتبنت الدراسة الحالية مقياساً خاصاً في ضوء وجهة النظر المعرفية، المتمثلة في النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ: "ألبرت إليس"، للدكتور غربي عبد الناصر. (غربي، 2015، 128)

7. الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان:

يؤثر قلق الامتحان المرتفع في تدني تحصيل الفرد، ويسبب أعراضاً جسمية ونفسية عديدة، يمتد تأثيرها إلى جوانب أخرى من شخصيته، كما تؤثر على أدواره الأسرية والاجتماعية المختلفة، وذلك لأن قلق الإمتحان المرتفع يؤدي بالتلميذ عادة إلى الرسوب، ومن ثم التسبب المدرسي، وعدم إتمام التلميذ لمشواره الدراسي والعلمي، وهو ما يحرمه من جملة من الأدوار الراقية التي كان يمكن أن يشغلها في حالة مواصلته للدراسة، وتحقيقه للنجاح والتفوق، ومن هذا المنطلق يتضح أنه من الأهمية بمكان أن يعمل المرشدون التربويون والمختصون النفسيون، وحتى الأساتذة والأولياء على ترشيد قلق الإمتحان لدى التلاميذ، لتفادي عواقبه غير المرغوبة، ويتم ذلك بجملة من الإجراءات، منها:

1.7 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة الاستعداد للإمتحان:

يعتبر فهم الذات وإدراك أبعادها المختلفة بصورة واقعية، مهم جداً لتفادي الشعور بعدم الثقة بالنفس، أو الشعور بالثقة المبالغ فيها (الغرور)، لذا فإن من المهام الأساسية التي ينبغي أن تتناط بالمرشدين التربويين، هي إرشاد التلاميذ ذوي قلق الإمتحان، وذلك من خلال توعيتهم بحقيقة قدراتهم، وحدود إمكانياتهم، ودحض كل المعتقدات اللامنطقية التي يعتقدونها هؤلاء التلاميذ حول قدراتهم من جهة، وحول الأفراد المحيطين بهم من جهة أخرى، وتعريفهم بأساليب معرفية مساعدة على المراجعة الجيدة، مثل؛ أسلوب اتخاذ القرارات، وحل المشكلات. (أبو عزب، 2008، 65)، ذلك أن فترة الاستعداد للإمتحان تعتبر من المحددات

الرئيسية لنجاح التلميذ أو فشله، وتكثر معتقدات التلاميذ اللاعقلانية في هذه الفترة بالذات، نظرا لعدم محدوديتها، حيث أن كثيرا من التلاميذ يعتقدون (إعتقادا خاطئا)، أن فترة التحضير للإمتحان شهادة البكالوريا، تنحصر في الشهر الأخير الذي يسبق موعد الإمتحان، ويعتقد آخرون أن فترة التحضير تبدأ من الفصل الدراسي الأخير، بينما يحرص ذوي الهمم العالية والأفكار العقلانية على بداية التحضير للبكالوريا من العطلة الصيفية التي تسبق دخولهم للسنة الثالثة ثانوي، أو على أقصى تقدير منذ بداية العام الدراسي.

وتعتبر وقاية التلاميذ من قلق الإمتحان في هذه الفترة ضرورة ملحة، ويتم ذلك من خلال توجيه التلاميذ المقبلين على إمتحانات شهادة البكالوريا خاصة منذ بداية السنة الدراسية، وحثهم على تنظيم طريقة مراجعتهم للدروس، وإنجاز جدول خاص لذلك، والإلتزام الجاد به. ومن الناحية العلاجية، يمكن للمختص النفسي، أو المرشد التربوي أن يقوم بمناقشة التلميذ الذي يشعر بقلق الإمتحان المرتفع، ودحض أفكاره اللاعقلانية، التي تمنعه من المراجعة الجيدة، والإستعداد العلمي والمعرفي للإمتحان، وإستبدالها بأفكار أخرى تكون أكثر عقلانية ومنطقية.

كما أن التدريب على طريقة الإسترخاء وتقنياتها مهم جدا في هذه المرحلة، حيث يكون معظم التلاميذ في حالة من التوتر المرتفع وغير العادي، والإسترخاء لا يعني فقط الراحة، وإنما هو مجموعة من التمارين تهدف إلى تجديد طاقة الفرد الجسمية والنفسية، وترجع أهمية الإسترخاء لأن القلق و الإسترخاء لا يمكن أن يحدثا معاً، وهذا ما يسمى بمبدأ البديل المتناظر ، وهي تسمى بمسميات عديدة، من بينها؛ تمارين اليوغا و تمارين الإسترخاء العضلي...الخ.(رضوان، 2009، 284)

إن الإجراءات التي ينبغي للتلميذ أن يتبعها، وللمرشد أن يوجهه لها، قصد ترشيد قلق الإمتحان المرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، لا تقتصر على ما سبق ذكره فحسب، بل توجد مجموعة أخرى من الإجراءات الوقائية والعلاجية يتم ذكرها مختصرة في النقاط التالية:

- مراجعة المواد الدراسية قبل الامتحان بعدة أيام، وليس قبل الامتحان بيوم واحد.
- تطوير مهارات الدراسة الفعالة، ومهارات الاستعداد للامتحان.
- تركيز إنتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية عند الحفظ. (أبو عزب، 2008، 66)
- تدريب الطلبة على إدارة وقت المراجعة ، وتنظيمه وعدم التأجيل.
- تشجيع التلاميذ على القيام بالاختبار والتقويم الذاتي باستمرار. (الحري، 2011، 33)
- تسجيل النقاط المهمة أثناء المراجعة في شكل ملاحظات
- مراجعة هذه الملاحظات دائما وتلخيصها قدر المستطاع
- المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد
- تحديد المواد الصعبة والتي تحتاج إلى فهم أكثر ومراجعتها أولاً
- تجنب أسباب التششت الذهني أو ضعف الإنتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة
- إستخدام الألوان للتأشير على النقاط المهمة
- عدم السهر طويلا لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه
- الإبتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة والأقراص المنبهة...الخ
- المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة. (أبو عزب، 2008، 68-69)

2.7 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بموقف أداء الامتحان:

إن عدم الاستعداد الجيد للامتحان قد يكون في حدّ ذاته سببا للشعور بالقلق في موقف الإمتحان، ويكون قلق الإمتحان المرتفع في أوضح صورهِ في موقف الإمتحان، مقارنة بفترة الإستعداد له، أو فترة إنتظار نتيجته، لأنه في هذه الفترة يمكن تمييز الأعراض المختلفة لقلق الإمتحان، وذلك لأن القلق يبلغ أقصى حدوده خلال ذلك الموقف.

ولذا فمن الضروري التأكيد على أهمية وقاية التلاميذ من قلق الإمتحان المرتفع، في موقف أداء الإمتحان، ويتأتى ذلك من خلال مساعدتهم على فهم الذات والآخرين والأشياء فهما منطقيا، إضافة إلى ضرورة تزويدهم بطرق عملية للتعامل مع بعض المشكلات، كالتعامل

مع التوتر، الخوف، الإحساس بالرغبة في القىء، الخوف من الإغماء وفقدان السيطرة على الجسم... الخ، وغيرها من المشكلات التي يواجهها التلميذ أثناء تعرضه لقلق الامتحان. (أبو عزب، 2008، 65)

ومن النصائح المهمة التي ينصح بها المرشدون التربويون والمختصون النفسيون التلاميذ المقبلين على الامتحانات المصيرية، كامتحان شهادة البكالوريا، والمتعلقة بما يجب أن يفعله التلميذ يوم الامتحان، مايلي:

- الجلوس في المكان المخصص بهدوء
 - كتابة البيانات الشخصية بعناية
 - إتباع التعليمات التي تلقى من لجنة سير الإمتحان
 - التعامل الجيد مع الأسئلة (حسن قراءتها، حسن إختيار الأسئلة، وحسن الإجابة)
 - عدم محاولة الغش، والمحافظة على الهدوء أثناء الإمتحان
 - الكتابة بخط واضح، وتنظيم الإجابة. (قمحاوي، 75، 1995)
 - توجيه وإرشاد الطلاب إلى الطرق السليمة للإجابة أثناء فترة الإمتحانات، وبضرورة ترك المذاكرة قبيل 15 على الأقل لإعطاء الذاكرة وقتا كافيا للراحة. (مشعان، 2007، 64)
- 3.7 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة انتظار نتيجة الامتحان:**

يغفل الكثير من الباحثين والمختصين في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي عن خطورة القلق المرتبط بالإمتحان، والذي يكون في فترة إنتظار نتيجته، لأن معظمهم يعتقد أن المشكلة تنتهي بإنهاء التلميذ أداء إمتحاناته، لكن الواقع المدرسي يثبت غير ذلك تماما، إذ تعدّ فترة إنتظار التلاميذ لنتائج إمتحاناتهم، من أطول الفترات وأصعبها في نظر التلاميذ أنفسهم، وفي نظر بعض الأولياء المهتمين بما ستسفر عنه نتائج أبنائهم، وهي مهمة أيضا وخطيرة لبعض الأساتذة ولمديري المدارس الثانوية، نظرا لكون نتائج التلاميذ المرتقبة، تكون

معيّارا دالّا على جدّية الأستاذ، ونجاح طريقته التدريسية، وهي معيار كذلك لحسن تسيير مدير الثانوية للمهمة الموكلة إليه.

إن فترة إنتظار الإعلان عن نتائج التلاميذ في شهادة البكالوريا بصفة خاصة، فترة طويلة، حيث تقارب الشهر الكامل، يقضيها معظم التلاميذ (خاصة ذوي قلق الإمتحان المرتفع)، في حالة من الترقب والتوتر، وتسيطر على أكثرهم أفكار لاعقلانية متسلطة، تحرمهم من ممارسة العديد من النشاطات الاعتيادية، التي كانوا سيمارسونها لو لم يكونوا في ذلك الوضع من الترقب والقلق. (رياض العاسمي، 2012)

حيث ينعزل معظم الشباب (الذكور)، ويقضون أوقاتا طويلة من النهار في النوم أو الوحدة، بحجة أنهم يعوضون الراحة التي حرّموا منه خلال فترة تحضيرهم وإستعدادهم للإمتحان، وخلال فترة أدائهم له، كما أن كثير منهم يهملون الإهتمام بذواتهم، فيكبر الشعر في وجههم، ولا يحلقون شعر رؤوسهم، وكأنهم في حالة متقدمة من الحداد، لا يفعلون فيها شيئا مفيدا غير النوم أو الوحدة والتفكير.

ويحصل للإناث في هذه الفترة ما يحصل للذكور تقريبا، بل إن التلميذات (ذوات قلق الإمتحان المرتفع) يعانين أكثر من الذكور، وذلك لعدة إعتبارات شخصية وإجتماعية، فالأنثى أكثر عرضة للقلق حسب كثير من الدراسات مثل دراسة (رياض العاسمي، 2012)، ودراسة (عمر إسماعيل علي، 2009)، وغيرهما، نظرا لتكوينها البيولوجي المختلف عن الذكور، وللدوار الإجتماعية المعقدة المناطة بها، وكذلك بالنظر للإطار الديني الذي يحكمها.

يتطور الشعور بالقلق لدى بعض التلميذات بشكل خطير جدا في الفترة التي تلي أداءهن للإمتحان، حيث يظهر من خلال الوقائع المعاشة، أن يوم إعلان نتائج امتحان شهادة البكالوريا يوم غير عادي بالنسبة لكثير من التلاميذ، وبالنسبة لبعض الأولياء، والمدرسين، ويرجع سبب ذلك للأفكار التي كانت تسيطر على أفكار كل هؤلاء خلال فترة الانتظار.

إن إقدام بعض التلميذات على محاولات انتحارية بعد إعلان نتائج رسوبهن أمر واقع ومتكرر في كل سنة دراسية تقريبا، والمشكلة أن قرار الإقدام على تلك المحاولة يتكون في ذهن التلميذة خلال فترة الإنتظار هذه، بسبب ربطها للنجاح في الشهادة بالحياة أو الموت، وهي فكرة لاعقلانية مدمرة للذات للإنسانية، وتعتبر هذه الحالة من أخطر الحالات التي تسببها الأفكار المسيطرة على التلميذات في هذه الفترة، ومن الأفكار المسيطرة الأخرى والأقل خطورة عزم الكثير من التلاميذ والتلميذات على ترك مقاعد الدراسة، والإنقطاع عن التعلم، بعد إعلان رسوبهم مباشرة، وعزم الكثير منهم على مواصلة الإنعزال والانتواء (الحداد) إذا لم ينجحوا... وغير ذلك. (الحري، 2011، 31)

ومن الناحية العلاجية؛ فإن علاج بعض الحالات الخطيرة التي يسببها قلق الامتحان في فترة انتظار إعلان النتائج يتطلب تدخلا طبييا مستعجلا، كما هو الحال في حالات المحاولات الإنتحارية، أو في حالات الاكتئاب الشديد جراء عدم النجاح في الامتحان، كما يتم علاج الحالات الأقل خطورة باستخدام التمرينات الاسترخائية، ومناقشة أفكار المفحوص ودحضها، لاستبدالها بأفكار أخرى منطقية وإيجابية، وغير ذلك من الفنيات الأخرى المستندة للنظرية العقلانية الإنفعالية السلوكية. (غربي، 2015، 132)

8. دراسات سابقة متعلقة بقلق الإمتحان:

• دراسة: (الكحالي، 2005)

بعنوان؛ مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار وعلاقتها بتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، ومعرفة الفروق في مفهوم الذات وقلق الإختبار والتحصيل الدراسي حسب الجنس والتخصص الدراسي.

إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة قوامها (500) طالبا وطالبة، منهم (256) طالبا، و(244) طالبة، بإستخدام مقياس قلق الإختبار (نبيل الزهار)، معدلات التحصيل الدراسي، مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وتمت معالجة البيانات بإستخدام، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت).

توصلت الدراسة إلى وجود إرتباط سالب بين مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الإختبار لدى أفراد العينة، و وجود إرتباط سالب بين قلق الإختبار وتحصيل الدراسي، و وجود إرتباط موجب بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي بين الذكور والإناث وكذلك بين طلبة القسم العلمي والقسم الأدبي، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإختبار بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وبين طلبة القسم العلمي والقسم الأدبي لصالح طلبة القسم العلمي.

• دراسة : (أبو حجلة، 2007)

بعنوان؛ أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الإختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية.

هدفت الدراسة لمحاولة التعرف على أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الإختبار لدى طلبة الصف السابع.

إعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، على عينة قوامها (137) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي، موزعين على أربع شعب في أربع مدارس مختلفة بطريقة عشوائية.

إستخدمت اختبار التحصيل المعرفي العلمي، والمكون من ست فعاليات فيزياء (ثلاث فعاليات في الكيمياء، وثلاث فعاليات في الأحياء)، إضافة إلى دافع الإنجاز، مفهوم الذات

وقلق الإختبار، وتمت معالجة البيانات باستخدام تحليل الأحادي، وتحليل التباين معتمد المتغيرات التابعة بطريقة هوتلنج، واختبار (ت).

وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائية في التحصيل ومفهوم الذات بين الطلبة الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع التعليم، والذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في دافع الإنجاز، وقلق الإختبار بين الطلبة الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع التعليم والذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية.

كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل، دافع الإنجاز، مفهوم الذات وقلق الإختبار لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس، ومتغير التفاعل بين طريقة التعليم والجنس، وتوصلت كذلك لعدم وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل، ودافع الإنجاز، وقلق الإختبار في اختبار المعرفة البعدي الأئي، ومتوسطات مفهوم الذات المؤجل.

بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الإجتماعي للطلبة الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع التعليم والذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية.

• دراسة: (السنباطي، 2009)

بعنوان؛ دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الإختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بغزة.

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين دافع الإنجاز وقلق الإختبار، والتعرف على طبيعة العلاقة بين دافع الإنجاز والثقة بالنفس، بالإضافة إلى محاولة معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافع الإنجاز، وفي درجة قلق الاختبار، وفي الثقة بالنفس.

إستخدامت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة عشوائية قوامها (300) طالب و(300) طالبة في الثانوية، وبإستخدام مقياس إختبار الدافع للإنجاز، للأطفال والراشدين، مقياس الثقة بالنفس، ومقياس قلق الاختبار وتم تحليل النتائج ومعالجة البيانات بواسطة المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية، معاملات الارتباط، (سبيرمان، بيرسون، ألفا كرونباخ)، إضافة إلى اختبارات.

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز وقلق الاختبار، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز والثقة بالنفس. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من (دافع الانجاز لصالح الإناث، درجة قلق الاختبار لصالح الإناث، وفي الثقة بالنفس لصالح الإناث كذلك).

فروق دالة إحصائية في مفهوم الذات النفسي، ومفهوم الذات الجسمي.

• دراسة: (عمر إسماعيل علي، 2009)

بعنوان؛ دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الإختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بغزة.

إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة قوامها (300) طالب و(300) طالبة في ثانويات العامة، بإستخدام إختبار الدافع للأنجاز للأطفال والراشدين، و مقياس الثقة بالنفس، ومقياس قلق الاختبار، وبعد تحليل النتائج ومعالجتها بإستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط، إختبار "ت".

توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الأنجاز وقلق الإختبار، عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الأنجاز والثقة بالنفس، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافع الأنجاز لصالح الإناث.

وكما توصلت أيضا إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة قلق الاختبار لصالح الإناث، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث الثقة بالنفس لصالح الإناث.

• دراسة: (داهم، 2015)

بعنوان؛ جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار الأعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي.

هدفت الدراسة إلى، الكشف عن علاقة جودة الحياة بالأفكار الأعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و معرفة مستوى جودة الحياة ولأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.و التعرف على الفروق في جودة الحياة والأفكار الأعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)

إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة عشوائية طبقية قواما (80) تلميذ وتلميذة وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)، باستخدام مقياس قلق الإمتحان ومقياس جودة الحياة، وبعد تحليل النتائج ومعالجتها باستخدام معامل ارتباط بيرسون واختبار تحليل التباين الأحادي بالحزمة الإحصائية.

توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط لكل من جودة الحياة وقلق

الإمتحان لدى أفراد العينة، لا توجد علاقة بين جودة الحياة والأفكار الأعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

• دراسة: (غربي، 2015)

بعنوان؛ فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت إليس" العقلانية الإنفعالية السلوكية في خفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي المذكور في خفض مستوى قلق الإمتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهم التلاميذ الذكور، التلاميذ الإناث، التلاميذ المعيّدين، التلاميذ غير المعيّدين. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ذو تصميم عيّنتين (ضابطة وتجريبية)، على عينة قوامها (200) فرداً، باستخدام مقياس قلق الإمتحان.

توصلت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الإمتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

وكما توصلت أيضا انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي والنتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وبناء على النتائج المتوصل إليها تم تقديم حملة من المقترحات أهمها دورة القيام بدراسات تجريبية تهدف لخفض قلق الإمتحان بالإعتماد على طرق إرشادية أخرى والقيام بالمهارات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرها من المراحل بالإعتماد على طريقة " ألبرت إليس" الإرشادية.

- تعليق عن الدراسات:

من حيث المتغيرات: الكحالي، سالم بن ناصر بن سعيد (2005)، مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار وعلاقتهما بتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، أبو حجلة (2007)، أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الإختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية، السنباطي، مصطفى وآخرون (2009)، دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بغزة، وعمر إسماعيل علي (2009)، دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الإختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بغزة، وداهم

(2015)، جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي، غربي عبد الناصر (2015)، فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية " ألبرت إليس " العقلانية الإنفعالية السلوكية في خفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

من حيث المنهج: إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، إعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، إستخدامت الدراسة المنهج الوصفي، إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، إستخدمت الدراسة المنهج التجريبي.

من حيث عينة: عينة قوامها (500) طالبا وطالبة، منهم (256) طالبا و (244) طالبة، بإستخدام مقياس قلق الإختبار (نبيل الزهار)، عينة قوامها (137) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي، موزعين على أربع شعب في أربع مدارس مختلفة بطريقة عشوائية، عينة عشوائية قوامها (300) طالب و (300) طالبة في ثانويات العامة، عينة عشوائية طبقية قواما (80) تلميذ وتلميذة وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)، عينة قوامها (200) فردا.

من حيث الأدوات: بإستخدام مقياس قلق الإختبار (نبيل الزهار) معدلات التحصيل الدراسي، مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، واستخدمت اختبار التحصيل المعرفي العلمي، والمكون من ست فعاليات فيزياء (ثلاث فعاليات في الكيمياء، وثلاث فعاليات في الأحياء)، إضافة إلى دافع الإنجاز، مفهوم الذات وقلق الإختبار، وباستخدام مقياس إختبار الدافع للإنجاز، للأطفال والراشدين، مقياس الثقة بالنفس، ومقياس قلق الاختبار.

باستخدام إختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، و مقياس الثقة بالنفس، ومقياس قلق الاختبار، باستخدام مقياس قلق الإمتحان ومقياس جودة الحياة، بإستخدام مقياس قلق الإمتحان.

من حيث النتائج: توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط سالب بين مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد العينة، و وجود ارتباط سالب بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، و وجود ارتباط موجب بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

كما توصلت إلى عدموجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذاتالأكاديمي بين الذكور والإناث وكذلك بين طلبة القسم العلمي والقسم الأدبي، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وبين طلبة القسم العلمي والقسم الأدبي لصالح طلبةالقسم العلمي، وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائية في التحصيل ومفهوم الذات بين الطلبة الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع التعليم، والذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في دافع الإنجاز، وقلق الاختبار بين الطلبة الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع التعليم والذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية.

كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل، دافع الإنجاز، مفهوم الذات وقلق الاختبار لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس، ومتغير التفاعل بين طريقة التعليم والجنس، وتوصلت كذلك لعدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل، ودافع الإنجاز، وقلق الاختبار في اختبار المعرفة البعدي الأئي ومتوسطات تحصيلهم في اختبار المعرفة البعدي المؤجل، بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات الأئي، ومتوسطات مفهوم الذات المؤجل.

بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الإجتماعي للطلبة الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع التعليم والذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دلالة إحصائية بين دافع الانجاز وقلق الاختبار، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز والثقة بالنفس.

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من (دافع الانجاز لصالح الإناث، درجة قلق الاختبار لصالح الإناث، وفي الثقة بالنفس لصالح الإناث

كذلك)، فروق دالة إحصائية في مفهوم الذات النفسي، ومفهوم الذات الجسدي، توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الأنجاز وقلق الاختبار، عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الأنجاز والثقة بالنفس، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافع الأنجاز لصالح الإناث، وكما توصلت أيضا إلى توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة قلق الاختبار لصالح الإناث، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث الثقة بالنفس لصالح الإناث، توصلت الدراسة إلى وجود مستوي متوسط لكل من جودة الحياة وقلق الامتحان لدى أفراد العينة، لا توجد علاقة بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وتوصلت الدراسة إلى : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الإمتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما. وكما توصلت أيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي والنتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وبناء على النتائج المتوصل إليها تم تقديم حملة من المقترحات أهمها دورة القيام بدراسات تجريبية تهدف لخفض قلق الإمتحان بالإعتماد على طرق إرشادية أخرى والقيام بالمهارات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرها من المراحل بالإعتماد على طريقة " ألبرت إليس " الإرشادية.

خلاصة الفصل

تم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم القلق بصفة عامة، ومفهوم قلق الإمتحان وتصنيفاته، وتم التطرق للأعراض المصاحبة لقلق الإمتحان، كما تم سرد جملة من الأسباب المختلفة التي يعزى لها ظهور قلق الإمتحان لدى الفرد، وبعد ذلك تم التطرق إلى أساليب قياسه المختلفة، وإلى بعض الإجراءات الوقائية والعلاجية المتبعة لخفض قلق الامتحان، كما تم التطرق لدراسات السابقة المتعلقة بقلق الإمتحان.



الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية ونتائج الدراسة

تمهيد

- (1) المنهج
- (2) الدراسة الاستطلاعية وحيثياتها
- (3) الحدود المكانية الزمنية للدراسة
- (4) المجتمع الأصلي وعينة الدراسة
- (5) أدوات جمع البيانات
- (6) الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، من خلال التطرق إلى نقطتين أساسيتين هما؛ الدراسة الإستطلاعية، والدراسة الأساسية.

بحيث يتم التفصيل في أهداف الدراسة الإستطلاعية، والمجالين المكاني والزمني لها، ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة الاستطلاعية، من حيث كيفية إختيارها، والأسباب المؤدية لإختيار تلك العينة بالذات، كما يتم التفصيل في الكلام عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الإستطلاعية، والتي إعتد فيها أساسا على مقياس قلق الإمتحان، ومقياس اساليب المعاملة الوالدية، بغرض التأكد من صدقهما وثباتهما، وذلك بقياس خصائصهما السيكومترية، وهي نفس الخطوات المعتمدة تقريبا في الدراسة الأساسية، مع الإشارة إلى منهج الدراسة، وتقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية، وبالتالي صلاحيتهما للتطبيق في الدراسة الأساسية على أفراد العينة المختارة.

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج الوصفي على أنه: "عبارة عن جمع البيانات بنوعيتها الكيفي والكمي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها، وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى تعميمات". (العزاوي، 2008: 98)

ونظرا لطبيعة الموضوع الذي يهدف للكشف عن الفروق في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حسب متغير اساليب المعاملة الوالدية، فإنه يتوجب علينا اعتماد المنهج الوصفي المقارن.

2- الدراسة الاستطلاعية وحيثياتها:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في الأساس للتقرب من عينة الدراسة قصد التأكد من وجودها وإمكانية التطبيق عليها، كما تهدف إلى التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، لذلك انطلقنا في الدراسة الاستطلاعية خلال الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2023/2022، وذلك باختيار عينة (عرضية) قوامها 43 فردا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية "حليس محمد" بحساني عبد الكريم- ولاية الوادي، وذلك بغرض قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، المتمثلة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية ل: منصوري فاطمة الزهراء (2019)، ومقياس قلق الامتحان ل: غربي عبدالناصر (2015).

3- الحدود المكانية والزمانية :

تم القيام بإجراءات الدراسة الميدانية بكل من ثانوية ديدي صالح بالزقم - وثانوية حليس محمد - بلدية حساني عبد الكريم ولاية الوادي وذلك خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2023/2022.

4- المجتمع الأصلي وعينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية طبقية، بحيث تم تصنيف أفراد مجتمع الدراسة البالغ عدد أفرادها (106) تلاميذ ، حسب الجنس (ذكور، إناث)، فوجدنا أن عدد

الإناث في مجتمع الدراسة الأصلي يبلغ (68) تلميذة، بينما يبلغ عدد التلاميذ الذكور (38) تلميذاً.

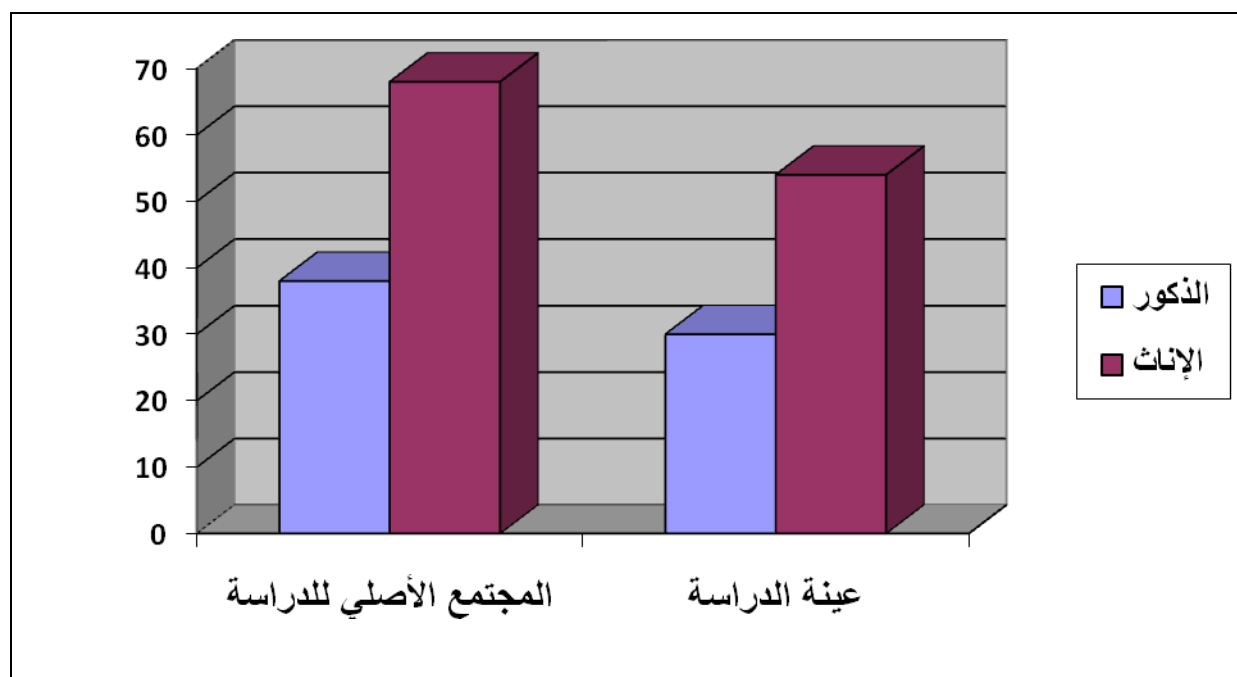
ثم تم اختيار (80%) من كل طبقة من طبقات المجتمع الأصلي للدراسة، فبلغت عينة الدراسة (84) تلميذاً، منهم (54) تلميذة من الإناث و (30) تلميذاً من الذكور، بما يتناسب والنسبة المئوية لعدد كل فئة من الفئتين في المجتمع الأصلي للدراسة، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (01): توزيع أفراد العينة والمجتمع الأصلي للدراسة حسب متغير الجنس

النسبة المئوية	المجموع	الإناث		الذكور		
		النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	
80%	106	64.15%	68	35.85%	38	المجتمع الأصلي للدراسة
من المجتمع الأصلي للدراسة	84	64.29%	54	35.71%	30	عينة الدراسة الأساسية

يظهر من خلال الجدول السابق أن عدد التلاميذ في المجتمع الأصلي للدراسة يبلغ (106) تلميذاً، وقد تم اختيار (84) تلميذاً كعينة ممثلة لهذا المجتمع، أي أنه تم أخذ (80%) من التلاميذ، وتم استبعاد (20%) منهم، غير أن الاختيار كان بطريقة طبقية، بحيث أن تمثيل الذكور والإناث في العينة المختارة متناسب مع تمثيلهم في المجتمع الأصلي للدراسة. والشكل التالي يبين ذلك:

شكل 1 : تمثيل الذكور والإناث في عينة الدراسة والمجتمع الأصلي



وبعد تطبيق مقياس أساليب المعاملة الوالدية على أفراد عينة الدراسة الأساسية، دلت النتائج على أن أسلوب المعاملة الوالدية الإيجابي (الأسلوب الديمقراطي) هو السائد لدى معظم أفراد العينة، بينما أسلوب المعاملة الوالدية السلبي (الأسلوب التسلطي + أسلوب الحماية المفرطة) لا يكثر لدى التلاميذ أفراد العينة، والجدول التالي يظهر ذلك بالتفصيل:

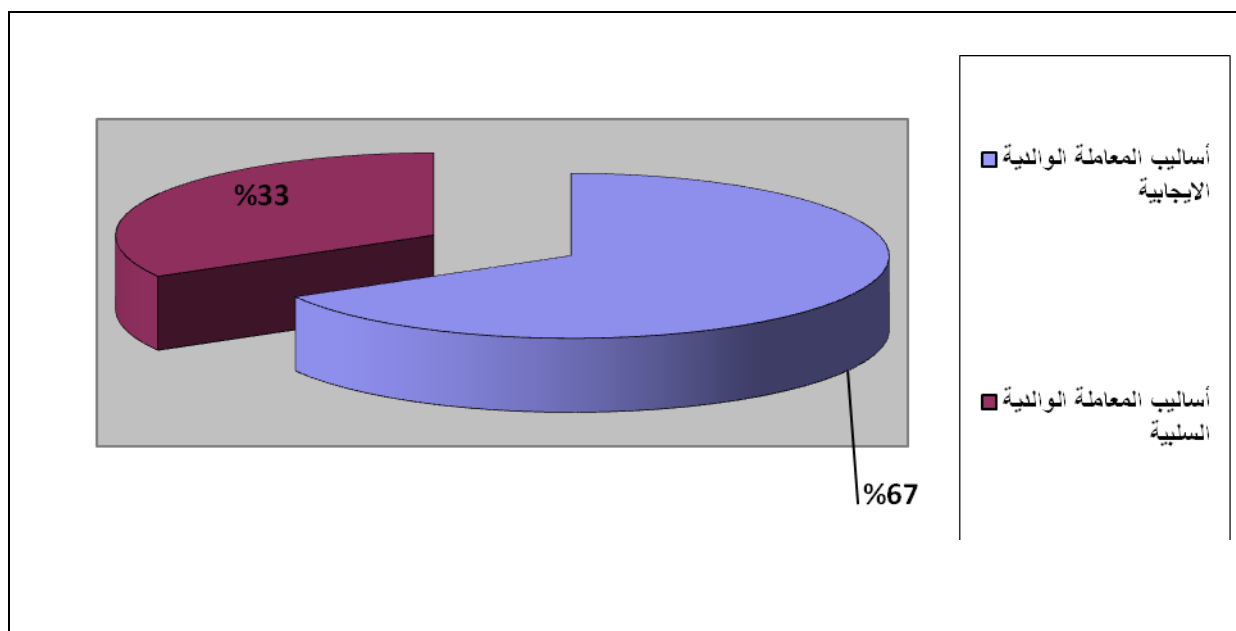
جدول (02) تصنيف أفراد العينة حسب أسلوب المعاملة الوالدية

النسبة المئوية	المجموع	التلميذات الإناث	التلاميذ الذكور	
66.67%	56	37	19	أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية
33.33%	28	17	11	أساليب المعاملة الوالدية السلبية
100%	84	54	30	المجموع

يظهر من خلال الجدول السابق أن (56) من أفراد عينة الدراسة الأساسية أثبتوا من خلال إجاباتهم على مقياس أساليب المعاملة الوالدية أن أسلوب المعاملة الوالدية في أسرهم أسلوب ديموقراطي (إيجابي)، بينما أظهرت نتائج بقية الأفراد البالغ عددهم (28) تلميذاً، أن أسلوب المعاملة الوالدية السائد في أسرهم أسلوب سلبي، يتمثل في الأسلوب التسلطي، أو أسلوب الحماية المفرطة.

وفي ما يلي تمثيل لتصنيف أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب أسلوب المعاملة الوالدية السائد في الأسرة لديهم:

شكل 2 : تصنيف افراد العينة حسب اساليب المعاملة الوالدية



5- أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد في جمع بيانات الدراسة الميدانية على:

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية لـ: منصوري فاطمة الزهراء (2019)
- مقياس قلق الامتحان لـ: غربي عبد الناصر (2015)

وفي ما يلي يتم عرض وصف المقياسين ونتائج حساب الخصائص السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات لهما، والتي تضمنت (الصدق التمييزي، والثبات بطريقة ألف كرونباخ، والتجزئة النصفية):

1. مقياس أساليب المعاملة الوالدية لـ: منصوري فاطمة الزهراء (2019):

ويتكون المقياس من 30 بنداً، مقسمة على ثلاثة (03) أبعاد كما يلي:

❖ البعد الأول: الأسلوب الديمقراطي

❖ البعد الثاني: الأسلوب التسلطي

❖ البعد الثالث: أسلوب الحماية المفرطة

تتم الاجابة على بنود المقياس بإحدى البدائل التالية (أبدا/ أحيانا/ دائما) بحيث تعطى:

• الدرجة: 1 للبديل أبدا

• والدرجة: 2 للبديل أحيانا

• الدرجة: 3 للبديل دائما

وفي الدراسة الحالية يتم تصنيف أفراد العينة وفق هذا المقياس، حسب الدرجة الأعلى

المحصل عليها في أحد جزئي المقياس، بحيث يقسم المقياس لجزئين:

❖ **الجزء الأول:** أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ويضم بعدا واحدا، وهو البعد الأول، والمتمثل في الأسلوب الديمقراطي.

❖ **الجزء الثاني:** أساليب المعاملة الوالدية السلبية، ويضم هذا الجزء بعدين اثنين، وهما البعد الثاني والبعد الثالث، والمتمثلان في الأسلوب التسلطي، واسلوب الحماية المفرطة.

صدق مقياس أساليب المعاملة الوالدية:

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه.

هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه.

الصدق التمييزي: يسمى بصدق المقارنة الطرفية، وفيها يقسم الاختبار إلى قسمين، ويقارن

متوسط الثلث الأعلى لمتوسط الثلث الأقل، وأحيانا يقارن (27%) من الأقوياء بمتلهم من

الضعفاء، فإذا ثبت أن الأقوياء أقوىاء في الاختبار وأن الضعفاء ضعفاء في الاختبار، دل ذلك على أن درجة صدق الاختبار كبيرة.

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية على العينة الاستطلاعية المكونة من (43) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار (27%) من أعلى الترتيب (12 فردا)، و (27%) من أدنى الترتيب (12 فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلّت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول (03): يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس

أساليب المعاملة الوالدية

القرار	مستوى دلالة "ت"	"ت"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ف"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	
الأقوياء	0.000	15.816	0.015	7.001	6.67	73	12	
الضعفاء					3.988	37.5	12	

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ف" المساوية لـ: (7.001)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.015) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين غير متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (15.816)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (أساليب المعاملة الوالدية)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية:

ويقصد بالثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة.

تم في الدراسة الحالية قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

• الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار ويعمل هذا المعامل على ربط ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة ثبات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات.

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ، وبما أن المقياس يتكوّن من 3 أبعاد، فإن قياس الثبات بطريقة ألفا كرونباخ يقتضي قياس الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس على حدة، وفي ما يلي النتائج المحصل عليها:

جدول (04): يوضح ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية بطريقة ألفا كرونباخ

حجم العينة	أبعاد المقياس	عدد البنود	ألفا كرونباخ
43	البعد الأول: الأسلوب الديمقراطي	10	0.796
	البعد الثاني: الأسلوب التسلطي	10	0.850
	البعد الثالث: أسلوب الحماية المفرطة	10	0.832

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الأول يساوي (0,796) مما يدل على أن البعد الأول من المقياس ثابت، كما أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثاني يساوي (0,850) مما يدل على أن البعد الثاني من المقياس ثابت، كما أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثالث يساوي (0,832) مما يدل على أن البعد الثالث من المقياس ثابت.

• الثبات بالتجزئة النصفية: وهي الطريقة التي جرى استخدامها لمعرفة مدى ثبات الاختبار وذلك بتقسيم الاختبار الواحد إلى جزئين بنود فردية وبنود زوجية ويتم حساب معامل الارتباط بينهم.

تم حساب ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(05): يوضح الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.697	0.748	0.697	0.963	0.848

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سبيرمان - براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.784)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.697) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

• مقياس قلق الامتحان لـ: غربي عبد الناصر (2015)

يتكون المقياس من 33 بنداً، مقسمة إلى ثلاثة أبعاد، بحيث أن البند الأول يتعلق بقلق الاستعداد للامتحان (قبل الامتحان)، البند الثاني يتعلق بقلق أداء الامتحان (أثناء الامتحان)، والبند الثالث يتعلق بقلق انتظار نتيجة الامتحان (بعد الامتحان). وفي ما يلي يتم عرض جدول يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان:

جدول (06) عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان

عدد البنود	بنوده	البعد
11 بندا	31-28-25-22-19-16-13-10-7-4-1	1. قلق الاستعداد للامتحان
11 بندا	32-29-26-23-20-17-14-11-8-5-2	2. قلق أداء الامتحان
11 بندا	33-30-27-24-21-18-15-12-9-6-3	3. قلق انتظار نتيجة الامتحان
33 بندا	من البند رقم (1) إلى البند رقم (33)	المقياس الكلي

ويتكون مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية من (25) بندا موجبا، و (08) بنود سالبة، وهو ما يوضحه الجدول الموالي:

جدول (07) البنود الموجبة والسالبة في مقياس قلق الامتحان

البنود الموجبة	البنود السالبة	
باقي البنود	30-25-21-18-16-10-7-4	أرقام البنود
25	08	عدد البنود
33 بندا		العدد الكلي

يتم تطبيق المقياس على أفراد تزيد أعمارهم عن (11 سنة)، بحيث يطلب منهم الإجابة على جميع بنود المقياس، وذلك بوضع علامة (×) أمام أحد البدائل الخمسة المتاحة (لا، نادرا، أحيانا، غالبا، نعم)، وبعد إنهاء الأفراد للإجابة على جميع بنود المقياس، يتم استلام

الاجابات، ثم إعطاء درجة لكل إجابة، بحسب البديل المختار من طرف التلميذ، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (08) درجات بدائل مقياس قلق الامتحان

البديل	لا	نادرا	أحيانا	غالبا	نعم
البنود الموجبة	01	02	03	04	05
البنود السالبة	05	04	03	02	01

وبناء عليه تصنف درجات قلق الامتحان إلى 03 مستويات كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (09) تصنيف مستويات قلق الامتحان في المقياس الكلي

التصنيف	الدرجة
مستوى قلق الامتحان المنخفض	من 33 إلى 76 درجة
مستوى قلق الامتحان المتوسط	من 77 إلى 120 درجة
مستوى قلق الامتحان المرتفع	من 121 إلى 165 درجة

أما مستويات قلق الامتحان في المقاييس الفرعية (الأبعاد) فهي كما يلي:

جدول (10) تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي (بعد)

الدرجة	التصنيف
من 11 إلى 25 درجة	مستوى قلق الامتحان المنخفض
من 26 إلى 40 درجة	مستوى قلق الامتحان المتوسط
من 41 إلى 55 درجة	مستوى قلق الامتحان المرتفع

وقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال حساب (الصدق التمييزي، ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية) ودلت كلها على صدق وثبات المقياس. (غربي، 2015)

• **الصدق التمييزي لمقياس قلق الامتحان:** تم حساب الصدق التمييزي لمقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية المكونة من (43) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار (27%) من أعلى الترتيب (12 فردا)، و(27%) من أدنى الترتيب (12 فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول (11): يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس قلق

الامتحان

القرار	مستوى دلالة "ت"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ف"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	
دالة	0.000	10.567	0.029	5.47	5.28	156.42	12	الأقوياء
					20.36	92.25	12	الضعاف

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (10.567)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (قلق الامتحان)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

ثبات مقياس قلق الامتحان:

تم في الدراسة الحالية قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

• الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس قلق الامتحان من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ، وبما أن المقياس يتكوّن من 3 أبعاد، فإن قياس الثبات بطريقة ألفا كرونباخ يقتضي قياس الثبات لكل بعد من ابعاد المقياس على حدا، وفي ما يلي النتائج المحصل عليها:

جدول (12): يوضح ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ

حجم العينة	أبعاد المقياس	عدد البنود	ألفا كرونباخ
43	البعد الأول: قلق الاستعداد للامتحان	11	0.849
	البعد الثاني: قلق أداء الامتحان	11	0.843
	البعد الثالث: قلق انتظار نتيجة الامتحان	11	0.841

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الأول يساوي (0.849) مما يدل على أن البعد الأول من المقياس ثابت، كما أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثاني يساوي (0.843) مما يدل على أن البعد الثاني من المقياس ثابت، كما أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثالث يساوي (0.843) مما يدل على أن البعد الثالث من المقياس ثابت.

• الثبات بالتجزئة النصفية: تم حساب ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية،

كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (13): يوضح الثبات لمقياس قلق الامتحان بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.915	0.956	0.955	0.902	0.887

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سبيرمان - براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.956)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.955) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية:

بعد إدخال البيانات للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تمت معالجتها بالأساليب التالية:

- ❖ المتوسط الحسابي.
- ❖ الانحراف المعياري.
- ❖ اختبار "ت" T.test. لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى
2. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية
3. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة
4. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية العامة
5. تفسير ومناقشة النتائج

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية والمتمثلة في تحديد المنهج المتبع وكذلك عينة الدراسة... إلخ، يتم التطرق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل ومناقشة النتائج بحيث يتم عرض نتائج اختبار " ت " للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، وذلك من خلال التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع ابعاد قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية.

مع تحليل وتفسير النتائج ومناقشتها في ضوء فرضيات البحث والدراسات السابقة بالاضافة الى التراث النظري في الموضوع.

1. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية على:

يوجد فرق دال إحصائي في قلق الاستعداد للامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تبعاً لمتغير أساليب المعاملة الوالدية (الإيجابية، السلبية).

يتم في ما يلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية في قلق الاستعداد للامتحان:

جدول (14) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية في

قلق الاستعداد للامتحان:

الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة
49	54	37	47	25	34	13	36	1	48
50	53	38	13	26	37	14	34	2	37
51	35	39	48	27	55	15	37	3	25
52	55	40	48	28	36	16	39	4	27
53	39	41	51	29	34	17	38	5	32
54	38	42	51	30	19	18	37	6	28
55	37	43	51	31	39	19	38	7	31
56	38	44	51	32	38	20	32	8	31
		45	53	33	37	21	28	9	33

53	46	38	34	31	22	34	10
53	47	48	35	31	23	37	11
53	48	46	36	33	24	35	12

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في قلق الاستعداد للامتحان من طرف تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية هي الدرجة (55) والتي حصل عليها كل من التلميذ رقم (27) والتلميذ رقم (52).

بينما أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق الاستعداد للامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (13) والتي حصل عليها التلميذ رقم (38).

وبعد أن قدمنا نتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق الاستعداد للامتحان، نعرض في ما يلي النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في نفس البعد من أبعاد المقياس (قلق الاستعداد للامتحان):

جدول (15) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق الاستعداد للامتحان:

الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة
22	53	15	48	8	46	1	32
23	53	16	48	9	47	2	28
24	53	17	48	10	48	3	31
25	53	18	55	11	38	4	31

54	26		51	19		48	12		33	5
53	27		51	20		46	13		34	6
51	28		51	21		47	14		48	7

يظهر من خلال الجدول السابق أن تلميذا واحدا فقط من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية حصل على أعلى درجة في قلق الاستعداد للامتحان والمقدرة بالدرجة (55) وهو التلميذ رقم (18).

وأن أكثر درجة تكررت هي الدرجة (48) وقد تكررت (06) مرات، وبذلك تعتبر الدرجة المنوال لدرجات أفراد العينة.

في حين أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق الاستعداد للامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (28) والتي حصل عليها التلميذ رقم (02).

ومن خلال ما سبق من نتائج تبين أن هناك فرق واضح بين درجات المجموعتين المذكورتين سلفا في قلق الاستعداد للامتحان، وللتأكد من هذا الفرق نعرض فيما يأتي مجموع درجات كل مجموعة من المجموعتين، والمتوسط الحسابي لدرجات أفرادها، ليتبين لنا الفرق بين المتوسطين الحسابيين:

جدول (16) الفرق في قلق الاستعداد للامتحان بين متوسطي المجموعتين

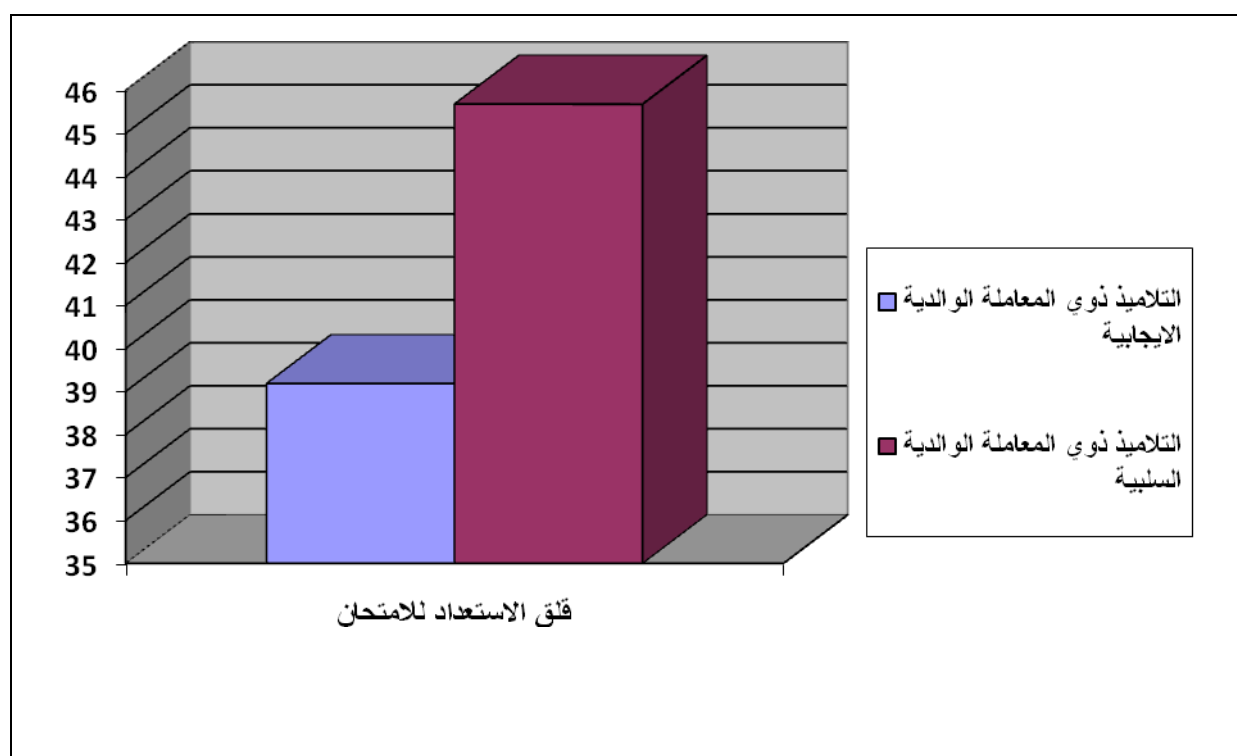
البعد الأول		المجموع	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين
قلق الاستعداد	التلاميذ ذوي المعاملة الوالدية الايجابية	2194	39.17857	6.5

للامتحان	التلاميذ ذوي المعاملة الوالدية السلبية	1279	45.67857
----------	---	------	----------

يتبين من خلال الجدول السابق أن الفرق في قلق الاستعداد للامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية يبلغ (6.5) درجة.

والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل (3): الفرق في قلق الاستعداد للامتحان بين افراد العينة حسب اساليب المعاملة الوالدية



وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق في قلق الاستعداد للامتحان بين متوسط درجات تلاميذ

السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية:

جدول (17) دلالة الفرق الاحصائية في قلق الاستعداد للامتحان حسب متغير أساليب المعاملة الوالدية

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	"ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
1	56	39.18	9.53	0.607	0.438	3.071	0.003	دالة
2	28	45.68	8.3					

1. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية

2. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.071)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.003) وهو أصغر تماماً من (0.05) فإنه دال إحصائياً.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائياً في قلق الاستعداد للامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية ومتوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية.

وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية

2. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية على:

يوجد فرق دال إحصائياً في قلق أداء الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تبعا لمتغير أساليب المعاملة الوالدية (الايجابية، السلبية).

يتم في ما يلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق أداء الامتحان:

جدول (18) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق أداء الامتحان:

الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة
49	45	37	27	25	44	13	53	1	31
50	35	38	37	26	35	14	52	2	34
51	44	39	34	27	47	15	53	3	27
52	35	40	40	28	48	16	53	4	37
53	34	41	36	29	49	17	54	5	34
54	13	42	41	30	50	18	53	6	40
55	20	43	40	31	50	19	54	7	36
56	27	44	42	32	48	20	55	8	41

40	45	48	33	45	21	40	9
45	46	50	34	35	22	42	10
45	47	51	35	44	23	40	11
35	48	51	36	35	24	45	12

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في قلق أداء الامتحان من طرف تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية هي الدرجة (55) والتي حصل عليها التلميذ رقم (20)

بينما أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق أداء الامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (13) والتي حصل عليها التلميذ رقم (54).

وبعد أن قدمنا نتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق أداء الامتحان، نعرض في ما يلي النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في نفس البعد من أبعاد المقياس (قلق أداء الامتحان):

جدول (19) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق أداء الامتحان:

الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة
1	34	15	48	8	53	22	50
2	27	16	49	9	52	23	50
3	37	17	50	10	53	24	48

48	25		35	18		53	11		34	4
50	26		47	19		54	12		40	5
51	27		48	20		53	13		36	6
51	28		49	21		54	14		47	7

يظهر من خلال الجدول السابق أن تلميذين اثنين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية حصلا على أعلى درجة في قلق أداء الامتحان والمقدرة بالدرجة (54) وهما التلميذ رقم (12) و التلميذ رقم (14)

في حين أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق أداء الامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (27) والتي حصل عليها التلميذ رقم (02).

ومن خلال ما سبق من نتائج تبين أن هناك فرق واضح بين درجات المجموعتين المذكورتين سلفا في قلق أداء الامتحان، وللتأكد من هذا الفرق نعرض فيما يأتي مجموع درجات كل مجموعة من المجموعتين، والمتوسط الحسابي لدرجات أفرادها، ليتبين لنا الفرق بين المتوسطين الحسابيين:

جدول (20) الفرق في قلق أداء الامتحان بين متوسطي المجموعتين

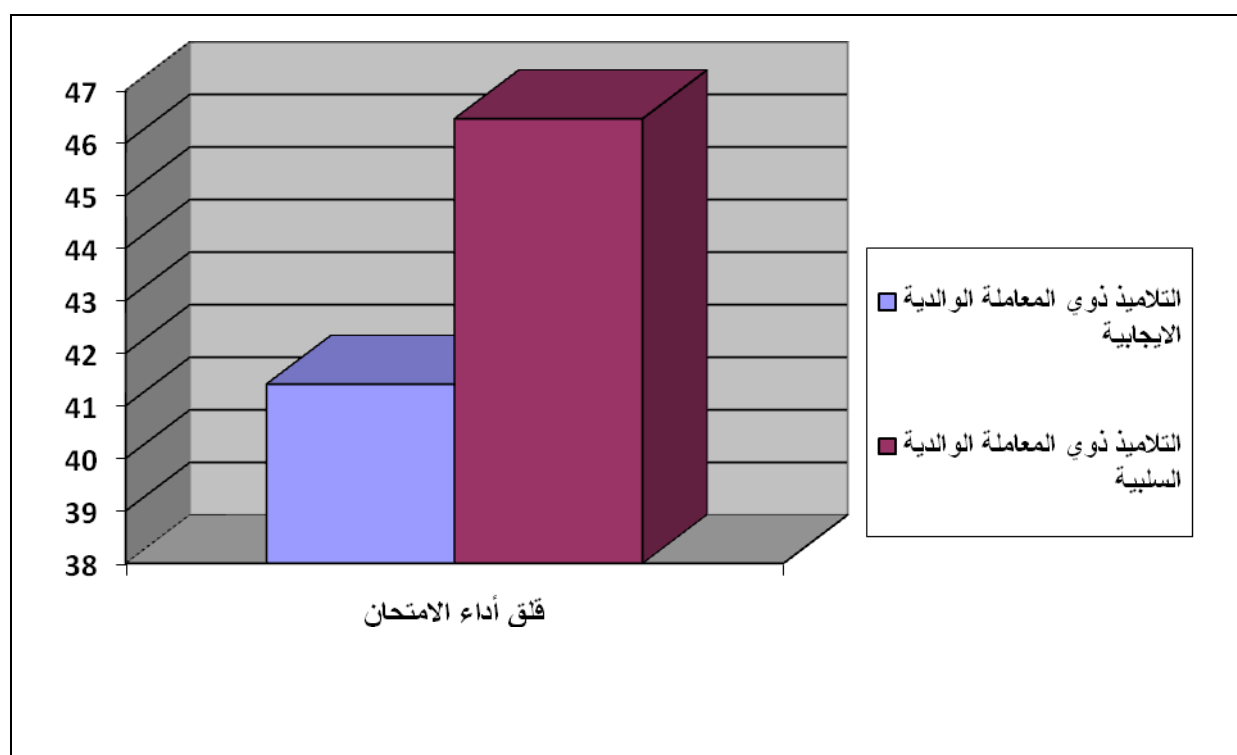
الفرق بين المتوسطين		البعد الثاني		
المتوسطين	المتوسط الحسابي	المجموع	الفرق بين المتوسطين	المتوسط الحسابي
5.05358	41.41071	2319	الفرق بين المتوسطين	المتوسط الحسابي
	46.46429	1301	الفرق بين المتوسطين	المتوسط الحسابي

			الوالدية السلبية
--	--	--	------------------

يتبين من خلال الجدول السابق أن الفرق في قلق أداء الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية يبلغ (5.053) درجة.

والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل 4 : الفرق في المتوسط الحسابي في قلق أداء الامتحان بين افراد العينة حسب اسلوب المعاملة الوالدية



وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق في قلق أداء الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية:

جدول (21) دلالة الفرق في قلق أداء الامتحان حسب متغير أساليب المعاملة الوالدية

القرار	مستوى دلالة "ت"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ف"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	
دالة	0.012	2.569	0.274	1.213	8.98	41.41	56
					7.43	46.46	28

1. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية

2. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.569)، وبما أن

مستوى الدلالة يساوي (0.012) وهو أصغر تماماً من (0.05) فإنه دال إحصائياً.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائياً في قلق أداء الامتحان بين متوسط

درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية ومتوسط درجات

تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية.

وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية

3. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية على:

يوجد فرق دال إحصائيا في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تبعا لمتغير أساليب المعاملة الوالدية (الايجابية، السلبية).

يتم في ما يلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق انتظار نتيجة الامتحان:

جدول (22) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في

قلق انتظار نتيجة الامتحان:

الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد
29	49	53	37	31	25	51	13	31	1
43	50	54	38	27	26	51	14	35	2
35	51	54	39	39	27	49	15	31	3
43	52	54	40	28	28	50	16	29	4
27	53	52	41	32	29	54	17	43	5
39	54	55	42	25	30	19	18	35	6
28	55	52	43	35	31	19	19	43	7
32	56	53	44	27	32	23	20	49	8
		29	45	32	33	25	21	50	9

43	46	31	34	35	22	49	10
35	47	35	35	27	23	48	11
43	48	31	36	32	24	49	12

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في قلق انتظار نتيجة الامتحان من طرف تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية هي الدرجة (55) والتي حصل عليها التلميذ رقم (42).

بينما أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق انتظار نتيجة الامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (19) والتي حصل عليها كل من التلميذ رقم (18) والتلميذ رقم (19).

وبعد أن قدمنا نتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق انتظار نتيجة الامتحان، نعرض في ما يلي النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في نفس البعد من أبعاد المقياس (قلق انتظار نتيجة الامتحان):

جدول (23) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق انتظار نتيجة الامتحان:

الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد
48	22	27	15	53	8	50	1
49	23	39	16	54	9	49	2
51	24	28	17	54	10	48	3

51	25		32	18		54	11		43	4
49	26		25	19		52	12		49	5
50	27		35	20		55	13		50	6
54	28		49	21		52	14		49	7

يظهر من خلال الجدول السابق أن تلميذا واحدا فقط من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية حصل على أعلى درجة في قلق انتظار نتيجة الامتحان والمقدرة بالدرجة (55) وهو التلميذ رقم (13).

في حين أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق انتظار نتيجة الامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (25) والتي حصل عليها التلميذ رقم (19).

ومن خلال ما سبق من نتائج تبين أن هناك فرق واضح بين درجات المجموعتين المذكورتين سلفا في قلق انتظار نتيجة الامتحان، وللتأكد من هذا الفرق نعرض فيما يأتي مجموع درجات كل مجموعة من المجموعتين، والمتوسط الحسابي لدرجات أفرادها، ليتبين لنا الفرق بين المتوسطين الحسابيين:

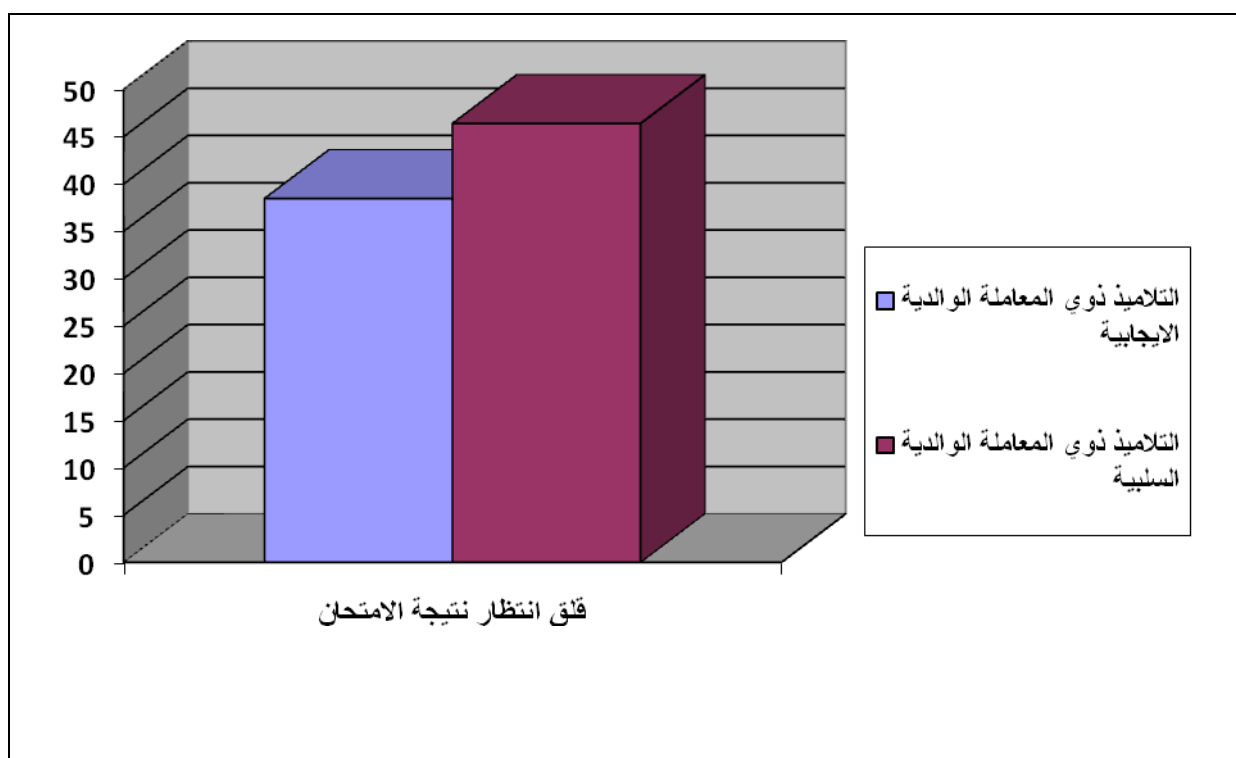
جدول (24) الفرق في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين متوسطي المجموعتين

البعد الثالث		المجموع	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين
قلق انتظار نتيجة الامتحان	التلاميذ ذوي المعاملة الوالدية الايجابية	2153	38.44643	7.94643
	التلاميذ ذوي المعاملة الوالدية السلبية	1299	46.39286	

يتبين من خلال الجدول السابق أن الفرق في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية يبلغ (7.94) درجة.

والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل 5- الفرق في المتوسط الحسابي في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين افراد العينة حسب اسلوب المعاملة الوالدية



وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار " ت " لدلالة الفروق في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية:

جدول (25) دلالة الفرق في قلق انتظار نتيجة الامتحان حسب أساليب المعاملة الوالدية

القرار	مستوى دلالة "ت"	"ت"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ف"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	
دالة	0.001	3.416	0.028	4.997	10.59	38.45	56	1
					8.85	46.39	28	2

1. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية

2. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.41)، وبما أن مستوى

الدلالة يساوي (0.001) وهو أصغر تماماً من (0.05) فإنه دال إحصائياً.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائياً في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين

متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية ومتوسط

درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية.

وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية

4. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة في الدراسة الحالية على:

يوجد فرق دال إحصائيا في قلق الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تبعا لمتغير أساليب المعاملة الوالدية (الايجابية، السلبية).

يتم في ما يلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق الامتحان (الكلي) :

جدول (26) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق الامتحان (الكلي):

الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد
116	49	98	37	159	25	45	13	94	1
116	50	105	38	159	26	58	14	96	2
144	51	105	39	160	27	75	15	97	3
144	52	107	40	160	28	89	16	98	4
145	53	109	41	160	29	93	17	105	5
146	54	109	42	161	30	94	18	105	6
147	55	113	43	161	31	96	19	107	7
147	56	113	44	163	32	97	20	109	8
		116	45	113	33	150	21	109	9
		116	46	116	34	150	22	113	10
		116	47	116	35	152	23	113	11
		93	48	116	36	156	24	116	12

من خلال الجدول السابق يمكن القول أن أعلى درجة تم الحصول عليها في قلق انتظار الامتحان الكلي من طرف تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية هي الدرجة (163) والتي حصل عليها التلميذ رقم (32).

بينما أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق الامتحان الكلي من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (45) والتي حصل عليها التلميذ رقم (13)

وبعد أن قدمنا نتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية في قلق الامتحان الكلي، نعرض في ما يلي النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق الامتحان الكلي :

جدول (27) النتائج التفصيلية لأفراد العينة ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية في قلق الامتحان (الكلي):

الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة	الفرد	الدرجة
1	146	15	93	8	159	22	144
2	147	16	94	9	159	23	145
3	147	17	96	10	160	24	146
4	150	18	97	11	160	25	116
5	150	19	98	12	160	26	144
6	152	20	105	13	161	27	144
7	156	21	144	14	161	28	145

يظهر من خلال الجدول السابق أن تلميذين اثنين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية حصلا على أعلى درجة في قلق الامتحان والمقدرة بالدرجة (161) وهما التلميذ رقم (13). والتلميذ رقم (14)

في حين أظهرت النتائج أن أقل درجة تم الحصول عليها في قلق الاستعداد للامتحان من طرف نفس الفئة من التلاميذ هي الدرجة (93) والتي حصل عليها التلميذ رقم (15).

ومن خلال ما سبق من نتائج تبين أن هناك فرق واضح بين درجات المجموعتين المذكورتين سلفا في قلق الامتحان الكلي، وللتأكد من هذا الفرق نعرض فيما يأتي مجموع درجات كل مجموعة من المجموعتين، والمتوسط الحسابي لدرجات أفرادها، ليتبين لنا الفرق بين المتوسطين الحسابيين:

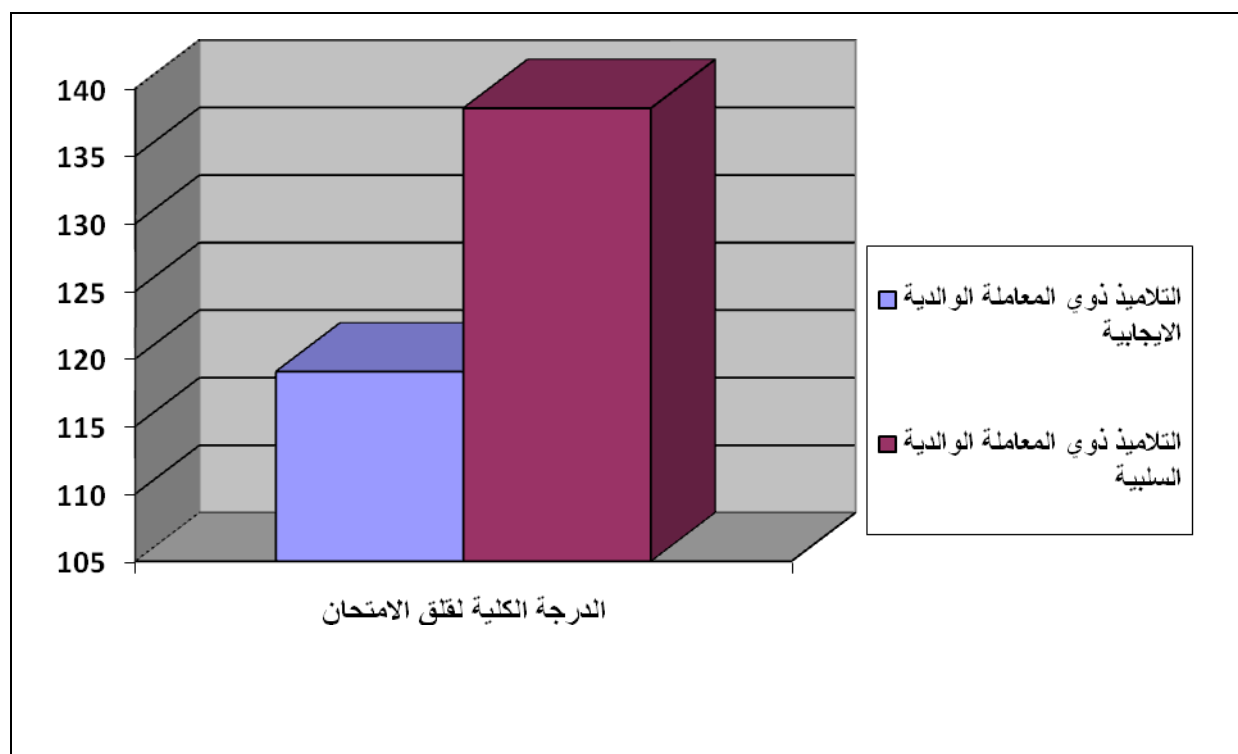
جدول (28) الفرق في قلق الامتحان (الكلي) بين متوسطي المجموعتين

المقياس الكلي		المجموع	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين
قلق الامتحان	التلاميذ ذوي المعاملة الوالدية الايجابية	6666	119.0357	19.5
	التلاميذ ذوي المعاملة الوالدية السلبية	3879	138.5357	

يتبين من خلال الجدول السابق أن الفرق في قلق الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات تلامذتهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية يبلغ (19.5) درجة.

والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل 6 - الفرق في المتوسط الحسابي في قلق الامتحان بين افراد العينة حسب اسلوب المعاملة الوالدية



وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق في قلق الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية، ومتوسط درجات زملائهم من ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية:

جدول (29) دلالة الفرق في قلق الامتحان حسب متغير أساليب المعاملة الوالدية

القرار	مستوى دلالة "ت"	"ت"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ف"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	
دالة	0.002	3.199	0.419	.661	27.497	119.04	56	1
					23.81	138.54	28	2

1. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية

2. تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.199)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.002) وهو أصغر تماماً من (0.05) فإنه دال إحصائياً. ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائياً في قلق الامتحان بين متوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية الايجابية ومتوسط درجات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي أساليب المعاملة الوالدية السلبية.

وبالتالي تحققت الفرضية العامة في الدراسة الحالية

5 . تفسير ومناقشة النتائج:

تدل نتائج الفرضية العامة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، مما يدل على تأثير اساليب المعاملة الوالدية في قلق الامتحان، وتوافق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة نذكر منها : دراسة الطحان(1990) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي للأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة وكذا العلاقة بين التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، اجريت الدراسة على عينة تقدر ب 340 طالب وطالبة وتم استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية ودليل المستوى الاقتصادي والاجتماعي على أفراد مجموعة البحث، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه ايجابية ودالة إحصائيا بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاه الديمقراطي واتجاه التقبل عند الأبناء وخاصة الإناث، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه سلبية بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من اتجاه التسلط واتجاه الحماية الزائدة للأباء وخاصة عند الذكور(الدويك، 2008: 99)

- كما توافقت الدراسة ايضا مع دراسة العجب (2018) التي هدفت إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب الخوف تبعا لمتغيرات النوع، الوضع الاقتصادي للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين والحالة الاجتماعية للوالدين، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق أداتي قياس هما مقياس المعاملة الوالدية واستبيان الخوف المرضي، بلغ مجتمع الدراسة 600 تلميذا وتلميذة من مدرستي أساس بمدينة الحاج عبد الله الشمالية أساس بنين والجنوبية أساس بنات تكونت عينة الدراسة من 100 تلميذا وتلميذة 50 من الذكور و 50 من الاناث بنسبة 17 %تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واضطراب الخوف، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية في المعاملة الوالدية تبعاً لمتغير النوع لصالح الاناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الخوف لدى تلاميذ مرحلة الاساس تعزى لمتغير الوضع الاقتصادي للأسرة مرتفع، متوسط، منخفض لصالح (مرتفع)، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أمي، أساس، ثانوي، جامعي، فوق الجامعي)، و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في مرحلة الاساس تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين (استقرار، انفصال، اغتراب، وفاة).

ويظهر من خلال نتائج الفرضيات الجزئية الثلاث انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في جميع ابعاد قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، وهو ما يتوافق مع جملة من الدراسات نذكر منها دراسة: (غري، 2015)

تحت عنوان: فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت إليس" العقلانية الإنفعالية السلوكية في خفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي المذكور في خفض مستوى قلق الإمتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهم التلاميذ الذكور، التلاميذ الإناث، التلاميذ المعيدين، التلاميذ غير المعيدين.

إستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ذو تصميم عينتين (ضابطة وتجريبية)، على عينة قوامها (200) فردا، بإستخدام مقياس قلق الإمتحان.

توصلت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الإمتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

وكما توصلت أيضا انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي والنتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية،

وبناء على النتائج المتوصل إليها تم تقديم حملة من المقترحات أهمها دورة القيام بدراسات تجريبية تهدف لخفض قلق الإمتحان بالإعتماد على طرق إرشادية أخرى والقيام بالمهارات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرها من المراحل بالإعتماد على طريقة " ألبرت إليس" الإرشادية.

بالإضافة الى توافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة: (داهم، 2015) تحت عنوان؛ جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي.

هدفت الدراسة إلى، الكشف عن علاقة جودة الحياة بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و معرفة مستوى جودة الحياة ولأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.و التعرف على الفروق في جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)

إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة عشوائية طبقية قواما (80) تلميذ وتلميذة وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)، باستخدام مقياس قلق الإمتحان ومقياس جودة الحياة، وبعد تحليل النتائج ومعالجتها بإستخدام معامل ارتباط بيرسون وإختبار تحليل التباين الأحادي بالحزمة الإحصائية.

توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط لكل من جودة الحياة وقلق الإمتحان لدى أفراد العينة، لاتوجد علاقة بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

خلاصة الفصل

تم في هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، وذلك إنطلاقاً من نتائج الفرضية العامة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، ثم نتائج الفرضية الجزئية الاولى والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، ثم نتائج الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق اداء الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، ثم نتائج الفرضية الجزئية الثالثة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير اساليب المعاملة الوالدية، وأخيراً تم عرض تفسير ومناقشة النتائج المتوصل اليها.

الخاتمة

الخاتمة:

خلاصة عامة ومقترحات

تناولت الدراسة الحالية : أساليب المعاملة الوالدية وأثرها في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقد تمت اجراءات الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بـثانوية ديدي صالح بالزقمة بلدية حساني عبد الكريم ولاية الوادي وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية
- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلقاء الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية
- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية
- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

كما توصلت الدراسة في نتائجها الكلية الى انه:

- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير اساليب المعاملة الوالدية

وفي ما يلي جملة من المواضيع المقترحة للدراسة والبحث:

- علاقة قلق الامتحان بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- علاقة قلق الامتحان بالتفاؤل والتشاؤم لدى تلاميذ الثانوية.
- عمل الام وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء
- أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى تلاميذ الثانوية
- الآثار النفسية لقلق الامتحان على التحصيل الاكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية.

- فاعلية برنامج ارشادي في تعديل بعض اساليب المعاملة الوالدية
- اساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاضطرابات السلوكية
- اثر اساليب المعاملة الوالدية في التحصيل الدراسي.
- فاعلية برنامج ارشادي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوية.
- قلق الامتحان وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.



قائمة المصادر

والمرجع

قائمة المراجع

- 1- احمد السيد، محمد اسماعيل (1995) (مشكلات الطفل السلوكية (ط2) الاسكندرية، دار الفكر الجامعي.
- 2- ادم، حاتم محمد (2003) الصحة النفسية للطفل (ط 1)، القاهرة، مؤسسة اقرا
- 3- اسيا راجح، بركات (2000)، العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية والاكتئاب، رسالة ماجستير، جامعة مكة المكرمة، السعودية
- 4- بن عمر، سامية (2012) تأثير البرامج التلفزيونية الموجهة للاطفال على التنشئة الاسرية في المجتمع الجزائري، اطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة، الجزائر
- 5- دعبس، ابراهيم محمد يسري (1996) التربية الاسرية، الاسكندرية، دار الوفاء.
- 6- السباعوي، فضيلة عرفات (2010) (الخجل الاجتماعي وعلاقته باساليب المعاملة الوالدية (ط 1) الاردن، دار صفاء للنشر والتوزيع
- 7- الشناوي، محمد حسن (2001) التنشئة الاجتماعية للطفل (ط 1) الاردن، دار صفاء للنشر والتوزيع
- 8- الكندري، احمد محمد مبارك (1992) علم النفس الاسري (ط 2) الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- 9- محمد النوبي، محمد علي (2010) التنشئة الاسرية (ط 1) الاردن، دار صفاء للنشر والتوزيع
- 10- نعيمة، محمد محمد (2002) التنشئة الاجتماعية وسمات الشخصية (ط 1) الاسكندرية، دار الثقافة العلمية
- 11- همشري، عمر احمد (2003) (التنشئة الاجتماعية للطفل، الاردن، دار صفاء للنشر والتوزيع
- 12- بيومي، خليل محمد محمد (2000) سيكولوجية العلاقات الاسرية، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر
- 13- جابر، نصر الدين (1998) انعكاسات التقبل والرفض الوالدي على تكيف الأبناء في فترة المراهقة، مجلة العلوم الانسانية.

- 14- الحاج، حجاجي (2017) اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
- 15- جوانة، فائقة سعيد عمر (1992)، اساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض سمات شخصية الفتاة الجامعية السعودية بمنطقة الشرقية، رسالة مقدمة الى قسم التربية
- 16- النيال، مایسة احمد (2007) التنشئة الاجتماعية، مبحث في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، جامعة الاسكندرية
- 17- حميدة الشيخ، محمد الشيخ (2010) اساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني والنشاط الحركي الزائد لدى تلاميذ الشق الثاني بمرحلة التعليم الاساسي، علم النفس
- 18- صوالحة، محمد احمد (1994) اساليب التنشئة الاجتماعية للطفولة، ط1، الاردن، دار الكندي للنشر والتوزيع
- 19- يمينه خلادي، (2004)النموذج المثالي والواقعي للتنشئة الاسرية لدى الفتاة المتعلمة، جامعة ورقلة
- 20- ابو جادو، صالح محمد علي (1998) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ط1، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- 21- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). الإرشاد المدرسي. عمان: دار المسيرة.
- 22- أبو عزب، نائل إبراهيم (2008). فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة. رسالة مجاستير.
- 23- أبوحماد، ناصر الدين (2008). الإرشاد النفسي والتوجيه المهني. الطبعة 1. الأردن: عالم الكتب الحديثة.
- 24- جديد، لبني (2010). العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الإمتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي. مجلة جامعة دمشق.
- 25- الخزي، فهد عبدالله (2013). أثر قلق الإختبار على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت في الإختبارات الإلكترونية.المجلة الدولية للأبحاث التربوية.
- 26- خيرالزاد، فيصل محمد (2008). العلاج النفسي السلوكي. الطبعة 2. لبنان: دار العلم للملايين.

- 27- زهران، محمد حامد (2000). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع مشكلات الدراسة. الطبعة 1. القاهرة: عالم الكتب.
- 28- سايجي، سليمة (2004). فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي. رسالة ماجستير. جامعة ورقلة: الجزائر.
- 29- السنباطي، السيد مصطفى وعمر إسماعيل علي وأحلام العقباوي (2009). دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الإختبار، ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية. 1-58.
- 30- الطيريري، عبد الرحمن بن سليمان (1992). قلق الإختبار لدى طالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية. مجلة كلية الآداب. جامعة الإسكندرية مصر.
- 31- العاسمي، رياض نايل (2012). برنامج الإرشاد النفسي. كلية التربوي. جامعة دمشق.
- 32- عبد الكريم، أضوء (2007). أثر إستخدام أسئلة التحضير في التحصيل وقلق الإمتحان لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ المعاصر. مجلة التربية والعلم.
- 33- عبد الناصر، غربي (2014)، فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية " ألبرت إليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه في علم النفس المدرسي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- 34- عثمان، فاروق السيد (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. مصر: دار الفكر العربي.
- 35- العيسوي، عبد الرحمن محمد (1999). القياس والتجريب في علم النفس والتربية. الإسكندرية مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 36- فاروق، الروسان (2001). مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة. القاهرة: دار الزهراء.
- 37- فايد، حسين (2003). الإضطرابات السلوكية: تشخيصها أسبابها علاجها. الإسكندرية: مؤسسة طيبة حورس للنشر والتوزيع.
- 38- قمحاوي، ماهر زكي عبد السلام (1995). علاقة مستوى الذكاء بدرجة الشعور بقلق إجراء امتحان الدبلوم. رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.

- 39- القمش، مصطفى نوري و خليل عبد الرحمن المعاينة (2007). الإضطرابات السلوكية والإنفعالية. عمان. الأردن: دار المسيرة.
- 40- المزوغي، ابتسام سالم (2011). الفروق في الذكاء وقلق الإمتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة ليبيا. المجلة العربية لتطوير التفوق.
- 41- جلال، لمعان مصطفى (2011). التحصيل الدراسي. الطبعة 1. عمان. الاردن: دار المسيرة.
- 42- جودت، سعيد حسني، عبد الهادي (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. الطبعة 1. عمان: دار الثقافة.
- 43- الحبيب، طارق بن علي (2012). الطب النفسي المبسط. الرياض: دار الحضارة.
- 44- الحربي، ليلي مقبل بخيت (2011). فعالية برنامج إرشادي سلوكي لخفض لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير. جامعة طيبة: المملكة العربية السعودية.
- 45- رضوان، سامر جميل (2002). الصحة النفسية. الطبعة 1. عمان: دار المسيرة.
- 46- سليم، مريم (2002). علم النفس النمو. الطبعة 1. بيروت- لبنان: دار النهضة العربية.
- 47- شلش، نبيلة (2010). ظاهرة الخوف من الإمتحانات. مجلة العربية
- 48- صوالحة، محمد أحمد ومريم محمد عسفا (2008). فاعلية إستخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الإختبار في مادة الرياضيات لدى عينة من طالبات الصف السادس.الإردن:مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية.
- 49- عكاشة، أحمد (2007). الطب النفسي المعاصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 50- عليمات، محمد منيزل وخالد خليف هواش (2006). العلاقة بين دافعية وقلق الإمتحان وأثرها على التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق.مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- 51- فرج، حسين عبد اللطيف (2009). الإضطرابات النفسية الخوف القلق التوتر الأمراض النفسية للأطفال. الطبعة 1. عمان- الأردن: دار المحاميد للنشر والتوزيع.

- 52- يونس، محمد بني(2009). مبادئ علم النفس. الطبعة 1. عمان: دار الشروق.
- 53- الحبيب، طارق بن علي (2012). الطب النفسي المبسط. الرياض: دار الحضارة.
- 54- يعقوب، إبراهيم (1993). البناء العاملي لمقياس سويس لقلق الإختبار لدى عينة من الطلاب بالصف العاشر بالتعليم الأساسي بالأردن. مجلة دراسات تربوية.
- 55- دعباس، رنا محمد سعيد (1995). أثر قلق الإمتحان في التحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية في مدن. نابلس. طولكرم. قلقيلية. رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- 56- مشعان، ربيع هادي (2007). المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة. الطبعة 1. عمان - الأردن: دار الثقافة.
- 57- الدويك، سناء. (2008) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- 58- العزاوي، رحيم يونس كرو (2008). مقدمة في منهج البحث العلمي. ط1. عمان: دار الدجلة.
- 59- منصوري فاطمة الزهراء(2019). بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ أولى ثانوي، ماستر ارشاد وتوجيه، جامعة أم البواقي
- 60- فوزية داهم (2015) جودة الحياة وعلاقته بالافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة وصفية ارتباطية. حفيان محمد العيد، عبد العزيز الشريف بولاية الوادي. رسالة ماجستير، جامعة الشهيد خضر بالوادي كلية العلوم الاجتماعية والانسانية.

الملاحق

الملحق : رقم 01

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم : علم النفس وعلوم التربية

الطالب : عبد الرحمان غربي إشراف الأستاذ : د / غربي عبد الناصر

المستوى : ثانية ماستر تخصص علم النفس المدرسي

تعليمية المقياس

أخي التلميذ، أختي التلميذة، نرجو أن تجيب على هذا الاستبيان بكل صراحة وصدق.
واعلم أخي التلميذ، أختي التلميذة أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي الإجابة التي تعبر بها عن رأيك بصراحة كما أن إجاباتك ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الجنس	ذكر	انثى	الشعبة	علمي	ادبي	حالة الوالدين	عادية	منفصلان	يتيم
/////			/////			//////////			

وفي ما يلي ضع علامة (x) في خانة واحدة من الخانات الثلاثة المعروضة في الجدول،

أمام كل بند من بنود المقياس وذلك في خانة (ابدا، احيانا، دائما)

وقبل أن تسلّم ورقتك، تأكد من أنك أجبت عن كل البنود، ولم تترك أي بند دون إجابة.

-الان اقلب الورقة وشرع في الاجابة-

رات	البنود	ابدا	احيانا	دائما
01	يساعدني والداي على اتخاذ أي قرار في أي امر			
02	يشعروني والداي باني شخص قادر على تحمل المسؤولية			

03	يترك لي والداي حرية مشاهدة البرامج التلفزيونية التي افضلها		
04	يسمح لي والداي الخروج من المنزل متى شئت		
05	يساندني والداي في جميع اعمالهم		
06	يتفهم والداي مشاكلهم وهمومي		
07	يرشدني والداي الى طريقة التفكير السليم في اموري الخاصة		
08	يمنحني والداي حرية التعبير عن مشاعري		
09	يستمتع والداي الى الحديث معي		
10	يشجعني والداي على المناقشة معهم		
11	يحدد لي والداي طريقة نمومي		
12	يعين لي والداي أصدقائي الذين لعب معهم		
13	يحرمني والداي من التعبير عن نفسي		
14	يحدد لي والداي ما افعله في وقت فراغي		
15	يحملني والداي المهام التي تفوق جهدي وطاقتي		
16	يصر علي والداي ان اعمل اشياء كما يأمروني بها		
17	يعاقبني والداي على اخطائي حتى لو كانت بسيطة		
18	يرفض والداي جميع طلباتي		
19	يتحكم والداي في اختيار أي شيء		
20	يمنعني والداي من تحقيق رغباتي		
21	يشعروني والداي بانني مركز عنايتهم الشديدة بالمنزل		

			يقوم والداي بالاعمال التي يجب ان اقوم بها انا	22
			لا يسمح لي والداي بالذهاب الى بعض الاماكن خوفا علي من حدوث شيء يصيبني	23
			يراقبني والداي في كل مكان	24
			يشعروني والدي انني لا استطيع انجاز الامور وحدي	25
			يريدني والداي ان انتاول الطعام بكميات اكثر مما احتاج	26
			يمنعني والداي من الاعتماد على نفسي	27
			يرافقني والداي الى المتوسطة خوفا علي من الطريق	28
			لا يطمئن والداي علي الا بعد عودتي الى المنزل	29
			يقلق والدي علي كلما خرجت من المنزل	30

الملحق: رقم 02

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم : علم النفس السنة: ثانية ماستر علم النفس المدرسي
الطالب : عبد الرحمان غربياشراف الاستاذ : د / غربي عبد الناصر
تعليمية المقياس

أخي التلميذ، أختي التلميذة...

نرجو أن تجيب على هذا الاستبيان بكل صراحة وصدق.

واعلم أخي التلميذ، أختي التلميذة أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي الاجابة التي تعبر بها عن رأيك بصراحة.

كما أن إجاباتك ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المطلوب:

ضع علامة (x) في خانة واحدة من الخانات الخمسة المعروضة في الجدول، أمام كل بند من بنود المقياس وذلك في خانة (نعم، احيانا، لا)

وقبل أن تسلم ورقتك، تأكد من أنك أجبت عن كل البنود، ولم تترك أي بند دون إجابة.

-الان اقلب الورقة وشرع في الاجابة-

وفيما يلي بنود المقياس:

ر/ت	البنود	لا	نادرا	احيانا	غالبا	نعم
1	طريقة استعدادي للامتحانات لا ترضي والدي					
2	طريقة إجابتي عن أسئلة الامتحانات لا تقنع أساتذتي					
3	ينتابني التوتر أمام أصدقائي وقت ظهور نتيجة الامتحان					
4	لدي طريقة فعالة ونموذجية للمراجعة					
5	أحس بأنني أقل كفاءة من زملائي أثناء أدائي للامتحانات					
6	أشعر بخطر حين أكون في انتظار نتيجة الامتحان					
7	طريقة شرح الأساتذة للدرس تساعدني على المراجعة					
8	أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس					
9	يزداد توتري في انتظار نتيجة الامتحان بسبب الكلام المتشائم لبعض أصدقائي					
10	لا أتوقف عن تكرار المحاولة في مراجعة الدروس حتى أفهمها					
11	يزعجني أن أسئلة الامتحان لا تكون كما أتوقعها دائما					
12	أعتقد أنني سأترك الدراسة بسبب شعوري أنني لن أنجح هذه السنة					
13	ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحانات					
14	يعود سبب توتري يوم الامتحان إلى الجو العام الذي يجري					

					فيه	
					يصعب النجاح في ظل ظروف المشاكل المدرسية كالإضرابات وغيرها	15
					أثناء المراجعة أحس أن الدروس سهلة	16
					أخاف أن أفقد تركيزي أثناء الامتحان بسبب التوتر الشديد	17
					أتوقع أن أنجح في امتحانات السنة الحالية وأنتقل بسهولة للسنة القادمة	18
					أعتمد كثيرا على مراجعة المواد السهلة، وأتجنب المواد الصعبة	19
					أجيب على الأسئلة السهلة في الامتحان، أما الاسئلة الصعبة فأتركها	20
					أحب جو الامتحانات، لما فيها من التشويق والاثارة في انتظار النتيجة	21
					أستعين بزملائي المجتهدين لمساعدتي في تحضير الامتحانات	22
					أخاف يوم الامتحان من أن يحدث لي شيء يمنعني من إجرائه	23
					أفضل أن لا أكون وحدي يوم إعلان نتائج الامتحان، لخوفي من الصدمة	24
					كلما فشلت في فهم درس أثناء المراجعة أغير طريقة المراجعة	25
					أشعر بالتمعّص في المعدة بمجرد تذكر الامتحانات	26
					ينتابني شعور بالضيق الشديد، لو أني أحصل على نتائج سلبية	27

					أشعر بالشفقة الشديدة على أصدقائي حين لا يفهمون الدرس أثناء المراجعة	28
					تتزايد نبضات قلبي يوم الامتحان حين أرى التوتر والخوف في وجوه زملائي	29
					لا أهتم كثيرا لنتائج زملائي السلبية في الامتحانات	30
					أسعى لأن أجد شخصا مناسباً يمكنه أن يبسط لي كل الدروس	31
					لا أجد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الاسئلة في الامتحان	32
					لا أعرف طريقة مناسبة تجعلني في حالة هدوء وأنا أنتظر نتيجة الامتحان	33

الملحق رقم 02:

1. نتائج ألفا كرونباخ مقياس اساليب المعاملة الوالدية (البعد الأول)

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
		N
		%
Cases	Valid	43
	Excluded ^a	0
	Total	43

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.796	10

2. نتائج ألفا كرونباخ مقياس اساليب المعاملة الوالدية (البعد الثاني)

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
		N
		%
Cases	Valid	43
	Excluded ^a	0
	Total	43

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.850	10

3. نتائج ألفا كرونباخ مقياس اساليب المعاملة الوالدية (البعد الثالث)

```
RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
		N
		%
Cases	Valid	43
	Excluded ^a	0
	Total	43

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.832	10

4. نتائج التجزئة النصفية مقياس اساليب المعاملة الوالدية

```
RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023 VAR00025 VAR00027 VAR00029 VAR00002 VAR00004 VAR00006
VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028 VAR00030
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=SPLIT.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	43	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	43	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.963
		N of Items	15 ^a
	Part 2	Value	.848
		N of Items	15 ^b
	Total N of Items		30
	Correlation Between Forms		.597
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.748
	Unequal Length		.748
Guttman Split-Half Coefficient			.697

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029.

b. The items are: VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030.

5. نتائج الصدق التمييزي مقياس اساليب المعاملة الوالدية

T-Test

Group Statistics					
	VAR00032	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00031	1.00	12	37.5000	3.98862	1.15142
	2.00	12	73.0000	6.67424	1.92669

Independent Samples Test											
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
									Difference		
									Lower	Upper	
VAR00031	Equal variances assumed	7.001	.015	-15.816-	22	.000	-35.50000-	2.24452	-40.15485-	-30.84515-	
	Equal variances not assumed			-15.816-	17.968	.000	-35.50000-	2.24452	-40.21616-	-30.78384-	

6. نتائج ألفا كرونباخ مقياس قلق الامتحان

```
RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018
VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
```

/MODEL=ALPHA.

Reliability
 Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
	N	%
Valid	43	100.0
Cases Excluded ^a	0	.0
Total	43	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.945	33

7. نتائج ألفا كرونباخ مقياس قلق الامتحان (البعد الأول)

RELIABILITY
 /VARIABLES=VAR00001 VAR00004 VAR00007 VAR00010 VAR00013 VAR00016 VAR00019 VAR00022 VAR00025 VAR00028 VAR00031
 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
 /MODEL=ALPHA.

Reliability
 Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
	N	%
Valid	43	100.0
Cases Excluded ^a	0	.0
Total	43	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.849	11

8. نتائج ألفا كرونباخ مقياس قلق الامتحان (البعد الثاني)

RELIABILITY
 /VARIABLES=VAR00002 VAR00005 VAR00008 VAR00011 VAR00014 VAR00017 VAR00020 VAR00023 VAR00026 VAR00029 VAR00032
 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
 /MODEL=ALPHA.

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
	N	%
Valid	43	100.0
Cases Excluded ^a	0	.0
Total	43	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.843	11

9. نتائج ألفا كرونباخ مقياس قلق الامتحان (البعد الثالث)

```
RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00003 VAR00006 VAR00009 VAR00012 VAR00015 VAR00018 VAR00021 VAR00024 VAR00027 VAR00030 VAR00033
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
	N	%
Valid	43	100.0
Cases Excluded ^a	0	.0
Total	43	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.841	11

10. نتائج التجزئة النصفيةمقياس قلق الامتحان

```
RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023 VAR00025 VAR00027 VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00002
VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028 VAR00030 VAR00032
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=SPLIT.
```

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary		
	N	%
Cases	Valid	43
	Excluded ^a	0
	Total	43

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.902
		N of Items	17 ^a
	Part 2	Value	.887
		N of Items	16 ^b
Correlation Between Forms	Total N of Items		33
			.915
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.956
	Unequal Length		.956
Guttman Split-Half Coefficient			.955

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033.

b. The items are: VAR00033, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032.

11. نتائج الصدق التمييزي مقياس قلق الامتحان

T-Test

Group Statistics					
	VAR00008	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00007	1.00	12	92.2500	20.36095	5.87770
	2.00	12	156.4167	5.28219	1.52484

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00007	Equal variances assumed	5.472	.029	-10.567-	22	.000	-64.16667-	6.07227	-76.75979-	-51.57355-
	Equal variances not assumed			-10.567-	12.474	.000	-64.16667-	6.07227	-77.34147-	-50.99187-

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ