الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمّه لخضر – الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان

لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

- دراسة وصفية ارتباطية بثانوية الشهيد بن حمده علي- بالنخلة -

مذكرة مكملة لمتطلبات الحصول على شهادة الماستر

في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

❖ عائشة مسعي أحمد بنت علي

اشراف الأستاذ:

د. عبد الناصر غربي

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الصفة
د. أحمد فرحات	رئيسا
د. عبد الناصر غربي	مشرفا ومقررا
د. يمينة فالح	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2018-2019

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لي درب العلم والمعرفة وأعانني على أداء هذا الواجب ووفقني إلى إنجاز هذا العمل.

أتوجه بجزيل الشكر والامتنان للأستاذ المشرف "**عبد الناصر غربي**" الذي لم يبخل عليا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لي في إتمام هذا البحث. وأتمنى من الله عز وجل أن يعطيه الصحة والعافية.

كما أقدم خالص شكري وامتناني والعرفان بالجميل "لأمي وأبي" وأخوتي "**بن سالم ،العيد ،عبد الكامل ،البشير**" وأخواتي "**بشرى، ثريا، منال**" وكافة أفراد العائلة الكريمة .

والدعاء بالتوفيق في الدنيا والآخرة، وبارك الله فيكم، فجازاكم الله عني خير الجزاء، على صبركم وتحملكم معي أعباء إنجاز هذا العمل لكم مني أجمل وأفضل الاحترام والتقدير.

وكما أتقدم بالشكر إلى أبناء عمي "**ياسين ويوسف** "، والزميلات الذين أعانون في أنجاز هذا العمل .

وأتقدم بالشكر إلى جميع أفراد العينة الذين أجابوا على المقياسين المعتمدين في الدراسة بكل صدق وجدية.

وأقدم شكري بأصدق عبارات الاحترام للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم عليّ بقبول مناقشة المذكرة، فشكرا على تقييماتكم وملاحظاتكم البناءة والمفيدة، التي ستضفي للعمل بهاء لسد ثغراته وهفواته السهوية، ويكون لها الأثر البليغ في إكمال هذا العمل المتواضع

أسأل الله الرحمان أن يجعلها في ميزان حسناتكم وبارك الله فيكم.

وفي الأخير أرجوا أن ينال جهدي هذا القبول، وحسبي أنني اجتهدت والكمال لله.

ملخص الدراسة:

تعالج الدراسة الحالية موضوع التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي، ببلدية النخلة ولاية الوادي، خلال السنة 2019/2018.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك باستخدام مقياسي؛ التفاؤل غير الواقعي لـ: (مشاشو قرمية)، وقلق الامتحان لـ: (غربي عبد الناصر)، اللذان تم التأكد من خصائصهما السيكو مترية (الصدق، والثبات) على عينة قوامها (38) فردا، تم اختيارهم بطريقة عرضية.

تم تطبيق الأداتين في صورتهما النهائية على عينة عشوائية عرضية تتكون من (63) تلميذا وتلميذة وبعد جمع البيانات وتبويبها، تم معالجتها بالاستعانة بـ (spss_22)، وباستخدام معامل الارتباط بيرسون، توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- ❖ عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.

Abstract

The present study deals with the subject of unrealistic optimism and its relation to the examination anxiety of secondary students in the municipality of the Palm Valley State during the year 2018/2019.

The study was based on the descriptive descriptive approach, using two measures: the unrealistic optimism of: (Meshasho Qaramiyya), and the examination concern for: (Western Abdel Nasser), whose characteristics were confirmed by the validity (honesty and persistence) on a sample of (38) They were selected incidentally.

The tools were applied in their final form to a random random sample of 63 students. After the data collection and classification were processed using 22_spss. Using the Pearson correlation coefficient, the study found the following results:

❖ There was no statistically significant correlation between unrealistic optimism and test anxiety among third-secondary students

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس التفاؤل غير الواقعي	54
02	جدول ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي بطريقة ألفا كرو نباخ	56
03	جدول ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي بالتجزئة النصفية	56
04	جدول عدد وأرقام بنود المقياس قلق الامتحان	57
05	جدول نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان	57
06	جدول ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ	58
07	جدول ثبات مقياس قلق الامتحان بالتجزئة النصفية	59
08	جدول نتائج معامل الارتباط بين مقياسي التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى أفراد العينة	62
09	جدول نتائج معامل الارتباط بين مقياسي التفاؤل غير الواقعي وقلق الأداء للامتحان لدى أفراد العينة	64
10	جدول نتائج معامل الارتباط بين مقياسي التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة الامتحان لدى أفراد العينة	65
11	جدول نتائج معامل الارتباط بين مقياسي التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان لدى أفراد العينة	66

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مقياس التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان	78
2	نتائج ثابت مقياس التفاؤل غير الواقعي	81
3	ثابت مقياس قلق الامتحان	83
4	نتائج فرضيات الدراسة	85

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة بالإنجليزية	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
فهرس المحتويات	
مقدمة	2
الفصل التمهيدي **الإطـار العـام للـدراسـة**	
1-الإشـكالـيـة	5
2- فرضيات الدراسة	7
3- أهداف الدراسة	8
4- أهمية الدراسة	8
5-التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	9
الجانب النظري	
الفصل الثاني: التفاؤل غير الواقعي	
تمهيد	11
1-التفاؤل	11
1-1-تعريف التفاؤل	11
1-2-خصائص المتفائلين	12
1-3-المفاهيم المرتبطة بالتفاؤل	12
1-4-النظريات المفسرة لتفاؤل	14
2-التفاؤل غير الواقعي	17

2-1-تعريف التفاؤل غير الواقعي	17
2-2-تفسيرات التفاؤل غير الواقعي	17
2-3-التفاؤل غير الواقعي وبعض المتغيرات	19
الدراسات السابقة	21
تعقيب عن الدراسات السابقة	23
خلاصة الفصل	24
الفصل الثالث: قلق الامتحان	
تمهيد	26
1- مفهوم القلق	26
2-مفهوم قلق الامتحان	28
3- تصنيفات قلق الامتحان	31
4-أعراض ومظاهر قلق الامتحان	32
5-أسباب قلق الامتحان	34
6-طرق قياس قلق الامتحان	35
7-الاجرات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان	38
8-الدراسات السابقة المتعلقة بقلق الامتحان	43
9-التعليق على الدراسات السابقة	47
خلاصة الفصل	50
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	52
1-منهج الدراسة	52
2-الدراسة الاستطلاعية	52
3-الحدود الزمنية والمكانية لدراسة	53
4-مجتمع الدراسة والعينة	53
5-ادوات الدراسة	53

6-الأساليب الإحصائية	59
خلاصة الفصل	60
الفـصل الـخامس: عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها	
تمهيد	62
1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى وتحليلها ومناقشتها	62
2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية وتحليلها ومناقشتها	64
3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتحليلها ومناقشتها	65
4- عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ومناقشتها	67
خلاصة الفصل	68
خلاصة عامة واقتراحات	69
قائمة المصادر والمراجع	71-76

مـــقـدمـــة

مقدمة

يعيش الإنسان في عصر يتسم بالصراع والضغوط في كافة مظاهر الحياة سواء كانت نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية والتي من شأنها أن تزيد من الضغوط، ولهذا أصبح هذا العصر يسمي 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 الاهتمام الكبير بالقلق العام، ظهر الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل الامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم، حيث يشير أحمد عبد الخالق إلى أن قلق الامتحان يعد نوعا من أنواع القلق العام، وأن بعض التلاميذ بحكم تكوينهم النفسي للقلق العام يكونون أشد إحساسا من غيرهم بقلق الامتحان. (سايحي، 2004)

ومما لا شك فيه أن الطموح الذي يسعي إليه التلميذ، الذي يعتبر خطوة أساسية يجب بلوغها لتحقيق الأهداف المستقبلية، وللحصول عليها يواجهون العديد من المشكلات 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 الطالب واستعدادهم من جهة ومتطلبات الدراسة من جهة أخرى، أما النوع الذي يغلب عليه الطابع الانفعالي مثل صعوبة التوافق والتكيف مع الزملاء والأساتذة، وتبرز على رأس هذه المشاكل بمشكلة قلق الامتحان الذي يعد ظاهرة لا يمكن إنكارها أو تجاهلها في المحيط الدراسي 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 الطلاب أثناء الاستعداد إلى الامتحان، وكذلك عند أدائهم وحتى بعده، مما يؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية والمعرفية.

وتشمل الدراسة الحالية على التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي، وكان الهدف منه الكشف عن معرفة العلاقة بين المتغيرين لدى أفراد العينة.

انطلاقا مما سبق، تركز الدراسة الحالية على موضوع التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة 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.

ويدرس الفصل الثاني متغير التفاؤل غير الواقعي، والذي يضم تعريف التفاؤل، وخصائص المتفائلين، إضافة إلى المفاهيم المرتبطة بالتفاؤل، بالإضافة إلى نظريات التفاؤل، وأيضا تعريف التفاؤل غير الواقعي وتفسيرات التفاؤل غير الواقعي وبعض المتغيرات.

أما الفصل الثالث فيعالج متغير القلق الامتحان؛ حيث يقسم الفصل كسابقه وذلك بالتعريف بالقلق وتعريف قلق الامتحان، إضافة إلى وأعراض ومظاهر وتصنيفات قلق الامتحان، بالإضافة إلى أسباب وطرق قياس قلق الامتحان، وكذا الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان، وفي الأخير يتم عرض 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 السيكومترية.

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 مرتبة حسب ترتيب الحروف الهجائية، ثم ملاحق الدراسة.

الفصل الأول

الإطـــار العـــام للـــدراســـة

1- الإشـــكالـــيـــة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

1- الإشكالية:

تعتبر المرحلة الثانوية من أهم المراحل التعليمية في مسيرة التلميذ الدراسية ،حيث تمثل الركيزة الأساسية لرسم مشاوره المهني ، حيث تكون الانطلاقة الأول من اختياره لتخصص المناسب ، حتى اجتيازه لشهادة البكالوريا ،وهو امتحان وطني يأتي في نهاية المرحلة الثانوية ،يحتل المرتبة الثانية في سلم الشهادات الوطنية بعد شهادة التعليم الأساسي في قاعدة هرم الامتحانات .

وهو عمليا مجرد امتحان عادي (مجموعة اختبارات في المواد المدروسة) يتم فقط في ظروف غير عادية، ويكتسي أهمية بالغة في الحياة الدراسية لتلاميذ الثانويات .

لأنها تتويج للمرحلة الثانوية والنجاح فيه ضمان لتأشيرة المرور نحو المرحلة الجامعية فهي تعبر عن الأفق المستقبلي له، وتحدد دوره والمكانة التي سيحتلها في مجتمعه، بحيث تتزامن مع فترة المراهقة وهي من المراحل الحرجة في حياة الطالب، يسودها الغموض وكثرة تقلب المزاج ونشوء تصورات وأفكار جديدة؛ كما يسيطر عليه الارتباك لعدم تحديد أدواره التي يجب عليه القيام بها مما يؤدى إلى نشوء تلك الحالة الانفعالية .

وبناءا عليه فإنه يواجه العديد من المشكلات ومن بينها مشكلة القلق، التي تعتبر في هذا العصر من المشكلات النفسية الشائعة، التي يعاني منها البشر عموما، وذلك إلى الحدّ الذي جعل بعض الباحثين يطلقون على العصر الراهن عصر القلق، كما يعتبر من الاضطرابات النفسية التي تصيب الأفراد في المراحل العمرية المختلفة، سواء كانوا في الأسرة أو داخل المؤسسات التعليمية. (الغامدي،2010،25)

وكما يشير (يعقوب، 1993) بأن القلق الذي يشعر به التلاميذ في المؤسسات التربوية، خصوصا في مواقف التقييم، بـ: "قلق الامتحان"، وهو يعتبر جانبًا مهما من جوانب القلق العام، الذي يستثيره موقف الامتحان، ويعبّر عن مشكلة نفسية، انفعالية، فردية، يمر بها التلاميذ والتلميذات خلال فترة الامتحانات، تتمثل في الخوف من موقف الامتحان، والخوف من عدم النجاح، ويظهر خطر هذا الاضطراب في كون أن تأثير قلق الامتحانات لدى التلاميذ يمتدّ إلى مواقف شبيهة بمواقف الامتحانات، مثل المواقف الأسرية في البيت أو المواقف الاجتماعية في الحياة اليومية للفرد. (يعقوب، 1993، 263)

وتظهر أهمية موضوع قلق الامتحان في أهمية المواقف التي يتعرض لها الفرد في المجتمع؛ فالنجاح في سنوات الدراسة في المدرسة، والالتحاق بالجامعة والنجاح فيها، والحصول على الوظيفة المناسبة التي يسعى لها الفرد، والترقية في مجال العمل، ما هي إلا نماذج من المواقف التي يمر بها الفرد، والتي قد لا يحصل عليها إلا بعد اجتيازه الامتحانات الخاصة بها، والتي يتخذ على ضوء نتائجها قرارات هامة في حياته. (قمحاوي، 1999، 02)

ولذا فإنه بالنظر للمشكلات النفسية والتربوية الكثيرة والخطيرة، التي يسببها شعور الفرد بقلق الامتحان، أجريت عدة دراسات عن القلق، قصد مساعدة الطلاب والتلاميذ على تجاوز آثاره السلبية.

ومن بينهم دراسة "غربي، 2015" ودراسة " مجممي، 2006" ودراسة "الطواب، 1992"

ولهذا ازداد اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي والتربوي في البحث عن أفضل الأساليب والطرق التي تدعم نجاح العملية التربوية التي تعتبر ركيزة بناء الأمم، ومن هذه الاهتمامات بحثها عن استراتيجيات حديثة واستخدامها بما يزيد من فعالية عملية التعليم والتعلم لدى التلميذ وتحصيله المعرفي في مختلف المواد الدراسية.

حيث تميزت حياة الإنسان وتفرعت من خلال التطورات السريعة في جوانب الحياة ، بحيث أصبحت أكثر وأشد تعقيدا من ذي قبل ،وهذا راجع للتطلعات المستقبلية والتفاؤل بما سيحدث ،ويعد مصطلح التفاؤل قديم النشأة حيث أن خضوعه لدراسة العلمية النفسية لم يتجاوز العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين ،وأصبح في الآونة الأخيرة يتداول بيه الجميع في حياتهم اليومية والعادية ، فيستبشرون بكل ما هو جميل وسعيد ، إضافة ألي البحث حول ما سيحدث مستقبلا .وهذا التفاؤل زاد عن حده في التأملات المستقبلية بالنظرة إلى ما هو جيد دون اعتبار الأحداث التي ستحدث من هذا التفاؤل الزائد . وقد انبثق عن هذا التفاؤل مصطلح التفاؤل غير الواقعي الذي يعتبر من الإفرازات السلبية التي تجابه الفرد بصفة عامة وتلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوية بصفة خاصة في حياتهم نتيجة إفراطهم في التوقعات الايجابية والاستغراق في الأحلام والأمان بعيدا عن الواقع ،مما يمكن

أن يودي إلى تأثيرات سلبية على التلميذ وأدائه في الامتحان ، مما قد يودي بيه لإحساسه بالخيبة والفشل والإحباط والخزي مما يوثر على نفسية التلميذ .

وهذا ما دفعنا إلى القيام بالدراسة الحالية التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي ، بهدف مدى تأثير تفاؤلهم غير الواقعي بقلقهم تجاه الامتحان.

وانطلاقا مما سبق يمكن طرح التساؤل الذي تهدف إليه الدراسة للإجابة عنه ويكون على النحو التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي؟

ويتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي ؟

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق أداء الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي؟

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي .

2- الفرضيات :

الفرضية العامة :

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي .

الفرضيات الجزئية :

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الأداء في الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي .

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي .

3- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية :

- الكشف عن العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان
- الكشف عن العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد في الامتحان .
- الكشف عن العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الأداء في الامتحان.
- الكشف عن العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة .

4- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في كون أن تفاؤل التلاميذ غير الواقعي يؤثر على مستوى أدائهم وقلقهم في الامتحان ،وتساهم في انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي ، ويعتبر قلق الامتحان المشكلة التي يعاني منها المتعلمين بصفة عامة وتلاميذ الثالثة ثانوي بصفة خاصة في مسيرتهم الدراسية، وهي مشكلة عويصة تعيق أداء التلاميذ وتهدد مستقبلهم.

كما أن هذه الدراسة مهمة لكونها تتعلق بالمرحلة الثانوية والتي تتزامن مع بدايات المراهقة و تتصف بتكوين الأولي لتلميذ علميا وتهيئته للحياة العملية والتي من خلالها تحاول هذه الدراسة التعرف على طبيعة علاقة التفاؤل غير الواقعي بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي، كما يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في إضافة معلومة جديدة حول هذا الموضوع.

وقد تم اختيار هذا الموضوع استنادا إلى جملة من المعايير والمعطيات أهمها، أن المرحلة الثانوية جد مهمة حيث تتميز بتكوين الفرد لذاته استعداد لتوجه نحو اختياره لمهنة المستقبل .

5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

التفاؤل غير الواقعي :

يحدث التفاؤل غير الواقعي عندما يخفض الأفراد تقديراتهم أو توقعاتهم الشخصية أو الذاتية لمواجهة الأحداث السيئة ،ولا يحدث التفاؤل غير الواقعي عندما يقلل الأفراد من احتمالات حدوث الأسوأ من الأحداث وإنما أيضا عند زيادة توقع الأحداث الايجابية. (الأنصاري ، 1998، 23)

قلق الامتحان :

هو حالة من القلق العام ، تظهر بصفة مؤقتة لدى الفرد (تلميذا، أو غير تلميذ)، في مواقف الاختبار والتقييم، وتزول بزوال الموقف، تتميز هذه الحالة بأعراض جسمية ومعرفية وسلوكية محددة، يؤثر قلق الامتحان المعتد ل تأثير ا إيجابيا، ويؤثر المرتفع منه تأثيرا سلبيا، ويعدّ انعدامه مؤشر اللامبالاة والإهمال، أو للثقة العالية بالنفس، وللموقف الاختباري (التقييمي) ثلاثة أبعاد هي:

- قلق الاستعداد للامتحان
- قلق أداء الامتحان
- قلق انتظار نتيجة الامتحان. (غربي ،14،2015)

تلاميذ الثالثة ثانوي :هم التلاميذ المتمدرسين بثانوية الشهيد بن حمده علي ببلدية النخلة /الوادي لسنة الدراسية 2019/2018.

الفصل الثاني

التفاؤل غير الواقعي

-تمهيد

1- التفاؤل

1-1- تعريف التفاؤل

2-1- خصائص المتفائلين

3-1- المفاهيم المرتبطة بالتفاؤل

4-1- النظريات المفسرة بالتفاؤل

2- التفاؤل غير الواقعي

1-2- تعريف التفاؤل غير الواقعي

2-2- تفسيرات التفاؤل غير الواقعي وبعض المتغيرات

3-2- الدراسات السابقة

4-2- تعقيب على الدراسات السابقة

- خلاصة الفصل

- تمهيد:

يلعب التفاؤل دورا كبيرا في حياتنا اليومية النفسية وفي سلوكياتنا وكذلك في علاقاتنا بالغير وماله من تأثير في خطط للاطلاع على المستقبل القريب أو البعيد ،ولا نبالغ أذا قلنا إن جميع النشاطات الايجابية في حياتنا سواء كانت فكرة أم عاطفة أم عمل ترتبط بشكل أو بأخر بما يعمل في جهازنا النفسي من تفاؤل حيث حضي موضوع التفاؤل اهتماما بالغا من قبل الدارسين والباحثين نظرا لارتباطه بالصحة النفسية والجسمية للفرد .

1.التفاؤل:

1.1 تعريف التفاؤل:

يعرفه مرسي (200) أن التفاؤل "هو توقع النجاح في المستقبل القريب والاستبشار به في المستقبل البعيد وأعلى مراتب التفاؤل توقع الشفاء عن المرض ، والنجاح عند الفشل والنصر عند الهزيمة ،وتوقع تفريج الكروب ،ودفع المصائب وزوال النوازل عند وقوعها ويرى أن التفاؤل عملية نفسية إرادية ،تولد أفكار ومشاعر الرضا والتحمل والأمل والثقة ،وتطرد أفكار ومشاعر اليأس والعجز. (الحربي ،61،2008)

هو توقعات وتصورات الذات الايجابية لدى الفرد والتلميذ بالأخص عن كل ما يتعلق بمستقبله الدراسي وجوانب حياته المتعلقة به. (عينو،6،2012)

أما مراد ومحمد (2001) فيعرفان التفاؤل بأنه استعداد انفعالي ومعرفي ،ونزعة للاعتقاد أو الاستجابة انفعاليا نحو الآخرين والمواقف والأحداث بطريقة إيجابية.

(محيسن،2012،5)

ويرى المنشاوي (2006) أن التفاؤل هو توقعات الأفراد بأن الأحداث والمواقف المستقبلية تتجه نحو الأفضل والجانب الإيجابي.

أما أميرة فتعرفه (2009) أنه استعداد الفرد لتوقع حدوث أشياء إيجابية تتمثل في نظرة الفرد الإيجابية نحو مستقبله وقدرته على التواصل مع العلاقات الاجتماعية والثقة. على التحصيل وتحقيق أهدافه ونظرته الايجابية نحو المجالات الحياتية.

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة الذكر الاتفاق على أن التفاؤل هو النظرة الفردية للحياة المستقبلية بطريقة إيجابيه.

2.1 خصـائص المتفـائلين : يتميـز المتفـائلين بمجموعـة مـن الخصـائص يمكـن مـن خلالهـا التنبـؤ باتجاهـاتهم نحـو الحيـاة المسـتقبلية ولا يشـترط لهاتـه الخصـائص أن تكـون مجتمعه لدى المتفائل كما أنها تظهر عند الأفراد بدرجات متفاوتة ويتسم المتفائل عموما بالخصائص التالية:

– الثقة بالنفس والمخاطرة المدروسة للوصول ألي تحقيق الأهداف ،كما يتصف بالمرونة من حيث اختيار السبل المناسبة للوصول ألي تحقيق الرغبات وتغير الأهداف التي يستحيل تحقيقها وتقسيم المهام ألي أجزاء بسيطة يمكن التعامل معها. –عدم الاستسلام للقلق والضغوط وتجنب المواقف الانهزامية. –المتفائل أكثر قدرة على التكيف الفعال مع مواقف الحياة الضاغطة ، ولديه القدرة على اتخاذ أساليب مباشرة ومرنة لحل المشكلات التي تواجهه أكثر تركيزا في نمط تفكيره وأكثر إصرارا على اجتيازها ،وأكثر استخداما لأساليب المواجهة الفعالة التي تركز على المشكلة.

– يزداد لجوء المتفائل إلى التخطيط في المواقف الضاغطة والاستفادة من الخبرات السابقة ولديه قدرة عالية في الضبط الداخلي للمواقف المحيطة ومن ثم فالانتكاسة له شيء يمكن معالجته (جولمان،2000،129)

– فالمتفائلون يكونون أفضل تكيفا للانتقالات الحياتية المهمة أكثر من تكيف الأفراد الأكثر تشاؤما إذ يعد التفاؤل واقيا أو مصدا للعواقب ،فهو يخدم التحمل ويرتبط بالجرأة ولاسيما العواقب الجسمية الناتجة عن الضغوط المؤذية لصحة الإنسان النفسية والجسمية ويجب على الناس فهم أسباب أحداث الحياة الضاغطة وبخاصة عادة وضع تفسيرات تشاؤمية التي يمكن أن تضعف الوظائف النفسية والفيزيولوجية عندهم ،أو تؤثر سلبا على المرض لديهم . (عبد الكريم، الدوري ،دس ،243)

3-1-المفاهيم المرتبطة بالتفاؤل:

1.1.3.الأمل

على الرغم من أن معظم الناس يعتبرون المتفائل شخصا يحيا بالأمل إلا أن هذان المفهومان يحملان الكثير من التشابهات وبعض الاختلافات ، ففي النظرية المعرفية

Snyder(،**1994**،**287**) الأمل بأنه مجموعة معرفية موجهة للحصول على هدف ما، ويتكون من عنصرين متبادلين :

العنصر الأول (الفعالية) :وهو " الإصرار والعزيمة على تحقيق النجاح لأهدافه سواء في الحاضر أو المستقبل ،وهذا يشير إلى الحافز العقلي الذي يستخدمه لبدء التحرك نحو الهدف.

العنصر الثاني (المسارات) : وهو خطط وطرق تحقيق الأهداف .

(الحربي ،2009،195)

ويرى بيك (1974) التفاؤل مرادفا لمفهوم الأمل الذي يمثل التوقعات الإيجابية نحو المستقبل أما التشاؤم فيشير إلى اليأس وانعدام الأمل.

(أنور ،عبد الصادق،2010، 165)

ويختلف الأمل عن التفاؤل في أن الأمل يهدف إلى توجيه التوقعات أما التفاؤل فيعتمد على توقع ما يحدث بغض النظر عن الأهداف ومدى تحقيقها .

(أنور ،عبد الصادق ،2010،166)

2.1.3.السعادة:

يعرفها سالم هي "سمة من سمات الفرد يتميز أصحابها معظم الوقت بالنشاط والحيوية والراحة لديهم مشاعر الحب ن والصداقة ونظرتهم للحياة الإيجابية .

(سالم ،2008،99)

وأشار **Diener** إلى أن السعادة والتعاسة ارتباط بالتفاؤل والتشاؤم وقد أشارت نتائج دراسة تحليلية لشخصية الطلاب السعداء والتعساء ألي صورة الذات المركبة لدى السعداء وكانت عبارة عن شخص دافئ وصادق ومخلص يشعر بالراحة في علاقاته الطيبة وقادر على مواجهة الأحداث متفائل وغير متشائم. (البوسعيدية،50،2014)

3.1.3.الصحة النفسية :

أصبح مفهوم التفاؤل مهما في علم النفس الصحة ،حيث أثبتت على أن الصحة الجسمية والنفسية ترتبطان ارتباطا وثيقا بالتفاؤل ،وتؤكد العديد من الدراسات أن التفاؤل

والمزاج الإيجابي أمران أساسيان لصحة الجسم والنفس وانهمها يؤثران تأثير إيجابيا على صحة الجسم ويسرعان بالشفاء من المرض ،عكس التشاؤم والذي يسبب في مشكلات صحية . (القناعي ،11،2011)

التفاؤل مرتبط بالصحة النفسية والجسمية وهذا ما أكدته دراسة شاير وكارفر التي افترضتا أن التفكير الإيجابي والنزعة التفاؤلية نحو الحياة يمكن أن يكون نافعا وتؤدي إلى حل المشكلات حلا ناجحا وفعالا وتؤدي ، وأن النزعة التفاؤلية نحو الحياة ترتبط إيجابيا بالصحة النفسية والجسمية للأفراد . (إسماعيل، 2001، 51)

حيث تشير معظم الدراسات أن المتفائلين يتمتعون بصحة جيدة بوجه عام والسبب في ذلك أن المتفائلين يتمتعون بنسبة أفضل للكريات الليمفاوية مقارنة بالمتشائمين ،وهذا يعني أن كرات الدم البيضاء عند المتفائلين ربما تكون أكثر فاعلية في دفاعها عن جسم الإنسان ،وبالتالي يرفع من كفاءة مناعة جسم المتفائلين ضد الأمراض ،كما يسهم في زيادة عمر المتفائلين مقارنة بالمتشائمين أكثر عرضة للموت المبكر مقارنة مع المتفائلين.
(عبد الخالق، 1998، 98)

يتضح مما سبق أن التفاؤل يرتبط إيجابيا بمجموعة من المتغيرات المرغوبة اجتماعيا وشخصيا منها السعادة والأمل والإنجاز والنظرة الايجابية والصحة النفسية والجسمية.

1.4 النظريات المفسرة لتفاؤل :

1.1.4.نظرية التحليل النفسي :

يرى **Freud** أن التفاؤل هو القاعدة العامة للحياة وأن التشاؤم لا يقع في حياة الفرد إلا إذا تكونت لديه عقدة نفسية ،ويعتبر الفرد متفائلا إذا لم يقع في حياته حادث يجعل نشوة العقدة النفسية لديه أمرا ممكنا ولو حدث العكس لتحول ألي شخصية متشائمة، ومعنى ذلك أن الفرد قد يكون متفائلا جدا إزاء أحد الموضوعات أو المواقف فتقع في حياته مفاجئة له تجعله متشائما جدا من هذا الموضوع ذاته، ويقصد بذلك الحالات التي تثير التفاؤل والتشاؤم والتي تكون مؤقتة وسريعة الزوال غالبا .

كما اعتبر **Freud** أن منشأ التفاؤل والتشاؤم من المرحة الفمّية ،وذكر أن هناك سمات وأنماط شخصية فمية مرتبطة بتلك المرحلة ناتجة عن عملية التثبيت عن هذه المرحلة والتي ترجع إلى التدليل أو الإفراط في الإشباع أو إلي الإحباط والحرمان.

ويتفق**Erikson** مع **Freud** في أن المرحلة الفمية الحسية قد تشكل لدى الرضيع الإحساس بالثقة الأساسية أو الإحساس بعدم الثقة والذي بدوره سيظل المصدر الذاتي لكل من الأمل والتفاؤل ،أو اليأس والتشاؤم خلال بقية الحياة فعندما تستجيب الأم لجوع الطفل بالتغذية المناسبة والعطف يتعلم بعض الارتباطات بين حاجته والعالم الخارجي وهذا الشعور الأولي بالثقة، أما إذا ما أهملت الأم احتياجات ولديها فإنه يتولد لديه ما اسماه**Erikson** بالشك، وإذا ما كان المعدل السيكولوجي بين هذين المتغيرين(الثقة وعدم الثقة) كبيرا لصالح الشك فمعنى هذا؛ أنا الأنا في خطر، وقد يؤدي بالطفل إلى عدم التكيف فيما بعد والاتصاف بالتشاؤم ،بينما يتحقق العكس إذا كانت درجة الثقة أقوى فإن الطفل يتعلم رؤية العالم بتفاؤل وأمل ، وتمتع الأنا بهذه الإيجابية وتكيفها يساعد على النمو خلال بقية حياته.

(عبدالله،52،2008)

2.1.4.النظرية المعرفية :

شكلت نظرة(**Greanwald. 1980**) للتفاؤل نقطة تحول لدى الباحثين، فقد شبه الطبيعة الإنسانية بنظام كلي يتمثل بالنظر إلى الذات كتنظيم معرفي يتعلق بتاريخ الفرد وهويته .

أما **Snyder** فيرى أن التفاؤل يحتوي على عنصر يسمى التخطيط والذي يقوم على حقائق منطقية مجردة والتي تتضمن نوعا من النشاط المعرفي ، في حين يرى **Andreu** 2003 أن المتفائلين يميلون للتركيز على المعلومات ذات العلاقة القوية بالشخصية فيكونون أكثر اقتناعا بالرسائل الإيجابية المتعلقة بالشخصية وأقل اقتناعا بالمعلومات السلبية ،ولعل أهم الدراسات التي تؤكد علاقة التفاؤل بالجانب المعرفي دراسة **Stang et Multin** التي أشار فيها إلى ارتباط اللغة والذاكرة والتفكير بالتفاؤل إذ يستخدم المتفائلين نسبة أعلى من الكلمات الإيجابية مقارنة بالكلمات السلبية سواء كانت في الكتابة أوفي الكلام أو التذكر الحر فهم يتذكرون الأحداث الإيجابية قبل السلبية.

(مشاشو ،48،2011)

أمـا لازاروس"**Lazarus**" تحـدث عـن التقيـيم المعرفـي ودوره فـي تشـكيل اسـتجابات مستقبلية تجاه موافق متعددة من الحياة تساعد على ظهور سمات معينة في شخصية الفرد ، وتـأثير هذه التقييمـات على سمات دون أخرى ،أي أن يكون الفرد متفائل فـي مواقـع مـن حياتــه ومتشــائما فــي مواقــع أخــرى فــي جوانــب معينــة فــي حياتــه ،وقــد تحــدث "مـاكليود**Macleod**" مـن خـلال تعرضـه لمفهـومي التشـاؤم و التفـاؤل مـن خـلال دراسـة العمليات المعرفية في أحكام الاحتمالات الذاتية حول الأحداث الشخصية ،ويستخدم الأفراد عمليـة التحـري الموجـودة للحكـم علـى الأحـداث المسـتقبلية المتفائلـة أو المتشـائمة باعتبارهـا سهلة الحضور كعمليات عقلية لتصبح راسخة في الأذهان. (شويعل، 56،2015)

يشير كـارفر(**Carver1985**):أن التفاؤل سمة من السمات الشخصية وحالـة تتصـف بالثبات خـلال مواجهة المواقف ،ويعد التفاؤل هو المحرك الأساسي للحياة ،فالشخص يكون متفائلا إذا لم يتعرض لحادثة ما تجعل نشوء العقد النفسية لديه أمرا ممكنا، ولو حدث العكس لأصبح الشخص متشائما، ومعنى ذلك أنه قد يكون الفرد متفائلا نحو أي موقف فتقع حادثة مفاجئة تجعل منه شخصا متشائما نحو هذا الموقف . (منار ثامر،43،2014)

حيـث ركـزت نظريـة "كـارفر" علـى التنظـيم السـلوكي للـذات، حيـث أن الأفـراد الـذين يمتلكون توقعات إيجابية تجاه قدرتهم على مواجهة الأحداث الضاغطة بنجاح .

– المتفـائلون يميلـون عـادة إلـى الاسـتمرار فـي بـذل الجهـد فـي سـبيل تحقيـق أهدافهم والتكيف الفعال مع المشكلات التي تواجههم ،في حين يميل الأفراد المعتقدين باسـتحالة تحقيـق أهـدافهم المتشـائمون إلـى الاستسـلام والانسـحاب عنـد مـواجهتهم للصعوبات . (سوزان،75،2011)

3.1.4.النظرية السلوكية:

يـرى **HalletFibble** أن بنـاء شخصـية الفـرد يتكـون مـن التوقعـات والأهـداف والطموحـات وفعاليـة الـذات، حيـث تعمـل هـذه الأبنيـة بشـكل تفـاعلي عـن طريـق الـتعلم بالملاحظـة، والذي يتم على ضوء مفاهيم المنبه والاستجابة والتدعيم وذلك فإن سلوك الفرد يـرتبط بتـاريخ التدعيم وذلـك يـتم علـى ضـوء مفـاهيم المنبـه والاسـتجابة والتدعيم ولـذلك فـإن سلوك الفرد يرتبط بتاريخ التدعيم وذلك لبعض المواقف ، وبنـاءا علـى ذلـك فقد ينجح بعض

الأفراد في أداء بعض المهمات في بعض المواقف، وبالتالي تتكون لديهم توقعات إيجابية للنجاح في المستقبل إزاء هذه المواقف ،على حين قد يفشل بعض الأفراد في أداء بعض المهمات وبالتالي تتكون لديهم توقعات سلبية تجاه هذه المواقف ،وبهذا يختلف الأفراد في توقعاتهم للنجاح أو الفشل إزاء الأحداث المستقبلية ،ومن ثم تظهر الرابطة الواضحة بين المستقبلية والتفاؤل على أساس نظرية التعلم الاجتماعية (الأنصاري ،1998، 12)

2.التفاؤل غير الواقعي :

1.2 تعريف التفاؤل غير الواقعي :

يعرف واينشتاين (**Weinstein،1980**) التفاؤل غير الواقعي بأنه اعتقاد الفرد بأن الأحداث السلبية يقل احتمال حدوثها له ،واعتقاده بأن الحوادث الإيجابية يزداد احتمال حدوثها له مقارنة بغيره ، ولا يتضمن النظرة المملوءة بالأمل فقط وإنما ايضا الوقوع في الخطأ عند إطلاق الأحكام. (دودو ،2017 ،104)

التفاؤل غير الواقعي بأنه اعتقاد الفرد بقدرته على التفاؤل إزاء الأحداث دون مبررات منطقية ،أكثر مما يحدث في الواقع ويتوقع حدوث السلبية أقل مما يحدث في الواقع ، مما يؤدي إلي نتائج غير متوقعة تعرضه للمخاطر . (البوسعيدية ، 2014 ، 40)

ويعرفه هاريس و ميديلتون 1994 :بأنه عبارة عن نزعة داخل الفرد غالبا ما يتوقع حدوث الأشياء الايجابية أكثر مما يحدث فعلا ،وتوقع حدوث الأشياء السلبية اقل من مما يحدث فعلا . (الأنصاري ،2002 ،6)

2.2 تفسيرات التفاؤل غير الواقعي :

لقد قام **Weinstein** مفهوم التفاؤل غير الواقعي وأورد تقريرا هدف إلى الكشف عن نزعة الأفراد إلى التفاؤل غير الواقعي لأحداث الحياة في المستقبل وذلك من خلال دراستين تكونت عينة الدراسة الأولى من (1258) طالب وطالبة من جامعة روتجرز في ولاية نيوجرسي الأمريكية ،واستخدم مقياس الحياة الذي يشمل على 42 (18) ايجابية و24 سلبية وكشفت النتائج عن تقدير لأفراد لأحداث الايجابية بمعدل فوق المتوسط في حين يكون تقديرهم لأحداث السيئة بمعدل أقل من المتوسط .

أما الدراسة الثانية فقد أجريت على 120 طالبة من نفس الجامعة وهدفت إلى التحقق من الفكرة القائلة بأن الأفراد ذوي التفاؤل غير الواقعي يتفاءلون نتيجة توجههم إلى العوامل التي تساعدهم على تحقيق مطالبهم المرغوبة في المستقبل ،واستخدم فيها كتيب يحتوي على الأحداث نفسها التي استخدمت في الدراسة الأولى ولكن تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام متساوية يمكن أن تثير التفاؤل غير الواقعي ،وعلى كل مفحوص ذكر العوامل التي قد تزيد من احتمال حدوث تلك الأحداث لديهم أو تقلل منها وقد أظهرت النتائج أن استخدام مثل هذا الإجراء قد خفض فعلا من معدل التفاؤل غير الواقعي بشكل ملحوظ ولكن لم ينف ظاهرة اللاواقعية في التفاؤل .

وحيث أن التفاؤل غير الواقعي يشير إلى تقليل الأفراد من تقديراتهم أو توقعاتهم للأحداث التي سوف تواجههم في المستقبل فقد تساءل مسكان هل يرجع ذلك إلى مفهوم التفاؤل غير الواقعي أو إلى الشعور الزائف بالقدرة على التحكم وللإجابة على هذا السؤال أجرى دراسة بلغ فيها حجم العينة 99 فردا (58 ذكورا و41 إناثا) من أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب بجامعة ريدنج في انجلترا ، وكانت أداة البحث عبارة عن استبانة تتكون من سؤالين كما يلي :

– مقارنة بالسائقين الآخرين ما هو توقعك بأنك سوف تتعرض لحادثة مرورية أثناء قيادتك للسيارة .

– مقارنة بالساقين الآخرين ما هو توقعك بأنك سوف تتعرض لحادثة مرورية عندما تكون مرافقا وليس سائقا للسيارة .

وكشفت نتائج الدراسة عن عدم توقع السائقين التعرض لحادث مرور أثناء قيامهم بقيادة السيارة في حين كانت توقعاتهم أكثر بالإصابة في حادث مرور عندما يكونون مرافقين وليسوا سائقين .

ومن خلال الدراسات المذكورة ودراسات أخرى أجراها عدد من الباحثين في هذا السياق برزت العديد من التفسيرات لسمة التفاؤل غير الواقعي حيث ينظر إليها البعض باعتبارها أحد الميكانيزمات الدفاعية التي يستخدمها الأنا لخفض القلق وهي نوع من المقاومة التي يبديها لعدم قبول الواقع .

في حين يصف آخرون التفاؤل غير الواقعي بأنه نزعة الأفراد الأنانية بطبيعتهم والتي تؤثر في معتقداتهم تجاه التقليل من احتمالات وقوعهم في الخطر علما بأنهم يعتقدون بأن تلك الأحداث قد تحدث للآخرين دونهم .

ورغم تعدد تفسيرات التفاؤل غير الواقعي إلا أن معظم الباحثين أن لم نقل جلهم يتفقون على أن سمة التفاؤل غير الواقعي قد تكون سببا في التعرض للمخاطر نتيجة لسوء التقدير.
(مشاشو ،59،2011-61)

3.2 التفاؤل غير الواقعي وبعض المتغيرات :

1.2.3 التفاؤل غير الواقعي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية :

اجري هورينز 1995 دراسة بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وبعض متغيرات الشخصية وذلك على عينة قوامها 90 طالب وطالبة من إحدى المدارس الثانوية الألمانية بواقع 45 من الإناث و47 من الذكور تراوحت أعمارهم بين 15 -18 سنة طبق عليهم مقياس التفاؤل غير الواقعي تم تطويره من مقياس**weinstein** بحيث يتكون من 34 بندا كما طبق عليهم عدد من مقاييس الشخصية (خداع الذات ،الشعور الزائف بالقدرة على التحكم ،السلوك الاجتماعي ،السعادة ،الاتزان الوجداني ،تقدير الذات)

وكشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباطات جوهرية موجبة بين التفاؤل غير الواقعي وخداع الذات والشعور الزائف بالقدرة على التحكم وتقدير الذات والسلوك الاجتماعي والسعادة والاتزان الانفعالي.(الأنصاري ،206،2001)

2.2.3 التفاؤل غير الواقعي والعوامل الثقافية :

أجرى كل من (**peeters .CammaertCzapinsti 1997**) دراسة بهدف التعرف عن على الفروق الثقافية في التفاؤل غير الواقعي على 19عينة من البلجيكيين والمغربيين والبولنديين بواقع 670 بولندي 337 بلجيكي و 125مغربي تراوحت أعمارهم بين 17و35سنة ،طبق عليهم مقياس **weinstein** لتفاؤل غير الواقعي وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ثقافية في التفاؤل غير الواقعي ،حيث حصل البولنديون على أعلى المعدلات يليهم البلجيكيون ثم المغربيين .

أما دراسة هايني وليهمان **Heine et Lehman**التي أجريت بهدف عقد مقارنة ثقافية بين الكنديين واليابانيين في التفاؤل غير الواقعي وذلك على عينة يابانية قوامها 196فردا من طلاب الجامعة بواقع 167 من الذكور و147من الإناث تراوحت أعمارهم بين 18 و25سنة ،طبق عليهم مقياس **weinstein** للتفاؤل غير الواقعي الذي يتكون من 18 بندا ايجابيا و24 بندا سلبيا يجاب عنها بمقياس متدرج من 8 نقاط وكشفت نتائج الدراسة على فروق ثقافية في التفاؤل غير الواقعي ،حيث حصل الكنديون على متوسط أعلى من اليابانيين في التفاؤل غير الواقعي . (الانصاري ،2002)

4.2 الدراسات السابقة :

1. دراسة (weinstein) 1982:

دراسة قدمت لمائة طالب جامعي من الجنسين قائمة تضم 45مشكلة صحية تشمل على عنصرين فرعيين :الأمراض وأسباب الوفاة مثل :الادمان ، الانتحار ،الصرع ،أزمة قلبية ،القرحة ،سرطان الرئة ،التهاب الكبد الوبائي ،نقص الفيتامين ،عدوى الكلى ،تصلب الشرايين ،السكر ،الصمم ،ضربة الشمس ،الربو ،القتل ،وتلا كل مشكلة مقياس تقدير من سبع نقاط يضم الاختيارات الأتية :أقل من المتوسط بكثير ،أقل من المتوسط ،أقل من المتوسط قليلا، المعدل نفسه لبقية طلاب جامعتك من جنسك نفسه ،أعلى من المتوسط قليلا ،أعلى من المتوسط، أعلى من المتوسط كثيرا ،وقام كل طالب بوضع تقديرين :فرص إصابته بهذه المشكلات الصحية والمشكلات المهددة للحياة ،وفرص زملائه في الجامعة نفسها .

وكشفت النتائج أن لدى الطلاب تفاؤلا متحيزا مرتفعا فقد عدوا فرصة إصابتهم بالمشكلات الصحية أقل من فرصة أقرانهم .كما ظهر أن العوامل التي تميل إلى أن تزيد من التفاؤل غير الواقعي تتمثل في :إمكانية التحكم في المرض أو سبب الوفاة كما يدركها الطلاب ،نقص الخبرة السابقة ،الاعتقاد بأن المشكلة الصحية تظهر خلال الطفولة وبينت الدراسة أيضا أن التفاؤل غير الواقعي يضعف الاهتمام بتخفيض احتمالات خطر الإصابة بأمراض، ويكون ذلك بطريقة غير مباشرة إذ يخض القلق (الانصاري ،2001،204)

2. دراسة (Mahatone et Johastin)1989 :

أجريت هذه الدراسة على عينة من الطلاب تتألف من 60 طالب من طلاب كلية الطب في إحدى الجامعات البريطانية وقد طبق عليهم استبيان التفاؤل غير الواقعي والذي يدور حول مدى تعرضهم لاحتمال الإصابة ب(18) مرض منها الأمراض العقلية وذلك مقارنة بأقرانهم ،كما طبق عليهم استبيان عن الاتجاهات نحو المرض العقلي ،وكشفت النتائج عن وجود ارتباط سالب بين التفاؤل غير الواقعي والاتجاهات الايجابية نحو المرض .(الأنصاري ،203،2001)

3 دراسة (Dewberry et all) 1990:

وهي دراسة حول القلق والتفاؤل غير الواقعي ،إذ يرون أنه عندما يقدر الناس على احتمال تورطهم في حادث معين من حوادث الحياة فإنهم يميلون إلى أن يكونوا متفائلين بشكل غير واقعي فهم يعتقدون مثلا أن الحوادث السلبية يقل احتمال حدوثها لهم بالمقارنة مع الأخرين ،كما أنهم يعتقدون أن الحوادث الإيجابية يزداد احتمال حدوثها لهم بالنسبة لغيرهم ،فعندما يطلب منهم مثلا أن يقدروا احتمال أن يصبحوا ضحية في حادث تصادم في السكة الحديدية فالغالب أنهم سيذكرون ان احتمال كونهم ضحية سيكون أقل من أقرانهم .

وقد استخرجت في هذه الدراسة معامل ارتباط سلبي بين القلق الذي تشعر به الطالبات الإنجليزيات بالنسبة لأحداث سلبية معينة ومدى التفاؤل غير الواقعي لديهن لحدوث هذه الأحداث وهي :

- أن تصبح الفتاة ضحية اغتصاب.
- الإصابة بسرطان الثدي .
- الإصابة بعدوى فيروس الايدز .
- أن تصبح الفتاة ضحية اعتداء بقصد السرقة .
- أن تكون عاهرة .
- أن تطلق خلال خمس سنوات الأولى من الزواج.
- أن تصاب في حادث سيارة .
- أن تصاب بعدوى أمراض تناسلية .
- أن يسرق اللصوص سيارتها .
- المعاناة من الاكتئاب الشديد .
- أن تفصل من الوظيفة .
- أن تفصل من الكلية .
- أن تصاب بأزمة قلبية قبل سن الأربعين .

وقد استخلص الباحثون أن درجة القلق التي يمر بها الفرد ويخبرها اتجاه حادث سلبي معين يمكن أن تؤثر في مستوى التفاؤل غير الواقعي تجاهه .

(الانصاري ،1998، 35 -36)

4 دراسة(Cohn et Macfarlane)1995 :

والتي هدفت ألي دراسة التفاؤل غير الواقعي لدى عينة المراهقين وعددهم 376، وعينة من الراشدين وعددهم 160، وقد أجريت مقارنة بين هاتين العينتين في التفاؤل غير الواقعي ،حيث سألوا عن مدى احتمال تعرضهم لعدد من الاحداث السلبية مثل الطرد من الكلية ،ضحية حادث سطو ، الإصابة بالسرطان ،التعرض لحادث مروري ،وقد كشفت النتائج عن وجود فروق بين المراهقين والراشدين في التفاؤل غير الواقعي ،حيث مال المراهقون إلى أن يكونوا أقل تفاؤلا غير واقعي من الراشدين . (الانصاري 211،2001-212)

5.2. التعقيب على الدراسات السابقة :

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع التفاؤل غير الواقعي، ويظهر من خلال الدراسات التي وردت في هذا السياق منهاما اعتمد على المنهج الوصفي المقارن ،وذلك من خلال المقارنة بين أفراد العينة في متغير الدراسة ،كما في **دراسة Mahatone et Johastin 1989** ،**دراسة Cohn et Macfarlane1995**،ومنها ما اعتمد على المنهج الوصفي الارتباطي ،كما في **(دراسة weinstein 1982)**،والدراسة الحالية تعتمد على المنهج الوصفي الارتباطي لمعرفة وجود العلاقة من عدمهباعتباره المنهج الذي يحقق الهدف من الدراسة، ويمكن من خلاله الاختيار الأمثل للعينة المناسبة.

يرتبط عدد أفراد العينة وطريقة اختيارها، بالمنهج المتبع، وبهدف الدراسة، لذا فإن الدراسات سالفة السرد تباينت في عدد أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسة، كما اختلفت في طريقة اختيار كل باحث لعينة بحثه، حيث أن معظم الدراسات الوصفية تختار فيها العينة بطريقة عشوائية بأنواعها المختلفة(البسيطة ،الطبقية ،العنقودية .....الخ) مثل ذلك في **(دراسة Weinstein1982)**كان اختيار العينة بشكل عشوائي بسيط، و**(دراسةMahatone et Johastin 1989)** وكان الاختيار فيها بشكل عرضي وكذلك **(دراسة Dewberry et all 1990)**بالإضافة إلى **(دراسة Cohn et Macfarlane1995)**تم اختيار العينة فيها بشكل قصدي .

وتنوعت أدوات الدراسات من أسئلة مقدمة لأفراد العينة كما في **(دراسة Cohn et Macfarlane 1995)**و **(دراسة Dewberry et all 1990)**، إلى الاستبيان كما في **(دراسةMahatone et Johastin 1989)**.

وتجمع كل من **(دراسةMahatone et Johastin 1989)** و **(دراسة Dewberry et all 1990)** على الارتباط السلبي بين متغيرات الدراسة حسب ما دلت عليه أفراد العينة وتنفرد **(دراسة weinstein ،1982)** بالارتباط الموجب بين متغيرات الدراسة ،كما دلت **(دراسة Cohn et Macfarlane 1995)**عن وجود فروق بين المراهقين والراشدين في التفاؤل غير الواقعي.

خلاصة الفصل :

تم التطرق في هذا الفصل إلى تعريف التفاؤل الذي يلعب دورا في إزاحة واستبشار الفرد للأمور الخيرية، والتطلع إلى المستقبل بنظرة إيجابية، ورغم اختلاف وجهة النظر حول مضامينه والرؤى التي حاول من خلالها الباحثون تفسيره والخوص فيه، وكذا خصائص المتفائلين بالإضافة إلى النظريات المفسرة للتفاؤل وأيضا تعريف التفاؤل غير الواقعي وتفسيراته وعلاقته ببعض المتغيرات والدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثالث

قلق الامتحان

-تمهيد

1. مفهوم القلق
2. مفهوم قلق الامتحان
3. تصنيفات قلق الامتحان
4. أعراض ومظاهر قلق الامتحان
5. أسباب قلق الامتحان
6. طرق قياس قلق الامتحان
7. الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان

8- الدراسات السابقة المتعلقة بقلق الامتحان

9- التعقيب على الدراسات السابقة

-خلاصة الفصل

- **تمهيد :**

تعتبر ظاهرة القلق من أكثر الظواهر المنتشرة لدى الطلبة، وهي تظهر بصفة خاصة أثناء فترة الامتحانات إلى حالة انفعالية مؤقتة، ويزداد القلق أكثر في الامتحانات المصيرية، مثل امتحان السنة الخامسة ابتدائي، وامتحان السنة الرابعة متوسط، وخصوصا امتحان شهادة البكالوريا، فقلق الامتحان هو حالة عدم الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والتوتر تصيب الفرد في بعض المواقف التي تتطلب مواجهة التوتر في عملياته العقلية فالاتجاه والتركيز والتذكر مما يتسبب في الإنجاز المنخفض وظهور بمستوى ليتناسب مع قدرات الفرد كما يؤثر القلق كثيرا على طريقة أداء التلاميذ للامتحانات وبالتالي على نتائج تحصيلهم الدراسي، ولقد تعددت واختلفت التعريفات التي تناولت موضوع قلق الامتحان، وذلك كل حسب مجاله وتخصص و وجهة نظره، ومن بين التعريفات الأخصائيين حول قلق الامتحان وما يلي:

1.مفهوم القلق :

هو شعور بقلة الراحة، وقد يتضمن الاهتمام بأحداث مستقبلة 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 ما هو إلا مظهر للعمليات الانفعالية المتداخلة التي تحدث خلال الإحباط والصراع. (أبو حماد،56،2008)

وهو نوع من عدم الراحة الذهنية، أو نوع من الخوف من شر مرتقب، أو أنه ظاهرة توح 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،430،2002)

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،46،2003)

يعتبر" **جوزيف ولبي** " أن القلق من أهم استجابات 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 العصبة الحادة ووراء تعلم الاضطرابات السلوكية المكتسب، و يعتبر القلق مثل الخوف كرد فعل طبيعي لاستجابة الفرد نحو الإثارة الضارة. (الزراد،37،2008)

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

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

ويعتبر أيضا 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 مثيرا مؤقتا على أنه يمثل موقفا مهددا أو خطرا بالنسبة له.
(يونس،2009، 38).

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

ويعرف القلق النفسي العام بأنه التوتر وانشغال البال لأحداث عديدة لأغلب اليوم، ولمدة لا تقل عن ستة أشهر، ويكون مصحوبا بأعراض جسمية كالألم العضلات، والشعور بعدم الطمأنينة، وعدم الاستقرار، وبضعف التركيز، واضطراب النوم، والشعور بالإعياء، وهذه الأحاسيس كثيرا ما تؤثر علي الحياة المريض الأسرية والاجتماعية والعملية، وغالبا ما يصيب الأعمار الأولى من الشباب ولكنه يحدث لجميع الأعمار. (السعيد،2008، 297)

وأما " **أحمد عكاشة** "فيراء بأنه شعور غامض غير سار بالوجس والخوف والتحفيز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية الخاصة كزيادة 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 يشعروا الأفراد الأصحاء بالقلق حينما يواجهون بعض التوتر النفسي مثلما يحدث عند الامتحانات. (الحبيب،2012، 27،28)

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 تهديدا موجها 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 .

(عبد العظيم،2007، 15)

2.مفهوم القلق الامتحان :

يعتبر "**سار سون**" أول من أطلق مصطلح "قلق الامتحان" وكان ذلك في سنة (1952) مع "ماندلر"، وهو يعرّف قلق الامتحان بأنه شعور التلميذ (الطالب، وغيره) بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان. (عليمات،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 و الخوف في أداء الاختبار، وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب في النواحي العاطفية

والمعرفية والفسيولوجية، في حين ترى "لبنى 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، فتتسبب بصعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان أو إثناءه. وحسب "**الشوشان**" هو سمة في الشخصية، في موقف محدد، ويتكون من الانزعاج والانفعالية، وهما أبرز عناصر قلق الامتحان، ويحدد الانزعاج لأنها اهتمام معرفي للخوف من الفشل، وتحدد الانفعالية على أنها ردود أفعال للجهاز العصبي. (عبد الكريم،2007، 81)

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

ويعرفه "**فهد الخزي**" على أنه حالة نفسية من الانزعاج والضيق و التوتر، تحدث للطالب قبل و خلال لأداء الاختبار و تسبب لها لارتباك و التشويش والتردد، مما قد يؤثر على الأداء. (الخزي،88،2010)

ويحدد "**لمعان الجلالي 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 الامتحان أو تذكره له ، أو استثارة خبراته للمواقف الإمتحانية. (الجلالي،2011 ،291)

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

و حسب "**حامد زهران**" قلق الامتحان نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورًا بالانزعاج والانفعال، وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة

تعتري الفرد في الموقف السابقة لامتحان، أو موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر و الخوف من الامتحان. (إبراهيم، 2008، 58)

قلق الامتحان إذن هو نوع من أنواع القلق العام، حيث يتضمن مجموعة الاستجابات وردود الفعل الفسيولوجية، والانفعالية، والسلوكية المتعلقة بالاهتمام أو الانشغال أو الخوف من الفشل في موقف الاختبار. (الطريري، 1992، 114)

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

من خلال ما سبق من تعريفات يتبين أن المختصين والباحثين يعرفون قلق الامتحان على أنه حالة نفسية مؤقتة، مرتبطة بموقف التقييم والاختبار، لكنهم جميعا نظروا إلى قلق الامتحان من زاوية واحدة تقريبا، حيث يرون أنه حالة سلبية، تعيق الفرد عن تقديم أداء جيد.

ولأن قلق الاختبار من أهم الانفعال لانها متصلة 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 عائقا للتحصيل والتعلم، ومنه فإن القلق المعتدل يدفع الطلاب إلى الاستذكار والاجتهاد، بينما القلق الشديد يؤدي إلى حالة التفكك المعرف يوال ارتباك لإنجاز. (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 الاختبار، 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 الامتحان. (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 نهائيا من تأدية الامتحان، فهو يقلل من نتيجة المعدل الذي يطمح إليه، و يعتبره سببا في تدني التحصيل الدراسي، لأن التلميذ لا يستطيع الاستذكار، 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 والانتباه 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 الامتحان، تقدّم مختصرة في النقاط التالية:

- هو نوع من القلق العام.
- هو سمة في الشخصية تظهر في المواقف التقويمية.
- هو حالة انفعالية مؤقتة تنتهي بانتهاء الامتحان.
- هو حالة تصيب الفرد قبل وأثناء أدائهم لاختبارات تحصيلية.
- هو اضطراب في النواحي المعرفية والفسيولوجية والعاطفية.
- يؤثر على التحصيل بالسلب إذا كان القلق مرتفعا.
- يكون مصحوبا بالتوتر، الخوف، والشعور بالفشل عندما يكون مرتفعا.
- يكون إيجابيا ومحفزا للأداء، وميسّرا له، عندما يكون معتدلا.

(أبو أسعد، 2009، 283)

3. تصنيفات قلق الامتحان:

يرى معظم المختصين في علم النفس أن قلق الامتحان حالة غير سوية، تؤثر سلبا على أداء التلميذ في المواقف التقييمية للاختبارات 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 و يحفزه على الاستعداد للامتحانات، ويسهّل عليه أداءها.

(أبو عزب، 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 يركّزون في الامتحان على الأمور المرتبطة بالامتحان فقط.(القمش، 2007، 257)

2.3 قلق الامتحان السلبي:

هو قلق الامتحان المقصود بالدراسة الحالية، وبكثير من الدراسات السابقة، التي تبحث في أسبابه وأعراضه، كما تبحث في علاقته بمتغيرات أخرى، والدراسة الحالية تحاول تقديم مقترح لترشيده وعلاجه، لدى التلاميذ المقبلين على امتحانات شهادة البكالوريا.

حيث يرى "**واين**" أن التلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع يوزعون انتباههم بين الأمور المرتبطة بالامتحان، والأمور المرتبطة بالذات، أما "بنجامين" ورفاقه فيؤكدون على أن هذا النوع من القلق يعود إلى مشكلات في تعلم المعلومات، أو في تنظيمها، أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل الدراسي للطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع إلى عمليات الترميز أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان. (غربي، 2015، 117)

مما سبق يتبين أن قلق الامتحان ينقسم إلى نوعين حسب "**محمد حامد زهران**"؛ النوع الأول هو قلق الامتحان المنشط والميسر للامتحان، وهو يؤثر على التحصيل بالإيجاب، وينتج هذا القلق من خلال التنافس بين التلاميذ ومن خلال الرغبة في النجاح والتفوق، والنوع الثاني هو قلق الامتحان السلبي، والذي يكون مثبطا ومعسرا للامتحان، حيث يقوم التلميذ حينها باستجابات غير صحية؛ كالتوتر والخوف وتوقع العقاب، مما يؤثر بالسلب على التحصيل الدراسي. (زهران،2000، 989)

ويلاحظ أن قلق الامتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سلبيا في التحصيل الدراسي في الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر) وكذا فإن قلق الامتحان المعسر قلق غير ضروري أنجب توجيهه وترشيده.

4. أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

يتميز الأفراد ذوو قلق الامتحان المرتفع بمجموعة من الأعراض، منها ما يمكن ملاحظته بالعين المجردة، ومنها ما يستدل عليه من خلال سلوكيات الفرد، أو من خلال

ملاحظـة الفـروق البيّنـة بـين قدراتـه المعرفيـة فـي القسـم، ونتائجـه التحصـيلية فـي الامتحـان الرسمية، وبشكل عام فإنه يمكن تصنيف تلك الأعراض كما يلي:

1.4 الأعراض الجسمية:

- ألم البطن و الغثيان وارتعاش اليدين.
- تسارع خفقان القلب.
- جفاف الحلق و الشفتين.
- سرعة التنفس الأرق وفقدان الشهية.
- وتصبب العرق... 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 و كثرة التردد.
- تسلط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء وبعد الامتحان.
- النظر إلى الامتحان على أنه موقف صعب، مهدد له ومتحدّ لقدراته.
- التركيز على توقع الفشل وعواقبه، بدلا لتركيز على الأداء وتحسينه.
- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز و استدعاء المعلومات.

(الحرابي،2011، 29)

3.4 الأعراض الانفعالية:

- ارتفاع القلق العام (قلق السمة).
- عدم الاستقرار لعاطفي.
- الانطوائية والحساسية.
- التوتر والرهبة والانزعاج.

- الشعور بالضيق التنفس الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان.
- العصبية في التصرفات وعدم الطاعة . (عباس، 22،1995)

يتبن من خلال الأعراض والمظاهر المميزة للأفراد الذين لديهم قلق امتحان من النوع السلبي (المرتفع) أن قلق الامتحان اضطراب شامل لكل نواحي حياة الفرد، بحيث يؤثر على النواحي المعرفية، كالإدراك والانتباه والتفكير والتذكر...الخ، ويؤثر على الفرد من الناحية الجسمية (الفسيولوجية)، ويظهر في أشكال مختلفة، كالأرق وفقدان الشهية وتصبب العرق... وغيرها، كما أن تأثيراته السلبية تمتد إلى النواحي الانفعالية؛ بحيث يشعر الفرد بالتوتر والخوف...الخ، وهو ما يؤدي إلى نقص في الأداء العام للامتحان، والذي ينتج عنه بعد ذلك ضعف في التحصيل الدراسي. (غربي،2015، 118)

5.أسباب قلق الامتحان:

- عدم الاستعداد المبكر، الجيد والكافي للامتحانات.
- أهمية التفوق الدراسي للطلاب.
- تخويف التلاميذ من طرف الوالدين والمعلمين وتهويلهم للأم.
- توقع الفشل والرسوب.
- الخوف من رد فعل الأهل وخيبة أملهم والعقاب أيضا.
- الرغبة في التفوق. (أبو عزب، 2008، 62)
- عدم فهم الكافي لمادة الامتحان.
- الخوف من معلم الموضوع بمعني وجود علاقة غير سليمة بين الطالب والمعلم لسبب ما.
- عدم إعطاء التلميذ الوقت الكافي للاستعداد للامتحان من شأنه أن يدخله في ضغوطات نفسية وبالتالي دراسة غير مراكزه.
- 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،7،2010)

- الضغوط البيئية، وخاصة الأسرية، لتحقيق مستوى طموح ليتناسب مع قدرات الطالب.
- قلة الثقة بالنفس.
- مرض التلميذ أثناء فترة الامتحان. (السنباطي، 2009، 17)
- عدم رغبة التلميذ بالتخصص وإهمال الدراسة.

(خوجا،177،2009)

6 . طرق قياس قلق الامتحان:

يعتبر قياس قلق الامتحان 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 الامتحان وغيره من التغيرات المشابهة له، لذا فإنه لا يوجد أسلوب موحّد لقياس مثل هذه المتغيرات، وفي ما يلي بعض الطرق والأساليب التي يستخدمها العاملون في القطاع التربوي والمدرسي لقياسه:

1.6 قياس الاستجابات الفسيولوجية:

نظرا لكون أعراض قلق الامتحان متنوعة ومختلفة؛ فمنها الأعراض النفسية، ومنها الأعراض المعرفية، ومنها كذلك الأعراض الجسمية (الفسيولوجية)، وهي أكثر الأعراض ظهورا، وأكثرها دقّة، ويمكن أن يستدل على وجود قلق الامتحان لدى الفرد، وذلك من خلال ملاحظة بعض الأعضاء الجسمية المسؤولة على ذلك، كارتفاع ضغط الدم، زيادة مرات التنفس، احمرار 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 الاستجابات، 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 باهظة للغاية.

(عباس، 1995، 29)

2.6 الملاحظة المباشرة:

هو أحد الأساليب واسعة الاستعمال في البحوث النفسية والتربوية، وخاصة في البحوث التجريبية، ويعبر عنه في مجال البحث العلمي باسم شبكة الملاحظة، وهو مفيد بصفة خاصة مع الأفراد الذين لا يمكنهم التعبير اللفظي، مثل الأطفال الصغار، والمعوقين، وفي حالة اختلاف 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 مسبقا لذلك الغرض، ثم يقوم بتحليل النتائج التي سجلها انطلاقا من الاستجابات (السلوكيات) التي صدرت عن المفحوص في ذلك الموقف (الامتحان مثلا)، وبناءا 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، نظرا 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 وصفا أو تقريرا عن الحالة التي يحس بها تجاه الموقف الامتحان، ويكون التقرير المقدم إما وصفيا، أو في شكل إجابة على مجموعة من الأسئلة.
(عباس، 1995، 29)

باقتراح بدائل للإجابة، وهو من أكثر أساليب القياس استعمالا في البحوث النفسية والتربوية، نظرا للدقة التي يتميز بها (خاصة إذا كان المقياس مقنّنا)، وكذلك نظرا لسهولة تطبيقه والحصول على النتائج.

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، 29،1995)

ولقد نشطت البحوث التجريبية حول القلق بأنواعه، منذ منتصف القرن العشرين، وذلك بعد أن نشرت" جانيت تايلور" سنة 1951 مقياس القلق الصريح، ثم توالت بعد ذلك الدراسات حول هذا الموضوع، الشيء الذي نشّط معه بناء الاختبارات والمقاييس النفسية الخاصة بقياس النوع المختلفة للقلق، ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي:

- مقياس قلق الامتحان" علي شعيب، 1987"
- مقياس قلق الامتحان" رشاد من هوري "ومدحت عبد اللطيف، 1990"
- مقياس "عبد الرحمن الطر يري" (الطريري، 1992، 442).
- مقياس "سوين" لسلوك قلق الامتحان (يعقوب، 1993، 264).
- مقياس الاتجاه نحو الامتحان "ليلى عبد الحافظ" (قمحاوي، 1995، 37).
- مقياس "ماندل وسارا سون، 1952" (قمحاوي، 1995، 20).
- مقياس مثيرا تقلق الامتحان من المواد الدراسية،" صالح مرسي، 1997"
- مقياس قلق الامتحان"محمد حامد زهران، 1999" (سايحي، 2004، 95).
- قائمة قلق الاختبار "سبيلبرجر" (عثمان، 2001، 82).
- مقياس "سار سون" والصورة الحديثة تتألف من 30 فقرة (عليمات، 2006).
- مقياس "أضواء عبد الكريم" (عبد الكريم، 2007).
- مقياس قلق الامتحان "يعقوب وعابد، 1990" (صوالحة، 2008).
- مقياس "مصطفى السنباطي" (السنباطي، 2009، 35).
- مقياس "محمود شعيب" (جديد، 2010).
- مقياس "فهد عبد الله الخزي" (الخزي، 2013).

يلاحظ من خلال المعلومات المقدمة سلفا أن موضوع القلق عموما، وقلق الامتحان بشكل خاص، قد شغل حيزا مهما في بحوث ودراسات علم النفس والعلوم التربوية، ويستدل

على ذلك من خلال الكمّ الهائل من المقاييس المنجزة لقياس هذا الاضطراب، وتعتبر الدراسة الحالية واحدة من بين الدراسات التي اهتمت بالموضوع، وصممت لقياسه مقياسا خاصا، في ضوء وجهة النظر المعرفية، المتمثلة في النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ: "ألبرت أليس"، حيث أن التراث النظري في موضوع قلق الامتحان في حدود علم الباحث لا يوفر للمرشدين والمختصين مقياسا يعتمد على وجهة النظر المعرفية.

(غربي،2015، 128)

7. الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان:

يؤثر قلق الامتحان المرتفع في تدني تحصيل الفرد، ويسبب أعراضا جسمية ونفسية عديدة، يمتد تأثيرها إلى جوانب أخرى من شخصيته، كما تؤثر على أدواره الأسرية والاجتماعية المختلفة، وذلك لأن قلق الامتحان المرتفع يؤدي بالتلميذ عادة إلى الرسوب، ومن ثم التسيب 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 النفسانيون، وحتى الأساتذة والأولياء على ترشيد قلق الامتحان لدى التلاميذ لتفادي عواقبه غير المرغوبة، ويتم ذلك بجملة من الإجراءات، منها:

1.7 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة الاستعداد للامتحان:

يعتبر فهم الذات وإدراك أبعادها المختلفة بصورة واقعية، مهم جدا لتفادي الشعور بعدم الثقة بالنفس، أو الشعور بالثقة المبالغ فيها (الغرور)، لذا فإن من المهام الأساسية التي ينبغي أن تناط بالمرشدين التربويين، هي إرشاد الطلاب ذوي قلق الامتحان، وذلك من خلال توعيتهم بحقيقة قدراتهم، وحدود إمكانياتهم، ودحض كل المعتقدات اللام نطقية التي يعتقدها 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 للامتحان تعتبر من المحددات الرئيسية لنجاح الطالب أو فشله وتكثر معتقدات الطلاب اللاعقلانية في هذه الفترة بالذات، نظرا لعدم محدوديتها، حيث أن كثيرا من التلاميذ يعتقدون (اعتقادا خاطئا)، أن فترة التحضير الامتحان ، تنحصر في الشهر

الأخير الذي يسبق موعد الامتحان، ويعتقد آخرون أن فترة التحضير تبدأ من الفصل الدراسي الأخير، بينما يحرص ذوي الهمم العالية والأفكار العقلانية على بداية التحضير من العطلة الصيفية التي تسبق دخولهم للسنة الموالية، أو على أقصى تقدير منذ بداية العام الدراسي.

ومن الناحية العلاجية، يمكن للمختص النفسي، أو المرشد التربوي أن يقوم بمناقشة التلميذ الذي يشعر بقلق الامتحان المرتفع، ودحض أفكاره اللاعقلانية، التي تمنعه من المراجعة الجيدة، والاستعداد العلمي والمعرفي للامتحان، واستبدالها بأفكار أخرى تكون أكثر عقلانية ومنطقية.

كما أن التدرب على طريقة الاسترخاء وتقنياتها مهمّ جدا في هذه المرحلة، حيث يكون معظم التلاميذ في حالة من التوتر المرتفع وغير العادي، والاسترخاء لا يعني فقط الراحة وإنما هو مجموعة من التمارين تهدف إلى تجديد طاقة الفرد الجسمية والنفسية، وترجع أهمية الاسترخاء لأن القلق والاسترخاء لايمكن أن يحدثا معاً، وهذا ما يسم بمبدأ البديل المتنافر وهي تسمى بمسميات عديدة، من بينها؛ تمارين اليوغا وتمارين الاسترخاء العضلي...الخ.
(رضوان، 284،2009)

إن الإجراءات التي ينبغي للفرد أن يتبعها، وللمرشد أن يوجهه لها، قصد ترشيد قلق الامتحان المرتفع لديهم، 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 انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية عند الحفظ .

(أبو عزب، 2008، 66)

- تدريب الطلبة على إدارة وقت المراجعة، وتنظيمها وعدم التأجيل.
- تشجيع الطلبة على القيام بالاختبار والتقويم الذاتي باستمرار.

(الحربي، 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 أولا.
- تجنب أسباب التشتت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة.
- استخدام الألوان للتأشير على النقاط المهمة.
- عدم السهر طويلا لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه.
- الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي و القهوة والأقراص المنبهة...الخ.
- المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة. (أبو عزب،69،68،2008)

2.7 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بموقف أداء الامتحان:

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

ولذا فمن الضروري التأكيد على أهمية وقاية الطلبة من قلق الامتحان المرتفع، في موقف أداء الامتحان، 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 القيء، 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 المختصون النفسانيون التلاميذ المقبلين على الامتحانات المصيرية، والمتعلقة بما يجب أن يفعله الفرد يوم الامتحان، ما يلي:

- الجلوس في المكان المخصص بهدوء
- كتابة البيانات الشخصية بعناية
- إتباع التعليمات التي تلقى من لجنة سير الامتحان
- التعامل الجيد مع الأسئلة (حسن قراءتها، حسن اختيار الأسئلة، وحسن الإجابة)

- عدم محاولة الغش، و المحافظة على الهدوء أثناء الامتحان.
- الكتابة بخط وأضح، وتنظيم الإجابة.

(قمحاوي ،75،1995)

توجيه وإرشاد الطلاب إلى الطرق السليمة للإجابة أثناء فترة الامتحانات، وبضرورة ترك المذاكرة قبيل 15 على الأقل لإعطاء الذاكرة وقتا كافيا للراحة.

(مشعان ،64،2007)

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 بالامتحان، والذي يكون في فترةانتظار نتيجته، لأن معظمهم يعتقد أن المشكلة تنتهي بإنهاء الطلبة أداء امتحاناته، لكن الواقع المدرسي يثبت غير ذلك تماما، إذ تعدّ فترة انتظار الطلاب لنتائج امتحاناتهم، 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، نظرا لكون نتائج الطلاب المرتقبة، تكون معيارا دالّا على جدّية الأستاذ، ونجاح طريقته التدريسية، وهي معيار كذلك لحسن تسيير للمهمة الموكلة إليه.

إن فترة انتظار الإعلان عن نتائج الطلبة في كل السنوات بصفة خاصة، فترة طويلة حيث تقارب الشهر الكامل، يقضيها معظم الطلاب (خاصة ذوي قلق الامتحان 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،08،2012)

حيث ينعزل معظم الشباب (الذكور)، ويقضونأوقتا طويلة من النهار في النوم أو الوحدة، بحجة أنهم يعوضون الراحة التي حرموا منه خلال فترة تحضيرهم واستعدادهم للامتحان، وخلال فترة أدائهم له، كما أن كثير منهم يهملون الاهتمام 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 الامتحان المرتفع) يعانين أكثر من الذكور، وذلك لعدة اعتبارات شخصية واجتماعية، 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 وللأدوار الاجتماعية المعقدة المناطة بها، وكذلك بالنظر للإطار الديني الذي يحكمها.

يتطور الشعور بالقلق لدى بعض التلميذات بشكل خطير جدا في الفترة التي تلي أداءهن للامتحان، حيث يظهر من خلال الوقائع المعاشة، فمثلا 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 الانتظار 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، والانقطاع عن التعلم، بعد إعلان رسوبهم مباشرة، وعزم الكثير منهم على مواصلة الانعزال والانطواء (الحداد) إذا لم ينجحوا... وغير ذلك. (الحربي، 2011، 31)

ومن الناحية العلاجية؛ فإن علاج بعض الحالات الخطيرة التي يسببها قلق الامتحان في فترة انتظار إعلان النتائج يتطلب تدخلا طبيّا مستعجلا، كما هو الحال في حالات المحاولات الانتحارية، 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 الانفعالية السلوكية. (غربي، 2015، 132)

8- الدراسات السابقة المتعلقة بقلق الامتحان:

- **دراسة الكحالي (2005) :**

بعنوان؛ مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار وعلاقتهما 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 الاختبار والتحصيل الدراسي حسب الجنس والتخصص الدراسي.

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

توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط سالب بين مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد العينة، و وجود ارتباط سالب بين قلق الاختبار وتحصيل الدراسي، و وجود ارتباط 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 الاختبار 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 الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية.

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

اعتمدت 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.

استخدمت اختبار التحصيل المعرفي العلمي، والمكون من ست فعاليات فيزياء (ثلاث فعاليات في الكيمياء، وثلاث فعاليات في الأحياء)، إضافة إلى دافع الإنجاز، مفهوم الذات وقلق الاختبار، 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 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 البعد الأدائي، ومتوسطات تحصيلهم في اختبار المعرفة البعد المؤجل، بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات الأدائي، ومتوسطات مفهوم الذات المؤجل.

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

- **دراسة السنباطي (2009):**

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

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

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

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه دلالة إحصائية بين دافع الانجاز وقلق الاختبار، وعدم وجود علاقة ارتباطيه 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 إحصائيا في مفهوم الذات النفسي، ومفهوم الذات الجسمي.

- **دراسة عمر إسماعيل علي(2009):**

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

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

توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الأنجار وقلق الاختبار، عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز والثقة بالنفس، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافع الانجاز 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 الإناث الثقة بالنفس لصالح الإناث. (ورد في داهم 2015)

- **دراسة داهم (2015):**

بعنوان؛ جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي.

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

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

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 الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

- **دراسة غربي (2015):**

بعنوان؛ فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت أليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

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

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ذو تصميم عينتين (ضابطة وتجريبية)، على عينة قوامها (200) فردا، باستخدام مقياس قلق الامتحان.

توصلت الدراسة إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان(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 الامتحان بالاعتماد على طرق إرشادية أخرى والقيام المهارات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرها من المراحل بالاعتماد على طريقة " ألبرت أليس" الإرشادية.

9- التعقيب عن الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع قلق الامتحان، ويظهر من خلال الدراسات التي وردت في هذا السياق أن معظمها أعتمد على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك بدراسة العلاقة بين متغير قلق الامتحان وبعض المتغيرات الأخرى، كما في دراسة **الكحالي (2005)** ودراسة **السنباطي (2009)** ودراسة **عمر إسماعيل (2009)** ودراسة **داهم (2015)**، ومنها ما أعتمد على المنهج التجريبي كما ورد في دراسة كل من **أبو حجلة(2007)** ودراسة **غربي(2015)** ، والدراسة الحالية تعتمد المنهج الوصفي الارتباطي للتحقق من وجود العلاقة من عدمها بين متغيري التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان

باعتباره المنهج الذي يحقق الهدف من الدراسة، ويمكن من خلاله الاختيار الأمثل للعينة المناسبة.

يرتبط عدد أفراد العينة وطريقة اختيارها، بالمنهج المتبع، وبهدف الدراسة، لذا فإن الدراسات سالفة السرد تباينت في عدد أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسة، كما اختلفت في طريقة اختيار كل باحث لعينة بحثه، حيث أن معظم الدراسات الوصفية تختار فيها العينات بالطريقة العشوائية (بأنواعها المختلفة؛ البسيطة، الطبقية، العنقودية...الخ)، ومثل ذلك في دراسة كل من (**الكحالي 2005**)، دراسة (**السباطي،2009**)، ودراسة (**أبو حجلة 2007**) ودراسة (**عمر اسماعيل علي 2009**) التي اعتمدت في اختيارها العينة العشوائية البسيطة أما دراسة (**داهم 2015**) كان الاختيار فيها بالنسبة للعينة العشوائية الطبقية ، في حين يغلب على الدراسات التجريبية أو شبه التجريبية الاختياري القصدي لعينة البحث، بحيث تكون العينة المختارة تحقق للباحث وجود السمة المراد دراستها، كما تمكنه هذه الطريقة من توزيع العينة إلى مجموعات متجانسة في معظم الخصائص، ومن الدراسات التي اعتمدت هذا النوع من الاختيار، دراسة (**غربي 2015**) ، ، وغير ذلك من الدراسات، والطريقة العرضية هي التي تعتمد عليها الدراسة الحالية في اختيار أفراد العينة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وتشير المعلومات المعروضة في الدراسات السابقة أن معظم الدراسات الوصفية اعتمدت على أداة واحدة (قلق الامتحان) أو أداتين على الأكثر، مثل دراسة (**أبو حجلة 2007**)،ودراسة (**الكحالي2005**) بينما اعتمدت بعض الدراسات الأخرى الوصفية أو التجريبية الأخرى على مجموعة من الأدوات، مثل دراسة (**السنباطي، 2007**)، ودراسة (**عمر اسماعيل 2009**)،ودراسة (**داهم 2005**) وغيرها، ويجدر بالذكر أن معظم الدراسات تعتمد على أدوات من إعداد غير الباحثين، ودراسات قليلة فقط تلك التي اعتمد الباحثون فيها على أدوات من إعدادهم مثل دراسة (**غربي 2015**)، لذا فإن الدراسة الحالية تعتمد على مقياس قلق الامتحان المعدّ من طرف "**غربي عبد الناصر**" لإجراء الدراسة، والذي يتوافق مع الأهداف المرجوة منها.

وبالنظر إلى النتائج التي توصلت إليها مجموعة الدراسات المعروضة سلفا، يتضح أن أهم نتيجة تتفق فيها معظم الدراسات هي أن قلق الامتحان يرتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل

الدراسي، مثل ذلك دراسة كل من **(الكحالي 2005)** ،ودراسة **(أبو حجلة 2007)** ،وبعض الدراسة له ارتباط بالدافع للإنجاز والثقة بالنفس مثل دراسة كل من دراسة **(السنباطي 2009)** ،ودراسة **(عمر إسماعيل 2009)**،والاخرى منها ما دل على ارتباط بين متغيري قلق الامتحان والأفكار اللاعقلانية مثل دراسة كل من **(داهم 2015)** ودراسة **(غربي 2015)** .

خلاصة الفصل

تم التطرق في هذا الفصل إلى ثلاث نقاط رئيسة؛ بحيث تم التطرق في النقطة الأولى إلى موضوع القلق بصفة عامة، من حيث تعريفاته المختلفة، ومظاهره وأنواعه، ثم العوامل التي تتسبب في ظهوره وتفاقمه، وتم التطرق لتلك الأسباب في ضوء النظريات المختلفة التي تفسر القلق، ثم تم التطرق لطرق قياس القلق، لأن عملية قياسه عملية ضرورية وهامة، تسبق عملية ترشيده وعلاجه، لذا تناولت الدراسة بعد ذلك الأساليب الإرشادية والعلاجية للتخفيف من شدته، وبالتالي التخفيف من ضرره.

و في النقطة الثانية تم التطرق إلى موضوع قلق الامتحان؛ من حيث مفهومه وتصنيفاته، وتم التطرق للأعراض المصاحبة لقلق الامتحان، والتي تم تصنيفها إلى أعراض جسمية، معرفية (عقلانية)، وأعراض انفعالية، كما تم سرد جملة من الأسباب المختلفة التي يعزى لها ظهور قلق الامتحان لدى الفرد أو تفاقمه، وقد تم تصنيف الأسباب المؤدية لقلق الامتحان، وفق النظرية الإطار التي تعتمدها الدراسة الحالية، وبعد ذلك تم التطرق إلى أساليب قياسه المختلفة، وتم التركيز على أسلوب التقرير الذاتي الذي يضم المقاييس النفسية المعروفة لقياس قلق الامتحان، وذلك لكثرة استعماله في الدراسات والبحوث الأكاديمية مقارنة بالطرق والأساليب الأخرى، وفي آخر النقطة الرئيسية الثانية تم عرض جملة من الإجراءات الوقائية والعلاجية المتبعة لخفض قلق الامتحان، وذلك بالاستناد إلى وجهة نظر الدراسة الحالية لاضطراب قلق الامتحان، المعبر عنها من خلال المقياس المعتمد، والذي يتكون من ثلاثة أبعاد، ولذا تم الإشارة إلى الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة الاستعداد للامتحان، ثم المرتبطة بموقف أداء الامتحان، ثم الإجراءات المرتبطة بفترة انتظار نتيجة الامتحان.

وتم تخصيص النقطة الثالثة في هذا الفصل لعرض بعض الدراسات السابقة، التي تطرقت لموضوع قلق الامتحان، من زواياه المختلفة، وقد بلغ عدد الدراسات المعروضة (6) دراسة، منها الدراسات الوصفية، ومنها التجريبية، وشبه التجريبية، وأغلبها دراسات عربية، قريبة للبيئة الجزائرية محل الدراسة الحالية.

الفصل الرابع

الجانب التطبيقي

- تمهيد

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- الحدود الزمنية والمكانية للدراسة.

4- مجتمع الدراسة والعينة .

5- أدوات الدراسة .

6- الأساليب الإحصائية.

- خلاصة الفصل .

تمهيد:

يتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الأساسية والاستطلاعية ،انطلاقا من المنهج المعمول بيه والدراسة الاستطلاعية ،كذلك الحدود الزمنية والمكانية لتطبيق هذه الدراسة ،بالإضافة إلى مجتمع الدراسة والعينة وادوات الدراسة والاساليب الاحصائية المتبعة .

1- المنهج المستخدم :

تفترض طبيعة الموضوع على الباحث نوع المنهج الذي يتبعه خلال بحثه ويعتبر المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة مشكلات بحثه واعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لموضوع الدراسة من حيث طبيعة البيانات وتعداد العينة.

وفي الدراسة الحالية تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يهدف لجمع البيانات بنوعيها الكمي والكيفي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقة بينها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى تعميمات. (داودي،بوفاتح،81،2007)

وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي الذي يعرفه" العساف 2000" بأنه ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة اذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر ومن ثم معرفة درجة العلاقة .

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة اساسية من مراحل البحث ،حيث تهدف إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات التي تساعد في بناء الفرضيات وتوضيح مسار البحث وأهدافه، وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

- التثبت من معلومات الأداة وتجهيزها لتطبيق الدراسة الأساسية
- التدرب على استخدام أداة جمع البيانات .
- التأكد من الأداة ومدى ملائمتها لموضوع الدراسة
- التأكد من الخصائص السيكو مترية للأدوات
- محاولة كشف أهم الصعوبات التي يمكن أن تصادف أجراء الدراسة الأساسية.

– التعامل مع أفراد العينة ومعرفة مدى تجاوبهم مع أداة القياس من حيث أسلوب الصياغة.

تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية من تلاميذ وتلميذات ثالثة ثانوي بثانوية الشهيد بن حمده علي بالنخلة، وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاثين (38) تلميذا وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عرضية.

3- الحدود المكانية والزمنية للدراسة:

تم تطبيق الدراسة في ثانوية الشهيد بن حمده علي ببلدية النخلة الوادي، شملت تلاميذ وتلميذات سنة ثالثة ثانوي، في22فيفري خلال السنة الجامعية 2018 / 2019.

4- مجتمع الدراسة والعينة:

4-1- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة بالطور الثانوي الذين يزاولون دراستهم بثانوية الشهيد بن حمده علي بالنخلة وذلك للسنة الدراسية 2018-2019، وقد بلغ عددهم (204) تلميذا وتلميذة.

4- 2- عينة الدراسة: تعد العينة من الأمور المهمة في اجراء البحوث العلمية، وذلك لتمثيل المجتمع الأصلي بكل صفاته وخصائصه، باختيار التوزيع المتساوي للعينة وفق القواعد التي تعطي جميع وحدات العينة. (فاطمة عوض، فخاجة ،191،2002)

وقد تم اختيار العينة بطريقة عرضية وتكونت عينة الدارسة الاساسية (63) تلميذا وتلميذة.

5-أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الاستبيانين ،الاستبيان الأول المتمثل في مقياس التفاؤل غير الواقعي الذي تم أعداده من طرف وينشتاين(weinstein) الذي انجزه سنة 1980، وتم حساب صدقه وثباته من طرف الباحثة سرين زعابطية ومشاشو قرمية ليتوافق والبيئة الجزائرية ،فكان صدق المقياس دال عند مستوى الدلالة 0.01 أما ثباته بألفا كرونباخ0.087 ،وعن طريق التجزئة النصفية 0.73 ،وارتفع بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون (Spearman Brown) ومعادلة جثمان(Guttman) إلى 0.848 ويحتوي المقياس على 29 بندا 10 بنود ذات طابع ايجابي و19 بند ذات طابع سلبي، و 4

بدائل يمنح المفحوص درجة 1 أذا أجاب بمستحيل ودرجتين أذا أجاب بمستبعد، و3درجات أذا أجاب بممكن و4 درجات أذا أجاب بأكيد ،هذا فيما يخص العبارات ذات الطابع الايجابي، ويعكس التصحيح بالنسبة للعبارات ذات الطابع السلبي (زعابطية، 137،2011-138) وأعيد حساب صدق وثبات المقياس ليناسب الدراسة الحالية للتأكد من صلاحية المقياس.

6- وصف أدوات الدراسة:

1- صدق مقياس التفاؤل غير الواقعي:

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة او الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه. (أبو حويج، 2002، 132)

هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه (ملحم، 2002، 266)

تم قياس صدق المقياس بالاعتماد على: الصدق التمييزي:

- الصدق التمييزي: يسمى بصدق المقارنة الطرفية، وفيها يقسم الاختبار إلى قسمين، ويقارن متوسط الثلث الأعلى لمتوسط الثلث الأقل، وأحيانا يقارن (27%) من الأقوياء بمثلهم من الضعفاء، فإذا ثبت أن الأقوياء أقوياء في الاختبار وأن الضعفاء ضعفاء في الاختبار، دل ذلك على أن درجة صدق الاختبار كبيرة. (الطبيب، دس،218 ،217)

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس التفاؤل غير الواقعي على العينة الاستطلاعية المكونة من (38) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار (27%) من أعلى الترتيب(10فردا)، و(27%)من أدنى الترتيب(10فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي(أنظر ملحق رقم2):

جدول (1): نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس التفاؤل غير الواقعي

	ن	م ح	ع	ف	م	"ت"	م	القرار
ق	10	68.20	4.68	0.270	0.610	-16.46	0.000	دالة
ض	10	99.20	3.67					

حيث أن:

- **ق:** تمثل نتائج الأفراد الأقوياء ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار
- **ض:** تمثل نتائج الأفراد الضعفاء ذوي الدرجات المنخفضة في الاختبار
- **ن:** تمثل حجم العينة
- **م ح:** تمثل المتوسط الحسابي
- **ع:** تمثل الانحراف المعياري
- **ف:** القيمة الفائية
- **م:** تمثل مستوى الدلالة "ف"
- **ت:** قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق
- **م:** تمثل مستوى دلالة "ت"

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ(0.270)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي(0.000)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(16.46-)، 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 (التفاؤل غير الواقعي)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

2- ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي:

ويقصد بالثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة. (إبراهيم،2000، 165)

في الدراسة الحالية تم قياس الثبات 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. (معمريه، 2007، 148)

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي من بيانات نفس العينة بطريقة ألفا كرونباخ، وكما هو موضح في الجدول التالي (أنظر ملحق رقم2):

جدول (2): ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي بطريقة ألفا كرونباخ		
العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
38	29	0.871

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي (0.871) مما يدل على أن مقياس التفاؤل غير الواقعي ثابت.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:** وهي الطريقة التي يجري استخدامها لمعرفة مدى ثبات الاختبار وذلك بتقسيم الاختبار الواحد إلى جزئيين بنود فردية وبنود زوجية ويتم حساب معامل الارتباط بينهم. (يونس، 2009، 505)

تم حساب ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي بطريقة التجزئة النصفية، وكما هو موضح في الجدول التالي (أنظر ملحق رقم2):

جدول (3): الثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي بالتجزئة النصفية				
ارتباط الجزئيين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.780	0.877	0.796	0.885	0.478

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سيبرمان–براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ:(0.877)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان(0.796) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

–مقياس قلق الامتحان:

والاستبيان الثاني من اعداد غربي عبد الناصر مقسم لثلاثة أبعاد، البعد الأول يتعلق بقلق الاستعداد للامتحان (قبل الامتحان)، البعد الثاني يتعلق بقلق أداء الامتحان (أثناء الامتحان)، والبعد الثالث يتعلق بقلق انتظار نتيجة الامتحان (بعد الامتحان). وفيما يلي يتم عرض جدول يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان.

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

3- صدق مقياس قلق الامتحان:

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة او الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه. (أبو حويج، 2002، 132)

هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه. (ملحم، 2002، 266)

تم قياس صدق المقياس بالاعتماد على الصدق التمييزي:

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس التفاؤل قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية المكونة من(38) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27%) من أعلى الترتيب(10 فردا)، و(27%)من أدنى الترتيب(10 فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي(أنظر ملحق رقم3):

جدول (5): نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان								
	ن	**م ح**	**ع**	**ف**	**م**	**القرار**	**"ت"**	**م**
ض	10	73.50	12.55	2.245	0.151	دالة	10.003	0.000
ق	10	116.20	4.96					

حيث أن:

- **ق:** تمثل نتائج الأفراد الأقوياء ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار
- **ض:** تمثل نتائج الأفراد الضعفاء ذوي الدرجات المنخفضة في الاختبار
- **ن:** تمثل حجم العينة
- **م ح:** تمثل المتوسط الحسابي
- **ع:** تمثل الانحراف المعياري
- **ف:** القيمة الفائية
- **م:** تمثل مستوى الدلالة "ف"
- **ت:** قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق
- **م:** تمثل مستوى دلالة "ت"

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ(2.245)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي(0.000)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(10.003-)، 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.

4- ثبات مقياس قلق الامتحان:

ويقصد بالثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة. (إبراهيم،2000، 165)

في الدراسة الحالية تم قياس الثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس قلق الامتحان من بيانات نفس العينة بطريقة ألفا كرونباخ، وكما هو موضح في الجدول التالي : (أنظر ملحق رقم3):

جدول (6): ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
38	33	0.818

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي(0.818) مما يدل على أن مقياس قلق الامتحان ثابت.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:** تم حساب ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية، وكما هو موضح في الجدول التالي (أنظر ملحق رقم3):

جدول (7): الثبات مقياس قلق الامتحان بالتجزئة النصفية				
ارتباط الجزئيين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.821	0.902	0.895	0.712	0.6

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سيبرمان–براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ:(0.902)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان(0.895)وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

6- الاساليب الاحصائية :

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- ألفا كرونباخ
- جيتمان
- سبيرمان براون
- اختبار" ت"
- معامل ارتباط بيرسون.

خلاصة الفصل :

من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية لميدان البحث، والتي من خلالها تم التعرف على إمكانية تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية (خصوصا توفّر المكان المناسب)، مع التأكد من وجود العينة المطلوبة، بالخصائص المناسبة، واستعدادها للمشاركة في الدراسة، والتحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية، وتم تحديد عينة الدراسة الأساسية ومعرفة خصائصها.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها

- تمهيد

1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى وتحليلها ومناقشتها
2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية وتحليلها ومناقشتها
3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتحليلها ومناقشتها
4. عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ومناقشتها

- خلاصة الفصل

تمهيد

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية والمتمثلة في تحديد المنهج المتبع وكذلك عينة الدراسة...إلخ، يتم التطرّق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل ومناقشة النتائج وذلك بالاستناد إلى الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التفاؤل غير الواقعي من جهة، ومن جهة أخرى الدراسات التي تطرقت لموضوع قلق الامتحان.

بحيث يتم عرض نتائج أفراد العينة على كل من المتغيرين المذكورين، وبعدها يتم عرض نتائج معامل الارتباط" بيرسون" للكشف عن وجود علاقة أو عدم وجودها بين متغير التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان، لدى أفراد العينة.

1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى وتحليلها ومناقشتها:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية على أنه:

" لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وللتأكد من وجود علاقة أو عدم وجودها بين المتغيرين لدى أفراد العينة يتم فيما يلي عرض نتائج حساب معامل الارتباط بيرسون (أنظر ملحق رقم 4).

جدول (8): نتائج معامل الارتباط بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى أفراد العينة

	ن	م ح	ع	"ر"	م"ر"	ق
التفاؤل غير الواقعي	63	83.82	12.28	-0.14	0.274	غير دالة
قلق الاستعداد للامتحان	63	30.33	5.27			

حيث أن:

- **ن:** يمثل حجم العينة
- "ر": معامل الارتباط
- **م ح:** المتوسط الحسابي
- **ق:** اتخاذ القرار
- **ع:** الانحراف المعياري
- **م** "ر": مستوى الدلالة

يظهر من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس التفاؤل غير الواقعي يساوي (83.82)، بينما بلغ الانحراف المعياري (12.28)، وهو ما يدل على أن الدرجات غير متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

وبعد حساب معاملالارتباط بيرسون بين نتائج الأفراد العينة في مقياس التفاؤل غير الواقعي ونتائجهم في مقياس قلق الاستعداد للامتحان، والذي تبين أنه يساوي (0.14−) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.274) وهو أكبر تماما من (0.05) فإن معامل الارتباط غير دال إحصائيا.

ومنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية

وتتوافق مع دراسة. (الكحالي، 2005) التي توصلت إلى وجود ارتباط سالب بين مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد العينة، و وجود ارتباط سالب بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، وهذا قد يّرجعه البعض الى أن كون التلميذ لديه آمال لتحقيق النجاح وذلك بالتخطيط الهادف لتوقعاته حول النجاح وهذا ما يضعف تفاؤله غير الواقعي ،ويزيد من دافعيته لتعلم والتحضير الجيد للامتحان، إضافة لدعم والرسائل الايجابية الموجهة إليهم من طرف أوليائهم والتوقعات المرجحة حول أسئلة الامتحان وحرص التلميذ على الوقت الكافي لتحضير الجيد للامتحان من شأنه أن يبعده عن كثير من الضغوط النفسية التي توفر له مراجعة بتركيز عالي وهذا ما يجعله بعيد عن قلق الاستعداد للامتحان ،اضافة لذلك دروس الدعم المكملة لتلميذ وما تضيف من ارتياح نفسي لتلميذ كونه تمكن من جزء كبير من تحضيره لهذه المادة ،وايضا طريقة توجيهات الأساتذة لتلميذا لطريقة مراجعة المادة من ناحية وكيفية استثمار نقاط القوة لدى كل تلميذ في تمكنه منها ،وعدم وجود علاقة بين التفاؤل غير

الواقعي وقلق الامتحان يعود لكون التلميذ قد التزام بكل ما سبق وايضا تفكيره العقلاني والواقعي للامتحان فهو في مرحلة استعداد وتأهب لأدائه منذ بداية السنة .

2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية وتحليلها ومناقشتها:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةspss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية على أنه:

" لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق أداء الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وللتأكد من وجود علاقة أو عدم وجودها بين المتغيرين لدى أفراد العينة يتم فيما يلي عرض نتائج حساب معامل الارتباط بيرسون (أنظر ملحق رقم4).

جدول (9): نتائج معامل الارتباط بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الأداء للامتحان لدى أفراد العينة

	ن	م ح	ع	"ر"	م" ر"	ق
التفاؤل غير الواقعي	63	83.82	12.28	−0.60	0.640	غير دالة
قلق الأداء للامتحان	63	35.01	7.79			

يظهر من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس التفاؤل غير الواقعي يساوي (83.82)، بينما بلغ الانحراف المعياري (12.28)، وهو ما يدل على أن الدرجات غير متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

وبعد حساب معاملالارتباط بيرسون بين نتائج الأفراد العينة في مقياس التفاؤل غير الواقعي ونتائجهم في مقياس قلق الأداء للامتحان، والذي تبين أنه يساوي (0.60−) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.640) وهو أكبر تماما من (0.05) فإن معامل الارتباط غير دال إحصائيا.

ومنـه لا توجـد علاقـة ارتباطيـة ذات دلالـة إحصـائية بـين التفـاؤل غيـر الـواقعي وقلـق الأداء للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتـالي تحققت الفرضـية الجزئيـة الثانيـة فـي الدراسـة الحاليـة،حيث توافقت مـع دراسـة **(السنباطي 2009)** التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دلالة إحصائية بين دافع الانجاز وقلق الاختبار، وعدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز والثقة بالنفس،وهذا قد يعود أولا الى النوم الكافي ليلة الامتحان حيث يستيقظ مرتاح وغير مرهق والنهوض بكارا لتجهيز نفسه دون القلق من أنه لن يكيفه الوقت وتوضيب كل ما يلزمه وكذلك طبيعة الاكل التي يتناولها حيث يجب الحرص على عدم تناول المنبهات، ايضا الكلام مع الزملاء قبيل الامتحان من شأنه زيادة قلق الامتحان اذا كان الكلام عن مخاوف أدائه أو بالعكس اذا كانت الكلام مفعم بالرسالة الايجابية والتذكير بقدرات كل واحدا للأخر بها، وبالإضافة الى كلما سبق التركيز على دخول قاعة الامتحان مبكر وبهدوء وقبل استلام ورقة أسئلة الامتحان يجب تسجيل المعلومات الشخصية، كذلك التركيز على الاختيار السليم للموضع الذي يشعر التلميذ أن بإمكانه تقديم الأفضل فيه وكذلك تنظيم وقت وورقة الاجابة ومراجعتها بعد الانتهاء من الاجابة وقبل تسليمها وأن عدم وجود علاقة بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان يرجع الى عدم توقع التلميذ لأي من الاحداث السلبية كطبيعة الاسئلة المطروحة أو صرامة الحارس أو الخوف والتوتر، أو التفكير في غير الامتحان، والفهم الكافي للمادة تجعله قادر على اداء امتحانها بسهولة وأيضا تجعله غير قلق وقادر على أداء الامتحان.

3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتحليلها ومناقشتها:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةspss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية على أنه:

"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وللتأكد من وجود علاقة أو عدم وجودها بين المتغيرين لدى أفراد العينة يتم فيما يلي عرض نتائج حساب معامل الارتباط بيرسون (أنظر ملحق رقم4)

جدول (10): نتائج معامل الارتباط بين مقياسي التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة الامتحان لدى أفراد العينة

	ن	م ح	ع	"ر"	م" ر"	ق
التفاؤل غير الواقعي	63	83.82	12.28	-0.19	0.885	غير دالة
قلق الأداء للامتحان	63	34.52	8.03			

يظهر من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس التفاؤل غير الواقعي يساوي (83.82)، بينما بلغ الانحراف المعياري (12.28)، وهو ما يدل على أن الدرجات غير متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

وبعد حساب معاملالارتباط بيرسون بين نتائج أفراد العينة في مقياس التفاؤل غير الواقعي ونتائجهم في مقياس قلق انتظار نتيجة الامتحان، والذي تبين أنه يساوي (0.19-) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (885.0) وهو أكبر تماما من (0.05) فإن معامل الارتباط غير دال إحصائيا.

ومنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية، ولقد توافقت مع دراسة **(عمر إسماعيل 2009)** التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الإنجاز وقلق الاختبار، وهذا قد يعود إلى الحديث المطول بين الوالدين والزملاء وأفراد العائلة حول توقعات نتائج الامتحان، التي من شأنها أن تزيد أو تنقص من حدة قلق الامتحان لديهم وعدم وجود علاقة بين التفاؤل غير الواقعي، وقلق الامتحان يعود إلى الحوار الواعي والناضج بين الممتحن وأفراد عائلته بشكل أو بطريقة عقلانية.

4. عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ومناقشتها:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية العامة في الدراسة الحالية على أنه:

" لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وللتأكد من وجود علاقة أو عدم وجودها بين المتغيرين لدى أفراد العينة يتم فيما يلي عرض نتائج حساب معامل الارتباط بيرسون (أنظر ملحق رقم4).

جدول (11): نتائج معامل الارتباط بين مقياسي التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان لدى أفراد العينة

	ن	م ح	ع	"ر"	م "ر"	ق
التفاؤل غير الواقعي	63	83.82	12.28	−0.75	0.560	غير دالة
قلق الأداء للامتحان	63	99.87	18.10			

يظهر من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس التفاؤل غير الواقعي يساوي (83.82)، بينما بلغ الانحراف المعياري (12.28)، وهو ما يدل على أن الدرجات غير متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

وبعد حساب معاملالارتباط بيرسون بين نتائج أفراد العينة في مقياس التفاؤل غير الواقعي ونتائجهم في مقياس قلق الامتحان، والذي تبين أنه يساوي (0.75 −) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (560. 0) وهو أكبر تماما من (0.05) فإن معامل الارتباط غير دال إحصائيا.

ومنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي تحققت الفرضية العامة في الدراسة الحالية، وهذا ما توافقت معه دراسة **(1990 Dewberry et all)** وهي دراسة حول القلق والتفاؤل غير الواقعي، وقد استخرجت في هذه الدراسة معامل ارتباط سلبي بين القلق ومدى التفاؤل غير الواقعي وهو كذلك ما اتفقت معه **(دراسة داهم 2015)** وهي دراسة بعنوان؛ جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي توصلت لعدم وجود علاقة بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية

المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي ،وهذا ما تعارضت معه **(دراسة weinstein ،1982)** حيث أسفرت عن وجود علاقة بين التفاؤل غير الواقعي والقلق حيث أن التفاؤل غير الواقعي يخفض القلق بطريقة غير مباشرة ،وهذا دال على أن توقع التلميذ بنتائج ايجابية خلال امتحانه عامل من العوامل الأساسية لخفض قلق الامتحان لديه، وهذا قد يعود الى أن كون التلميذ لديه رغبة في التخصص الذي يزاوله بالإضافة الى المحفزات البيئة وخاصة منها الاسرية لتحقيق مستوى طموح يتناسب وقدرات التلميذ ونزيد على ذلك وجود رابط علائقي ايجابي بين التلميذ ومعلم المادة حيث من شأنه هذا الأخير من تحفيز التلميذ بشكل منطقي وعموما كل هذه الأسباب الواقعية من شأنها جعل التلميذ غير قلق من الامتحان .

خلاصة الفصل:

تناولت الدراسة الحالية موضوع التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي بولاية الوادي.

وقد تم عرض نتائج الفرضيات الجزئية أولا ثم تم عرض نتائج الفرضية العامة، ثم تم تفسيرها ومناقشتها في ضوء الفرضيات وفي ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري لموضوع الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.

خلاصة عامة واقتراحات:

هدفت الدراسة الحالية موضوع التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي بولاية الوادي.

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل غير الواقعي وقلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.

ومن خلال النتائج المتحصل اليها يتم تقديم المقترحات التالية:

– دراسة موضوع التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسطة.

– إجراء دراسات معمقة حول متغير التفاؤل غير الواقعي باعتباره أسلوب معرفي له أثره البالغ.

– ضرورة إجراء دراسات أكثر عمقا حول التفاؤل غير الواقعي وعلاقته بسلوكيات الخطر والصحة النفسية والجسمية.

– إجراء دراسات حول الآثار السلبية لقلق الامتحان على أداء المتعلم ونفسيته.

– إجراء الامتحان التجريبي في نفس ظروف الامتحان الرسمي قصد تدريبهم لتخفيف التوتر والخوف والقلق.

– الاهتمام بهذه الشريحة وتخفيف القلق لديهم لأهمية المرحلة التعليمية المراد اجتيازها.

– تدريب المستشارين على أعداد برامج لخفض قلق الامتحان.

قائمة المراجع

إبراهيم، أبو نائل (2008).**فاعلية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلاب مرحلة الثانوية بمحافظة غزة رسالة ماجستير كلية التربية قسم علم النفس** .الجامعة الإسلامية .غزة فلسطين .

أبو اسعد ،أحمد عبد اللطيف (2009) . *الارشاد المدرسي* .عمان :دار المسيرة. أبو حماد ، ناصر الدين (2008) .*الارشاد النفسي والتوجيه المهني* .ط1 الأردن :عالم الكتب الحديثة .

أبو عزب ، نائل إبراهيم (2008). رسالة ماجستير بعنوان" **فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية** ".غزة .

إسماعيل ،أحمد السيد محمد (2001).التفاؤل و التشاؤم وبعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى .**المجلة التربوية** .15(60) ،51-80 .

الأنصاري ، بدر محمد (2002).أعدد صورة عربية لمقياس التوجه نحو الحياة بوصفه مقياسا للتفاؤل .**مجلة العلوم الاجتماعية** . 30(4) .جامعة الكويت :مجلس النشر العلمي

الأنصاري ،بدر محمد (1998).**التفاؤل والتشاؤم المفهوم والقياس والمتعلقات** .جامعة الكويت :مجلس النشر العلمي لجنة التأليف والتعريب لنشر .

الأنصاري ،بدر محمد(2001).إعداد مقياس التفاؤل غير الواقعي لدى عينة من الطلبة والطالبات في الكويت .**مجلة دراسات نفسية** .11(4).مصر

أنور، عبير محمد وعبد الصادق (2010).دور التسامح والتفاؤل في التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من الطلاب الجامعين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية .**مجلة دراسات عربية في علم النفس** . 9(3) ،491-571.

البوسعيدية، مقبولة بنت ناصر بن مصبح (2014).**رسالة ماجستير بعنوان فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية التفاؤل وخفض التشاؤم لدى الأحداث الجانحين بسلطنة عمان.** جامعة نزوى .

جديد ،لبني (2010).العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي .**مجلة جامعة دمشق** .

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

جودت ،سعيد حسني ،عبد الهادي (2007) .*مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي* .ط1 . عمان: دار الثقافة .

جولمان ، دانيل (2000).الذكاء العاطفي ترجمة ليلى الجبالي . سلسلة عالم المعرفة .262. الكويت.

الحبيب ،طارق بن علي (2012) .*الطب النفسي* .الرياض: دار الحضارة .

الحرابي ، ليلي مقبل بخيت (2011).**فعالية برنامج ارشادي سلوكي لخفض القلق لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة** .رسالة ماجستير .جامعة طيبة .المملكة العربية السعودية .

الحربي ،عبد الله محمد هادي (2009).**أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة حازان** .رسالة ماجستير جامعة أم القرى :مكة المكرمة السعودية .

الخزي، فهد عبد الله (2010) .أثر قلق الامتحان الاختبار على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت في الاختبارات الالكترونية . **المجلة الدولية لأبحاث التربوية** .

خوجا ،عبد الفتاح (2009) .*الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الارشاد النفسي* .ط1.عمان :دار المستقبل .

دودو ، صونيا (2016/2017) .**الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي** .أطروحة معدة للحصول على شهادة الدكتوراه في علم النفس المرضي المؤسساتي دراسة ميدانية المسيلة .جامعة قاصدي مرباح . ورقلة .

رضوان ، سامر جميل (2002).**الصحة النفيسة** .ط1.عمان :دار المسيرة .

الزراد ،خير فيصل محمد (2008).*العلاج النفسي السلوكي* .ط2.لبنان :دار العلم للملاين .

زعابطية ،سرين هاجر(2001).**علاقة التفاؤل غير الواقعي بالسلوك السياقة الصحي لدى السائقين.** رسالة ماجستير .جامعة لحاج لخضر . باتنة.

زهران ،محمد حامد (2000).*الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع مشكلات الدراسة* .ط1.القاهرة :عالم الكتب .

سالم ،سمير (2008) .*في سيكولوجية السعادة* .**الإسكندرية ،مصر :دار المعرفة الجامعية .**

سايحي ،سليمة (2004).**فاعلية برنامج ارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي** .رسالة ماجستير .جامعة ورقلة الجزائر .

السعيد ،جبر سعاد (2008).*علم النفس المقارن* .ط1 .عمان :دار عالم الكتب الحديثة .

سليم ،مريم (2002).*علم النفس النمو* .ط 1. بيروت ،لبنان :دار النهضة العربية .

السنباطي ، مصطفى واخرون (2009) . **دافعية الانجاز وعلاقتها بمستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية** .جامعة الأزهر فلسطين .

شكري ،أحمد (1988) .قلق التحصيل في الرياضيات وعلاقته ببعض السمات النفسية والشخصية والمعرفية لدى عينة من الطلاب الخليجين الجامعين الجدد .**المجلة العربية للعلوم الإنسانية.**

شلش ، نبيلة (2010).*ظاهرة الخوف من الامتحانات* .

صوالحة ،محمد أحمد ومريم محمد عسفا (2008).فاعلية استخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الاختبار في مادة الرياضيات لدى عينة من طالبات الصف السادس . الأردن .**مجلة العلوم التربوية والنفسية** .جامعة أم القرى .

الطبيب، أحمد محمد(د ت). التقويم والقياس النفس والتربوي. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

الطريري ، عبد الرحمن بن سليمان (1992) . قلق الاختبار لدى طالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية .**مجلة كلية الآداب جامعة** .الاسكندرية مصر .

العاسمي ،رياض نايل (2008).*برنامج الارشاد النفسي* .كلية التربية . جامعة دمشق .

عباس ،رنا محمد سعيد (1995). **اثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثانية ثانوي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس طولكم قلقيلية** .رسالة ماجستير .جامعة النجاح الوطنية .فلسطين .

عبد الخالق ،أحمد محمد (1998).*التفاؤل والتشاؤم وقلق الموت* .**الكويت** :جامعة الكويت .

عبد العزيز ،سوزان بن صدفة (2011).**التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهم بالإنجاز الأكاديمي والرضا عن الحياة** لدى عينة من الطالبات الجامعيات بمكة المكرمة ،جامعة أم القرى .**مجلة الإرشاد النفسي** .28.

عبد العظيم طه ،حسين (2007).*العلاج النفسي المعرفي مفاهيم وتطبيقات* .ط1 . الإسكندرية :دار الوفاء .

عبد الكريم ، أضوء (2007).اثر استخدام أسئلة التحضير في التحصيل وقلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ المعاصر. **مجلة التربية والعلم.**

عبد الكريم ،إيمان صادق وريا الدوري (د س).التفاؤل وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طالبات كلية التربية للبنات .**مجلة البحوث التربوية والنفسية** .العدادان 26- 27.

عبد الماجد أميرة (2009).التفاؤل وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة معهد الدراسات العليا للطفولة .**مجلة دراسات الطفولة.** جامعة عين شمس – مصر .

العساف صالح بن حمد (2000).*المدخل الى البحث في العلوم السلوكية* .دار الزهراء.ط1.

عكاشة ،أحمد (2007).*الطب النفسي المعاصر* .القاهرة :المكتبة الانجلو المصرية .

عليمات ،محمد منزل وخالد خليف هوامش (2006).العلاقة بين الدافعية و قلق الامتحان وأثرها على التحصيل في مادة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق .**مجلة العلوم التربوية والنفسية .**

عون ،حسن وعوض يوسف محيسن(2012).التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة في ضوء بعض المتغيرات .**مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** .20 (2) 53 -93.

العيسوي ،عبد الرحمن محمد (1999).*القياس والتجريب في علم النفس والتربية* .الإسكندرية: مؤسسة طيبة حورس للنشر والتوزيع .

عينو، عبد الله (2016).فعالية استراتيجية في تنمية سمة التفاؤل لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي .**مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية** .25 .جامعة بابل سعيدة الجزائر .

الغامدي، حامد أحمد (2010). مدى فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض اضطراب القلق العام لدى عينة من المتمردين على العيادات النفسية. ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية***. 2 (1). 12. 51.

فاطمة عوض صابر، ميرفت علي فخاجة (2002).*أسس وبناء البحث العلمي* .مكتبة الإشعاع الفنية .ط1.الإسكندرية .

فرج ،حسن عبد اللطيف (2009).الاضطرابات النفسية الخوف القلق التوتر والأمراض النفسية للأطفال .ط1.عمان الأردن :دار المحامين للنشر والتوزيع .

قمحاوي ،ماهر زكي عبد السلام (1995).**علاقة مستوى الذكاء بدرجة الشعور بقلق امتحان الدبلوم** .رسالة ماجستير .جامعة النجاح الوطنية .فلسطين .

القمش ،مصطفى نوري وخليل عبد الرحمن المعايطة (2007).*الاضطرابات السلوكية والانفعالية* .عمان الاردن :دار المسيرة .

القناعي ،منى بدر(2011).العلاقة بين التفاؤل وسلوك حماية الذات كبار السن الكويتيين. **دراسات تربوية واجتماعية** –مصر17(1)،11–54.

محمد داودي محمد بوفاتح (2007).*سلسلة الأبحاث منهجية كتابة البحوث العلمية والرسائل الجامعية*. دار ومكتبة الأورسية الجزائر .ط1.

المزوغي ،ابتسام سالم (2001).الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة ليبيا .**المجلة العربية للتطوير والتفوق.**

مشاشو ،قرمية (2011).**علاقة التفاؤل غير الواقعي بسلوك التدخين لدى المدخنين** .رسالة ماجستير علم النفس العيادي جامعة الحاج لخضر باتنة .

مشعان ،ربيع هادي (2007).**المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة** .ط1.عمان .الأردن :دار الثقافة .

معمريه، بشير (2007): القياس النفسي وتصميم أدواته. الطبعة 2. منشورات الجر.

منار ، ثامر (2014).الحكم الأخلاقي وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك .**المجلة الأردنية في العلوم التربوية** .10(4).

المنشاوي ،عادل محمود(2006).التنبؤ بالتفاؤل والتشاؤم في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية .**التربية المعاصرة** .23(74) 1-61.

منصوري ،مصطفى (2010).*الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها* .الجزائر :دار قرطبة .

يعقوب ، إبراهيم (1993).البناء العاملي لمقياس سويس العاشر بالتعليم الأساسي بالأردن .**مجلة دراسات تربوية** .

يونس ،بني محمد (2009).*مبادئ علم النفس* .ط1 عمان :دار الشروق لنشر والتوزيع

الملاحق

ملحق رقم (1) مقياس التفاؤل غير الواقعي و قلق الامتحان

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعـــــة حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تعليمـــــــــــة المقيـــــــــاس

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.

المطلوب:

ضع علامة (×) في خانة واحدة من الخانات المعروضة في الجدول، أمام كل بند من بنود المقياس وقبل أن تسلّم ورقتك، تأكد من أنك أجبت عن كل البنود، ولم تترك أي بند دون إجابة.

- الآن اقلب الورقة واشرع في الإجابة-

الرقم	العبارات	مستحيل	مستبعد	ممكن	أكيد
01	أتمتع بصحة جيدة مدى الحياة				
02	أصاب بعدوى فيروس السيدا				
03	أصاب بأزمة قلبية قبل سن 40				
04	احصل على ترقيات بعد مدة قصيرة من بداية عملي				
05	أتعرض لانفجار الغاز في المنزل				
06	تسرق ممتلكاتي الشخصية				
07	لا أتناول الأدوية لمدة سنة كاملة				
08	افقد قواي العقلية				
09	أتعرض للسجن				
10	أتعرض لحروق مشوهة				
11	أصاب بأحد الأمراض الوبائية				
12	لا أعاين الطبيب لمدة 5 سنوات				
13	أصاب بمرض عضال				
14	لا امرض طوال الشتاء				
15	أنجب ولدا معاقا				
16	افقد معظم أفراد عائلتي في حادث				
17	أصاب بالعقم /العجز				
18	يتضاعف مدخولي الشهري كل 5 سنوات				
19	أصاب بالعمى				
20	أحظى بتقدير و محبة كل الناس				
21	أصاب بألتهاب الكبد الفيروسي				
22	لا أتعرض لمشاكل في الأسنان طيلة حياتي				
23	اجري عملية جراحية خطرة				
24	أصاب بزيادة نسبة الكوليسترول في الدم				
25	أتعرض لتسمم غذائي				
26	انا في مأمن من حوادث العمل				
27	أكون ضحية اختلاس				
28	يبتر جزء من أطراف جسمي				
29	لا أصاب بأحد الأمراض المعدية طيلة حياتي				

الرقم	العبارات	لا	نادرا	أحيانا	غالبا	نعم
01	طريقة استعدادي للامتحانات لا ترضي والديّ					
02	طريقة إجابتي عن أسئلة الامتحانات لا تقنع أساتذتي					
03	ينتابني التوتر أمام أصدقائي وقت ظهور نتيجة الامتحان					
04	لدي طريقة فعالة ونموذجية للمراجعة					
05	أحس بأنني أقل كفاءة من زملائي أثناء أدائي للامتحانات					
06	أشعر بخطر حين أكون في انتظار نتيجة الامتحان					
07	طريقة شرح الأساتذة للدرس تساعدني على المراجعة					
08	أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس					
09	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 أني سأترك الدراسة بسبب شعوري أني لن أنجح هذه السنة					
13	ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحانات					
14	يعود سبب توتري يوم الامتحان إلى الجو العام الذي يجرى فيه					
15	يصعب النجاح في ظل ظروف المشاكل المدرسية كالإضرابات وغيرها					
16	أثناء المراجعة أحس أن الدروس سهلة					
17	أخاف أن أفقد تركيزي أثناء الامتحان بسبب توتري الشديد					
18	أتوقع أن أنجح في امتحانات السنة الحالية وأنتقل بسهولة للسنة القادمة					
19	أعتمد كثيرا على مراجعة المواد السهلة، وأتجنب المواد الصعبة					
20	أجيب على الأسئلة السهلة في الامتحان، أما الاسئلة الصعبة فأتركها					
21	أحب جو الامتحانات، لما فيها من التشويق والاثارة في انتظار النتيجة					
22	أستعين بزملائي المجتهدين لمساعدتي في تحضير الامتحانات					
23	أخاف يوم الامتحان من أن يحدث لي شيء يمنعني من إجرائه					
24	أفضل أن لا أكون وحدي يوم إعلان نتائج الامتحان، لخوفي من الصدمة					
25	كلما فشلت في فهم درس أثناء المراجعة أغير طريقة المراجعة					
26	أشعر بالتمغّص في المعدة بمجرد تذكر الامتحانات					
27	ينتابني شعور بالضيق الشديد، لو أني أحصل على نتائج سلبية					
28	أشعر بالشفقة الشديدة على أصدقائي حين لا يفهمون الدرس أثناء المراجعة					
29	تتزايد نبضات قلبي يوم الامتحان حين أرى التوتر والخوف في وجوه زملائي					
30	لا أهتم كثيرا لنتائج زملائي السلبية في الامتحانات					
31	أسعى لأن أجد شخصا مناسبا يمكنه أن يبسط لي كل الدروس					
32	لا أجد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الاسئلة في الامتحان					
33	لا أعرف طريقة مناسبة تجعلني في حالة هدوء وأنا أنتظر نتيجة الامتحان					

الملحق رقم (2):نتائج ثبات مقياس التفاؤل غير الواقعي

-نتائج ثبات ألفا كرونباخ:

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	38	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.871	29

نتائج ثبات التجزئة النصفية :

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	38	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.885
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.478
		N of Items	14[b]
	Total N of Items		29
Correlation Between Forms			.780
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.877
	Unequal Length		.877
Guttman Split-Half Coefficient			.796

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

b. The items are: VAR00029, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028.

نتائج الصدق التميزي :

T-Test

[DataSet0]

Group Statistics

	VAR00031	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00030	1.00	10	68.2000	4.68568	1.48174
	2.00	10	99.2000	3.67575	1.16237

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00030	Equal variances assumed	.270	.610	-16.461	18	.000	-31.00000	1.88326	-34.95658	-27.04342
	Equal variances not assumed			-16.461	17.034	.000	-31.00000	1.88326	-34.97272	-27.02728

الملحق (3):ثبات مقياس قلق الامتحان

-نتائج ثبات ألفا كرونباخ

Reliability

[DataSet1]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	38	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.818	33

Reliability

[DataSet1]

نتائج ثبات التجزئة النصفية :

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	38	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.712
		N of Items	17[a]
	Part 2	Value	.600
		N of Items	16[b]
	Total N of Items		33
Correlation Between Forms			.821
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.902
	Unequal Length		.902
Guttman Split-Half Coefficient			.895

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.

نتائج الصدق التميزي :

T-Test

[DataSet1]

Group Statistics

	VAR00036	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00037	1.00	10	73.5000	12.55433	3.97003
	2.00	10	116.2000	4.96208	1.56915

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00037	Equal variances assumed	2.245	.151	-10.003	18	.000	-42.70000	4.26888	-51.66858	-33.73142
	Equal variances not assumed			-10.003	11.745	.000	-42.70000	4.26888	-52.02354	-33.37646

الملحق (4):نتائج فرضيات الدراسة

Correlations

[DataSet2]

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00001	30.3333	5.27012	63
VAR00002	35.0159	7.79887	63
VAR00003	34.5238	8.03191	63
VAR00004	99.8730	18.10943	63
VAR00005	83.8254	12.27972	63

Correlations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005
VAR00001	Pearson Correlation	1	.507**	.522**	.741**	-.140
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.274
	N	63	63	63	63	63
VAR00002	Pearson Correlation	.507**	1	.710**	.893**	-.060
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.640
	N	63	63	63	63	63
VAR00003	Pearson Correlation	.522**	.710**	1	.901**	-.019
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.885
	N	63	63	63	63	63
VAR00004	Pearson Correlation	.741**	.893**	.901**	1	-.075
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.560
	N	63	63	63	63	63
VAR00005	Pearson Correlation	-.140	-.060	-.019	-.075	1
	Sig. (2-tailed)	.274	.640	.885	.560	
	N	63	63	63	63	63

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).