الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم: العلوم الاجتماعية

أثر قلق الامتحان على التسرب المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية وصفية مقارنة على بعض تلاميذ الثانوية ولاية - الوادي-

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس
تخصص علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبة
هاني سناء

إشراف
د. بن خليفة اسماعيل

أعضاء اللجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
الطاهر سعد الله	أستاذ محاضر أ	رئيساً	جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي-
إسماعيل بن خليفة	أستاذ محاضر أ	مشرفاً ومقرراً	جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي-
رضا شنه	أستاذ محاضر أ	عضواً مناقشاً	جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي-

السنة الجامعية :2019/2018

شكر وعرفان

الحمد لله عز وجل على جزيل نعمه وكرمه أن وفقني لا تمام هذه الدراسة واستشهادا بقول الرسول الكريم عليه أفضل الصلاة والتسليم: (لا يشكر الله من لا يشكر الناس)

اتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير الى الاستاذ المشرف الدكتور " بن خليفه اسماعيل " الذي راعى هذا البحث في جميع مراحله وعلى منحه الوقت والجهد والاهتمام طيلة مرحلة الدراسة وكانت لتوجهاته السديدة الأثر الواضح في انجاز هذه الدراسة واخراجها على هذه الصورة.

كما لا يسعني أن أتوجه بكلمة شكر وتقدير واحترام الى الاستاذ الدكتور" غربي عبد الناصر " والدكتور " عبد الرزاق بن لموشي "على ما قدمه لي من توجيهات ومساعدات ونصائح تفيدني هذا البحث

كما أتقدم بخالص الشكر الي أساتذة معهد العلوم الاجتماعية والانسانية بجامعة الوادي وأتوجه أيضا بالشكر والتقدير الى كل من ساهم في انجاز هذه الدراسة.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة الي التعرف على أثر قلق الامتحان والتسرب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء متغيرين هما: قلق الامتحان والتسرب المدرسي وقد افترضنا الفرضيات:

الفرضية العامة:

– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ الغير المتسربين في قلق الامتحان.

الفرضيات الجزئية:

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتمدرسين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتسربين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتمدرسين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتسربين.

وللتحقق من هذه الفرضيات استخدمنا المنهج الوصفي المقارن من خلال تطبيق مقياس قلق الامتحان لغربي عبد الناصر (2014).

تم التأكد من خصائص المقياس السيكو مترية (الصدق، الثبات) على عينة الاستطلاعية قوامها (35) مقسمة على(18) تلميذ متمدرس و(18) تلميذ متسرب تم اختيارها بطريقة عشوائية وتم تطبيق الأداة في صورتها النهائية على عينة الدراسة الأساسية وقد تم إختيارها بطريقة عشوائية بسيطة حيث تتكون من (150) تلميذ منها (75) متمدرس و(75) متسرب.

وبعد جمع البيانات وتبويبها، ثم معالجتها بالاستعانة ب (Spss) باستخدام اختبار "ت" توصلت الدراسة الى نتائج الأتية:

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ الغير متسربين في قلق الامتحان.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتمدرسين.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتسربين.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتمدرسين.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتسربين.

وقد تم تفسير نتائج البحث الحالي على ضوء الاطار النظري ونتائج الدراسات السابقة مقترنة بمجموعة من المقترحات والتوصيات المرتبطة بموضوع الدراسة.

Summary:

The aim of this study was to identify the impact of the examination anxiety and the dropout rate among secondary school students in light of two variables: exam anxiety and school dropout.

General Hypothesis:

- There are statistically significant differences between the average grades of dropouts and the scores of students who do not drop out in the examination anxiety.
- Partial Hypotheses:
- There are statistically significant differences in the exam anxiety according to the sex variable in the teachers.
- There are statistically significant differences in exam anxiety according to the sex variable of the dropouts.
- There are statistically significant differences in the exam anxiety according to the variable level of study among teachers.
- There are statistically significant differences according to the level of the dropouts.

To investigate these hypotheses, we used the descriptive comparative approach by applying the test anxiety scale to the West of Nasser (2014).

The characteristics of the metrical scale (reliability and stability) were ascertained on the survey sample (35), divided into (18) schoolchildren and (18) leaked students randomly selected. The tool was applied in its final form to the basic study sample. (150) students, 75 of whom are trainees and 75 dropouts.

After data collection and replication, and then processing using Spss using the T test, the study reached the following results:

- There were no statistically significant differences between the average scores of dropout students and the scores of non-dropout students in the examination anxiety.

- There were no statistically significant differences in the exam anxiety according to the sex variable in the teachers.
- There are no statistically significant differences in the exam anxiety according to the sex variable of the dropouts.
- There were no statistically significant differences in exam anxiety according to the variable level of study among teachers.
- There are no statistically significant differences in exam anxiety according to the level of the dropout class.

The results of the current research have been explained in light of the theoretical framework and the results of previous studies, together with a set of proposals and recommendations related to the subject matter of the study.

العنوان	صفحة
شـكر وعرفـان	
الملخص باللغة العربية	أ
الملخص باللغة الاجنبية	ج
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ي
مقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة	
1. إشكالية الدراسة	05
2. فرضيات الدراسة	07
3. أهمية الدراسة	08
4. أهداف الدراسة	08
5. التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة	09
6. الدراسات السابقة	10
7. التعقيب على الدراسات السابقة	14
الفصل الثاني: قلق الامتحان	
تمهيد	18
أولاً: قلق الامتحان	19
1. مفهوم قلق الإمتحان	19
2. تصنيف قلق الامتحان	20
3. أسباب قلق الامتحان	21
4. أعراض أو مظاهر قلق الامتحان	23

5. خصائص التلاميذ ذوي قلق الامتحان	24
6. النظريات المفسرة لقلق الامتحان	24
7. طرق قياس قلق الامتحان	26
خلاصة	27
الفصل الثالث: التسرب المدرسي	
تمهيد	29
1. تعريف التسرب	30
2. تعريف التسرب المدرسي	30
3. أنواع التسرب المدرسي	31
4. العوامل المؤدية للتسرب المدرسي	32
5. النظريات العلمية المفسرة للتسرب المدرسي	36
6. سمات التلاميذ المتسربين مدرسيا	38
7. مظاهر التسرب المدرسي	38
8. اقتراحات لعلاج التسرب المدرسي	39
خلاصة	41
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	44
أولاً: الدراسة الاستطلاعية	45
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	45
2. المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية	45
3. المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية	45
4. عينة الدراسة الاستطلاعية	46
5. أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية	47

ثانياً: الدراسة الأساسية	54
1. منهج الدراسة	54
2. المجال المكاني للدراسة الأساسية	55
3. المجال الزمني للدراسة الاساسية	55
4. مجتمع وعينة الدراسة الأساسية	55
5. أدوات البحث في الدراسة الأساسية	57
6. الأساليب الأحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية	58
خلاصة الفصل	59
الفصل الخامس: عرض البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	61
عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة ومناقشتها وتفسيرها	62
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الاولى ومناقشتها وتفسيرها	64
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية ومناقشتها وتفسيرها	66
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها	67
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها	69
خلاصة واقتراحات الدراسة	73
قائمة المراجع	76
الملاحق	87

فهرس الجداول

رقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية لتلاميذ المتمدرسين حسب متغير الجنس	46
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية لتلاميذ المتسربين حسب متغير الجنس	46
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية لتلاميذ المتمدرسين حسب متغير المستوى التعليمي	47
04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية لتلاميذ المتسربين حسب متغير المستوى التعليمي	47
05	يوضح نتائج تحكيم مقياس قلق الامتحان	49
06	يوضح أرقام وبنود كل بعد من أبعاد مقياس	50
07	يوضح البنود الموجبة والسالبة للمقياس	50
08	يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لكل البنود المتعلقة بقلق استعداد الامتحان	51
09	يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لكل البنود المتعلقة بقلق أداء الامتحان	51
10	يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لكل البنود المتعلقة بقلق انتظار النتجية	52
11	يوضح معاملات الارتباط الابعاد بالدرجة الكلية	53
12	يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة (سبيرمان بروان)	54
13	يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة (جيتمان)	54
14	يوضح معامل الثبات (ألفا كرونباخ)	54
15	يوضح عينة الدراسة الأساسية لتلاميذ المتمدرسين حسب متغير الجنس	56
16	يوضح عينة الدراسة الأساسية لتلاميذ المتمدرسين حسب متغير الجنس	56
17	يوضح عينة الدراسة الأساسية لتلاميذ المتسربين حسب متغير الجنس	56
18	يوضح عينة الدراسة الاساسية لتلاميذ المتسربين حسب متغير المستوى التعليمي	57
19	يوضح بنود أبعاد المقياس بعد حذف البنود غير دالة	57
20	درجات بدائل مقياس قلق الامتحان	58
21	يوضح نتائج الفرضية العامة	62
22	يوضح نتائج الفرضية الجزئية الاولى	64
23	يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية	66
24	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستوى التعليمي للتلاميذ المتمدرسين في قلق الامتحان	67

25	نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	68
26	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستوى التعليمي لتلاميذ المتسربين في قلق الامتحان	69
27	يوضح نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	70

فهرس الملاحق

رقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	مقياس قلق الامتحان في صورته الأولية	87
2	استمارة تحكيم مقياس قلق الامتحان	90
3	قائمة محكمين مقياس قلق الامتحان	96
4	نتائج الصدق مقياس قلق الامتحان	97
5	نتائج الثبات مقياس قلق الامتحان	104
6	مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية	107
7	نتائج الفرضية العامة	110
8	نتائج الفرضية الجزئية الاولة	111
9	نتائج الفرضية الجزئية الثانية	112
10	نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	113
11	نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	114

مقـــدمة

مقدمة:

يعتقد الكثير من العلماء أن حالة القلق لدى الانسان تبدأ منذ أن يولد، ولكنه سرعان ما يعود اليه مجددا الشعور بالأمان حيث يحاط بالعناية والرعاية من طرف المحيطين به فالقلق عصب الحياة النفسية وسمة مميزة لهذا العصر، حيث يمثل واحد من أهم الاضطرابات المؤثرة على الناس في كافة أنحاء المعمورة، حتى أطلق بعض علماء النفس على العصر الذي نعيش فيه اسم عصر القلق.

غير أن الشعور بالقلق يصبح مرضا في حالة زيادة درجة القلق الى حدود عليا أو استمراره وقد أدرك علماء النفس منذ فترة طويلة أهمية دراسة العلاقة بين اضطراب القلق وعمليات التعلم، حيث توصلت الكثير من دراساتهم الى أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقييم كمواقف الامتحانات وغيرها وأطلقوا على القلق في هذه المواقف تسمية قلق الامتحان، باعتباره يشير الى نوع من القلق العام، الذي يظهر لدى التلاميذ في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات والتقييم.

حيث يؤثر هذا الاخير على نفسية التلميذ وقد يكون في بعض الأحيان سبب من أسباب تسرب التلاميذ من المدراس اذ أن ظاهرة التسرب تعد من مشكلات التربوية الرئيسية التي تعيق العملية التعليمية في كثير من دول العالم وخاصة في بلدان العالم الثالث، حيث يعتبر التسرب المدرسي في البلد هو مظهر من مظاهر الاهدار التربوي فهو يؤدي الى جملة من الاثار السلبية على كل متسرب وعلى أفراد المجتمع.

وانطلاقا مما سبق، تركز الدراسة الحالية على موضوع قلق الامتحان والتسرب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، واستجابة لمتطلبات الموضوع تم تقسيم البحث الى جانبين نظري وتطبيقي.

الجانب النظري: وقد تضمن ثلاثة فصول الفصل الأول يتم فيه تقديم موضوع الدراسة من خلال عرض الاشكالية وفرضيات الدراسة، اضافة لأهدافها وأهميتها وكذا التعاريف الاجرائية لمتغيراتها وذكر بعض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: والذي كان مخصص لمتغير قلق الامتحان فتطرقنا فيه للقلق مفهومه، أنواعه، أسبابه، وقلق الامتحان، مفهومه، تصنيفاته، أسبابه، أعراضه، خصائص التلميذ ذوي القلق، نظرياته، طرق قياسه.

الفصل الثالث: والذي كان مخصص لمتغير التسرب المدرسي فتطرقنا فيه مفهوم التسرب، مفهوم التسرب المدرسي، أنواع التسرب المدرسي، العوامل المؤدية للتسرب المدرسي، نظريته العلمية، مظاهر التلاميذ المتسربين، واقتراحات علاج التسرب المدرسي.

أما الجانب التطبيقي فتضمن فصلين:

الفصل الرابع: يتم التطرق فيه لإجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، فيما يتعلق بالمنهج المعتمد في الدراسة لتقصي البيانات الميدانية، اضافة لعرض الدراسة الاستطلاعية ومجرياتها، ثم وصف عينة البحث وحدود الدراسة، وبعدها أدوات المعتمدة لجمع البيانات وخصائصها السيكو مترية.

الفصل الخامس: فقد خصص لعرض النتائج ومناقشتها وذلك في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والاطار النظري للموضوع.

وفي الأخير يتم تقديم خلاصة البحث وبعض الاقتراحات للدراسة وقائمة للمراجع وملاحق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم الدراسة

1. تحديد الاشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

خاصة الفصل

1.إشكالية الدراسة:

يمر الإنسان في حياته اليومية بظروف مختلفة يتساير معها وفق منهج محدد، باحثا عن التكيف الذي يحتم عليه أن ينمي مهاراته وميولاته ودوافعه نحو التعلم في مواضيع مهمة وهذه الدوافع تكتسي أهمية بالغة في عملية التعلم كونها تساعد في اثارة ميل المتعلم نحو التعلم، ولهذا وجب على الانسان العمل على مواجهة تعقيدات الحياة الاجتماعية التي تعقيه عن تحقيق اهدافه وتنمية مهارته والتي تودي به الى الشعور بالقلق.

حيث يعتبر القلق في عصرنا الحاضر من المشكلات النفسية الشائعة التي يعاني منها البشر، وذلك الي الحد الذي جعل الباحثين يطلقون على عصرنا الراهن عصر القلق، كما يعتبر من الاضطرابات النفسية التي تصيبهم. (الغامدي، 2010، 89)

وباعتبار المدرسة من أبرز مؤسسات التنشئة الاجتماعية فإنها تتأثر بعدة ظواهر وأهمها القلق والذي يصيب التلميذ بدرجة أولى نضرا للصعوبة المناهج وطولها وعدم ملائمة البيئة المدرسية.

حيث يلعب قلق الامتحان دور مهما في التأثير على تحصيل التلاميذ وأدائهم في موقف الامتحان ويعتبر استجابة نفسية مبالغة فيها ناتج عن مثيرات تعرض لها الفرد من قبل، وربطها بالموقف الحالي او انه ادراكها خلال الموقف الامتحان نفسه.
(خليل 1995، 95)

وهذا ما أكدته دراسة سليمة سايحي (2004) في دراستها فاعلية برنامج الارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، حيث اهتمت بمعرفة وتحديد مدى فعالية برنامج في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلميذات السنة الثانية ثانوي وقد تكونت عينة البحث من 109 تلميذ حيث اظهرت نتائج الدراسة خفض مستوى قلق الامتحان وزيادة بسيطة في التحصيل الدراسي. (سايحي، 2004، 102)

وفي نفس السياق أكدت دراسة داهم (2015) بعنوان جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى افراد العينة حيث كانت نتائج الدراسة كالتالي، لا توجد علاقة بين جودة الحياة والافكار اللاعقلانية، واقرت الدراسة أن قلق الامتحان يعتبر من مهددات التوافق الدراسي للتلاميذ وانعكاسه على تحصيله الدراسي. (داهم، 2015، 200)

ويري فهمي (1972) أن تفاقم قلق الامتحان يؤدي إلى تخلي التلاميذ عن المدرسة والتسرب منها، فالتسرب المدرسي من المشاكل التربوية التي يعرفها النظام التعليمي متسببة

فيه مجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية لتلميذ مرشح لترك المدرسة والدراسة أي أنه ذلك التلميذ دخل المدرسة وأمضى بها بعض الوقت ثم تركها قبل اتمام تعلميه بها دون أن يتابع دراسته في مدرسة أخرى أي أن التسرب يعني الانقطاع الكامل عن مواصلة التعليم.
(فهمي، 1972، 02)

ويمكن أن نلاحظ أن ظاهرة التسرب المدرسي منتشرة في كثير من دول العالم في الوقت الحاضر في كل مراحل التعليم العام خاصة في الدول النامية، فالتسرب مشكلة عالمية تعاني منها كذلك الجزائر فتسبب إهدارا ماليا وبشريا ينعكس سلبا على المخرجات العملية التعليمية مما له مردود سلبي في التنمية الشاملة.

وهذا ما أكدته دراسة صالح (1988) التي كانت بعنوان أسباب تسرب الطلبة من المدارس الثانوية في محافظة البصرة بالعراق: وهدفت الدراسة لاستقصاء عوامل التسرب وهل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث، وأسفرت الدراسة عن نتائج اهمها: أن أسباب التسرب هي صعوبة بعض المواد الدراسية وكثرتها وفقدان عنصر التشويق والقلق وعدم شرح المعلمين الكافي وشدة التوبيخ والعقاب من المعلمين وكثرة الامتحانات وصعوبتها والرسوب أكثر من مرة للتلميذ. (صالح، 1988، 101)

كما جاء في دراسة ناصر عبد العزيز الدؤود (1992) التي كانت بعنوان ظاهرة التسرب المدرسي في المرحلة المتوسط بالمملكة العربية السعودية:

حيث هدفت الدراسة الي معرفة أسباب الظاهرة وتقديم اقتراحات للحد منها، حيث بلغت عينة الدراسة 130 من الطلاب المتسربين أنفسهم وكانت أهم نتائجها أن أسباب التسرب هي الانخفاض المادي لدخل الاسرة وتواضع العمل الذي يزاوله الوالدين أو أحدهما وانخفاض المستوى التعليمي للوالدين وارتفاع عدد أطفال الأسرة الواحدة.
(ناصر، 1992، 131)

ومن خلال ما تقدم يمكن أن ندرك مدى اهتمام علماء النفس بدراسة موضوع قلق الامتحان من حيث أثره على مختلف المتغيرات النفسية والتربوية ومنها التسرب المدرسي بوجه خاص والكشف على العلاقة بينهم اذا أن قلق الامتحان لدى التلاميذ وصعوبة الامتحانات قد تؤدي بالتلميذ إلى ترك أو التخلي عن مقاعد الدراسة وبالتالي الي التسرب المدرسي.

وعليه تمت صياغة التساؤل الرئيسي لهذه الدراسة على النحو التالي:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ الغير متسربين في قلق الامتحان ؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الاسئلة الفرعية التالية:

– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتمدرسين؟

– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتسربين؟

– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتمدرسين؟

– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتسربين ؟

2.فرضيات الدراسة:

✓ **الفرضية العامة:**

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ الغير متسربين في قلق الامتحان.

✓ **الفرضيات الجزئية:**

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتمدرسين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتسربين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتمدرسين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتسربين.

3.أهمية الدراسة:

✓الأهمية النظرية:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة فهي تركز على فئة مميزة في المجتمع ألا وهي فئة المراهقين والتي تتميز بتغيرات فسيولوجية نفسية كالشعور بالتوتر والقلق والخوف الشديد اثناء الامتحان، والتي تعمل المؤسسة التربوية في رفع فاعلية وزيادة ثقة التلاميذ.

- خصوصية المرحلة الثانوية باعتبارها حساسة وجد مهمة والتي تعتبر البوابة التي يدخل من خلالها التلميذ للجامعة.

- تبين من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة لمتغيري قلق الامتحان والتسرب المدرسي قلة الدراسات التي تناولت المتغيرين مع بعضهما حسب حدود علم الباحثة ومن ثم فان هذه الدراسة مثلت اضافة جديدة للدراسات في مجال الارشاد النفسي والتوجيه للاهتمام بها، كما أن دراسة كلا المتغيرين ساهما في تقديم فهم نظري لطبيعة هذه العلاقة في المجتمع.

✓ الأهمية التطبيقية:

– اكتساب التلاميذ العادات الدراسية الجيدة وتزويدهم بالطرق والأساليب الصحيحة لكيفية المراجعة والمذاكرة والاستعداد للامتحانات.

– كما تكمن نتائج الدراسة في الاعتماد عليها للقيام ببرامج ارشادية أو علاجية أو وقائية للتلاميذ والأساتذة من لحد من أثر قلق الامتحان لدى تلاميذ والذي يؤدي إلى التسرب المدرسي.

4.أهداف الدراسة:

لاشك في أن أي دراسة علمية تسعى الي تحقيق أهداف معينة وعليه تتمثل أهم أهداف دراستنا في:

– التعرف على قلق الامتحان لدى بعض التلاميذ المتمدرسين والمتسربين من المدرسة.

– الوقوف على العوامل المؤدية بالتلاميذ الي التسرب المدرسي.

– التعرف على امكانية تأثير قلق الامتحان على التسرب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والمتسربين من عدمه.

– التحقق من وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتمدرسين.

– التحقق من وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتسربين.

– التحقق من وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتمدرسين.

– التحقق من وجود فروق ذات دلالة احصائية قلق الامتحان حسب متغير المستوى الدراسي لدى المتسربين.

5.التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة:

✓ **قلق الامتحان:** هو عبارة عن استجابة عالية غير سارة لموقف الامتحان، تتميز هذه الحالة بأعراض جسمية ومعرفية وسلوكية محددة، ويتسم بالتوتر والانزعاج بحيث يثير موقف الامتحان الكثير من المخاوف والاحساس بالهم وتهديد الذات، فيتناثر أداء التلميذ وغالبا ما يسوء ويؤثر على تحصيله الدراسي فيتحصل على درجات منخفضة، ويعبر عنه اجرائيا بمجموع الدرجات التي يتحصل عليها المفحوص على أبعاد المقياس المستخدم في هذه الدراسة والتي تتعلق بقلق الاستعداد للامتحان، قلق أداء الامتحان، قلق انتظار النتيجة.

✓ **التسرب المدرسي:** يعرفه السعود والضامن بأنه انقطاع الطالب عن المدرسة انقطاعا تاما وتركه لها بعد أن يلتحق بها سواء حدث هذا الانقطاع بعد الالتحاق مباشرة أو في صف من صفوف المدرسة قبل استكمال الفترة المقررة للمرحلة التعليمية التي سجل فيها.
(السعود والضامن، 1990، 80)

6. الدراسات السابقة:

1.6. دراسات عربية حول قلق الامتحان

1.1.6. دراسة أبو مرق (1988): بعنوان العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الصف الاول ثانوي بمدينة مكة المكرمة.

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الصف الاول ثانوي بمدينة مكة المكرمة وكذلك هدفت إلى قياس الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان ومكوناته وقد شملت عينة الدراسة على (1080) تلميذ وتلميذة منهم (656) طالب و(424) طالبة مستخدما اساليب احصائية مختلفة كاختبار (ت) وقد اظهرت الدراسة ان المرتفعين من الطلاب والطالبات في قلق الامتحان يمثلون نسبة ضئيلة تتراوح بين 25.23% و26.23% وعدم وجود فروق دالة احصائية بين الجنسين في الدرجة الكلية لقلق الاختبار، وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي العام لدى تلاميذ في حين كانت العلاقة سالبة وغير دالة احصائية لدى التلميذات.

2.1.6. دراسة نائل ابراهيم (2008): بعنوان فاعلية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمحافظات غزة.

- تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوية العامة الفلسطينية.
- التعرف على مدى فعالية البرنامج الارشادي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوية العامة.
- التعرف على الفروق في مستوى قلق الامتحان وعلاقته بالذكور والاناث.
- التعرف على الفروق في مستوى قلق الامتحان وعلاقته بالتخصص العلمي والادبي وعلاقته بمستويات تعليم الاب، ومستويات تعليم الام، مكان العمل، ترتيب الولادي لعدد افراد الاسرة حيث استخدم منهجين في دراسته هما المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي على عينة عشوائية طبقية من مجموع طلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع وبلغ عددهم (542) طالب حيث تم اختيار 30 طالب توزعوا على مجموعتين (15) للتجريبية و(15) للضابطة بمحافظة خان يونس الفلسطينية باستخدام مقياس قلق الامتحان (اعداد الباحث) والبرنامج الإرشادي وبعد تحليل النتائج ومعالجتها باستخدام (الأساليب الاحصائية المناسبة).

حيث توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في متوسطات درجات قلق الامتحان لدى طلاب الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للاب، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للام، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في مستوى قلق الامتحان بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة وقياس البعدي للمجموعة التجريبية. (نائل إبراهيم، 2008، 90).

2.6. دراسات أجنبية لقلق الامتحان:

1.2.6. دراسة جاكووهاك jackoethach (1974): بعنوان اثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي لدى الطلاب في مرحلة المراهقة.

هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي وقلق الامتحان وتألفت عينة الدراسة من (104) طالب في مرحلة المراهقة "بجامعة كيزي بأمريكا" واستخدم الباحث اختبار "ت" ومعاملات ارتباط المختلفة للحصول على النتائج وقد اظهرت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية لتحصيل الدراسي لدى طلاب لاختلاف الموقف الاختباري.
(أبو عزب، 2008، 143).

2.2.6. دراسة هنسليhunsley(1985): بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الاكاديمي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والاداء الاكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طالب في السنة الثالثة في القياس النفسي في جامعة "ووترلو بأمريكا" استخدم الباحث أداة لجمع البيانات وهي مقياس لقلق الامتحان مستخدما النسب المئوية والمعاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض واظهرت النتائج ان نسبة الطلبة الذين لديهم قلق الامتحان مرتفعو كان ادائهم الاكاديمي سيئا في هذا المسار.

(غربي، 2013، 272).

3.6. الدراسات العربية للتسرب المدرسي:

1.3.6. دراسة (أحمد محمد السمان 1977):

تحت عنوان " العوامل المدرسية المؤثرة في التسرب في المرحلة الابتدائية أ.

هدفت الدراسة إلى تحديد حجم ظاهرة التسرب على المستوى القومي في جمهورية مصر، وعلى المستوى المحلي في محافظة أسيوط، وكذلك معرفة العوامل المدرسية التي تؤدى إلى التسرب في المرحلة الابتدائية، والعمل على بلورة الحلول والمقترحات التي تحد من انتشار الظاهرة.

حيث استخدم المنهج الوصفي المقارن واعتمد الباحث على المقياس لمعرفة الاسباب المدرسية المؤدية إلى التسرب وكانت العينة عشوائية من الفئات الاتية: المعلمين، المعلمات، الناظر، الموجهين والمدراء والمدارس.

حيث توصلت الدراسة إلى أهم النتائج وهي: أن نسبة التسرب لدى العينة، وأن من أسباب التسرب عدم اهتمام المعلم بالتلاميذ المنقطعين، واستخدام المعلمين للعقاب البدني، وكثرة المواد الدراسية، وعدم ارتباط المنهج بالبيئة، وعدم رغبة التلاميذ في الاستمرار في الدراسة، وكثرة عدد التلاميذ في الفصل وبعد السكن عن المدرسة.

2.3.6. دراسة (فادية سرور 1997):

تحت عنوان "أسباب تسرب الطلبة من الجنسين في كل من المدن والأرياف"، الأردن، 1997.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاسباب المؤثرة في تسرب الطلبة في مرحلة التعليم الاساسي في المدارس والمدن والارياف في الأردن، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج وهي أكثر اسباب التسرب أهمية عند الاناث المترسبين هي الرسوب المتكرر والغياب، والأسباب الشخصية، والزواج والمساعدة في الاعمال المنزلية، والتسول والاعتماد على الآخرين.

أما عند الذكور فكانت الاسباب هي كره المدرسة، التعرض للعقاب البدني والاهمال في الوظائف البيئية وبيئة المدرسة غير مشجعة، وتدني مهارات التعليم الأساسية.

وتشابه كلا الجنسين في حالات هي الفقر، وكثرة الوظائف البيئية وسوء التدريس واستخدام المعلمين للعقاب، وتتدني مستوى التعليمي للأسرة، وكبر حجم الأسرة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم اسباب التسرب في مدارس الارياف هي الفقر وبعد المدرسة عن المسكن، والمساعدة في الاعمال الزراعية وتفشي الامية بين الاسر والظروف الفيزيائية للمدرسة وتدني خبرات المعلمين.

أما أسباب التسرب في مدارس المدن فتركز في مجال الرسوب المتكرر والتعرض للاعتداءات في المدرسة وازدحام الصفوف وكثافة المنهاج وصعوبة الامتحانات، وجماعة الأقران من أكثر العوامل في دفع الأبناء التسرب المدرسي.

4.6. الدراسات الاجنبية للتسرب المدرسي:

1.4.6. دراسة كابلي (1974):

حيث قام بدراسة عن اسباب تسرب الطلاب في التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة الامريكية على عينة عددها (530) مقسمة على تلاميذ الابتدائي والثانوي حيث وضحت نتائجها ان هناك اكثر من مليونيني طالب وطالبة بين سنة (1938-1946) في المدارس الابتدائية والثانوية قد تسربوا من التعليم، وكانت اهم الاسباب هي الكسب المعيشي وانخفاض مستوى ذكاء الطالب المتسرب والضغط الاكاديمي والاضطرابات النفسية والمناهج الدراسية وقلة التشجيع والقناعة في مواصلة الدراسة.

2.4.6. دراسة وليام وجاساما willam Xqassama (2006): بعنوان التسرب في المدراس العليا بالولايات المتحدة الامريكية، دراسة ميدانية في المدراس العليا.

هدفت هاته الدراسة إلى التعرف على الأسباب التي تؤدي للتسرب المدرسي في المدراس العليا وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج منها:

أن الإحصاء التربوي الأمريكي عام 1996 بين حوالي (17 بالمائة) من طلاب ممن يتراوح أعمارهم ما بين 14-34 يتسربون من التعليم منذ عام 1970 وانخفض المعدل إلى 11.7 بالمائة لنفس الفئات العمرية للطلاب عام 1994 وأشارت الدراسة إلى مجموعة من

مسببات التسرب مثل انخفاض الأداء الأكاديمي للطالب والخلفية الأسرية والتي تشمل على مستوى التعليم المنخفض للوالدين واضطرابات العلاقات الأسرية فضلا عن المشكلات النفسية التي يعاني منها الفرد كالشعور بالاكتئاب والاغتراب والعزلة.

7. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت متغيرات الدراسة الحالية ومن خلال الاطلاع تبين ما يلي:

لقد تنوعت الدراسات من حيث الهدف التي انطلقت من خلاله كل الدراسة فمنها من كان الهدف البحث في العلاقة بين بعض المتغيرات ذات الصلة بالدراسة، ومتغيرات أخرى ومنها من يبحث في الفروق لدى أفراد العينة، كدراسة ابو مرق (1988) ودراسة نائل ابراهيم (2008).

ونظرا لاختلاف الموضوع والهدف والعينة.

لقد تناولت معظم الدراسات العربية والاجنبة موضوع قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات مثل: دراسة أبو مرق (1988) ودراسة جاك وهاك (1974)، التي تناولت علاقة قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي ودراسة هنسلي (1985) التي تناولت قلق الامتحان وعلاقته بالأداء الاكاديمي ودراسة نائل ابراهيم (2008) التي تناولت فاعلية برنامج ارشادي لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ولقد أجريت معظم الدراسات السابقة على المرحلة الثانوية فكانت العينة المختارة هم تلاميذ المرحلة الثانوية بحيث تتوافق هذه العينة مع الدراسة الحالية وتعتبر هذه الفئة أكثر الفئات التي تتميز بالشعور بشئ من القلق والتوتر نحو أدائهم للامتحان، بحيث اختلفت دراسات أخرى على عينة من طلاب جامعة مثل دراسة هنسلي(1985) فكانت العينة طلاب الجامعة.

أما من حيث المنهج الذي استخدم من قبل الدراسات السابقة فمعظمها اعتمدت على المنهج الوصفي باستخدام الطريقة العشوائية بشتي أنواعها بسيطة، طبقية، عنقودية. .. وذلك باستخدام أداة أو أداتين على الأكثر.

أما عن عدد أفراد العينة وطريقة اختيارها بالمنهج المتبع وطريقة الدراسة . فالدراسات التي ذكرنها تباينت في عدد افراد العينة التي أجرت عليها الدراسة، فنجد منها من بلغت

1080 فرد في دراسة أبو مرق (1981) واقلها (62) في دراسة هنسلي (1985) على عكس درستنا التي تناولنا فيها (150) تلميذ موزعه على (75) تلميذ متمدرس و(75) تلميذ متسرب حيث يعتبر عددها معتبرا مقارنة بدراسات أخرى.

أما بالنسبة للنتائج: فكل هذه الدراسات اختلفت مع دراستنا من حيث دراسة المتغيرين مع بعضهما وهذا ما نتج عنها اختلاف في النتائج لكن تشابهت في ربطها بمتغير الجنس ومنها دراسة أبو مرق (1988) التي نصت على وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق الامتحان ودراسة نائل ابراهيم والتي نتج عنها وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسطات درجات قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ودراسة جاكو وهاك (1974) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى الطلاب لاختلاف الموقف الاختباري ودراسة هنسلي (1985) التي أسفرت على نتائجها أن الطلبة الذين لديهم مستوى قلق الامتحان مرتفع كان أدائهم الاكاديمي سيئا في هذا السياق.

أما عن متغير التسرب المدرسي فقد تم تناوله من جوانب مختلفة في عدة دراسات مثل دراسة فادية سرور (1997) التي تناولت أسباب تسرب الطلبة ودراسة أحمد محمد السمان (1977) التي تناولت العوامل المدرسية المؤثرة في التسرب، ودراسة وليام وجاساما (2006) بعنوان التسرب في المدراس العليا بالولايات المتحدة الامريكية ودراسة كابلي (1974) وكانت بعنوان تسرب الطلاب في التعليم الابتدائي والثانوي.

أما من حيث المنهج الذي استخدم من قبل الدراسات السابقة فمعظمها اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي أو الوصفي المقارن.

أما عن عدد أفراد العينة وطريقة اختيارها فالدراسات التي ذكرناها اختلفت في عدد أفراد العينة فمعظمها أختار تلاميذ المرحلة الابتدائية بعكس دراستنا التي اختارت التلاميذ المتسربين والتلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية.

أما بالنسبة للنتائج فكل هذه الدراسات اختلفت مع دراستنا من حيث دراسة المتغيرين مع بعضهما وهذا ما نتج عنها اختلاف في النتائج ومنها دراسة فادية سرور (1997) التي كانت نتائجها ترى أن أهم أسباب التسرب في المدراس الارياف هي الفقر وبعد المدرسة عن السكن والمساعدة في الأعمال الزراعية وتفشي الأمية بين الأسر والظروف الفيزيائية للمدرسة وتدني خبرات المعلمين أما أسباب التسرب في المدراس المدن فتركز في مجال الرسوب

المتكرر والتعرض للاعتداءات في المدرسة وازدحام الصفوف وكثافة المنهاج وصعوبة الامتحانات ودراسة أحمد محمد السمان (1977) والتي تمثلت نتائجها إلى أن نسبة التسرب عدم اهتمام المعلم بالتلاميذ المنقطعين واستخدام المعلمين العقاب البدني، وكثرة المواد الدراسية، وعدم ارتباط المنهج بالبيئة، وعدم رغبة التلاميذ ودراسة وليام وجاساما (2006) أشارت نتائجها إلى أن من أهم مسببات التسرب انخفاض الأداء الأكاديمي للطالب والخلفية الأسرية والتي تشمل على مستوى التعليم المنخفض للولدين واضطرابات العلاقات الأسرية فضلا عن المشكلات النفسية التي يعاني منها الفرد كالشعور بالاكتئاب والاغتراب والعزلة ودراسة كابلي (1974) تمثلت أهم نتائجها ما يلي الكسب المعيشي وانخفاض مستوى ذكاء الطالب المتسرب والضغط الأكاديمي والاضطرابات النفسية والمناهج الدراسية وقلة التشجيع والقناعة في مواصلة الدراسة.

وعليه وتأسيسا على ما تقدم يمكن أن نستنتج أن اختلاف نتائج الدراسات وتباينها يؤكد أن دراسة موضوع قلق الامتحان والتسرب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مازال في حاجة لمزيد من البحث والتمحيص في عديد المجالات وخاصة في المتغيرات المؤثرة في هذا الموضوع مما يفتح المجال لمزيد من الدراسات في المستقبل.

الفصل الثاني

قلق الامتحان

تمهيد

أولاً: قلق الامتحان

1. مفهوم قلق الإمتحان
2. تصنيف قلق الامتحان
3. أسباب قلق الامتحان
4. أعراض أو مظاهر قلق الامتحان
5. خصائص التلاميذ ذوي قلق الامتحان
6. النظريات المفسرة لقلق الامتحان
7. طرق قياس قلق الامتحان

خلاصة

تمهيد:

يواجه لدى التلاميذ في جميع مراحل التعليم مشكلات عديدة تقف عائق أمام تحصيلهم العلمي وتكيفهم النفسي الاجتماعي، ويعتبر التعرف على هذه المشكلات وتقديم الخدمات المناسبة في الوقت المناسب أحد الاهتمامات الرئيسية الى تؤرق المسولين عن التعليم عامة والمرشدين والمدرسين خاصة، أن المشكلات التي تواجه التلاميذ تختلف أحيانا في نوعها وحدتها من مراحل تعلمية الى أخرى داخل المجتمع الواحد وان كانت تتشابه في بعضها ولهذا الغرض توجه الاهتمام بدراسة أحد المشكلات التلاميذ في المراحل التعلمية ألا وهي قلق الامتحان من أجل الاهتمام بهم ورعايتهم على أساس علمي سليم.

أولاً: قلق الإمتحان

1- مفهوم قلق الإمتحان:

تعددت التعريفات التي تناولت قلق الامتحان، نذكر من بينها:

تعريف "شعيب 1988": بأنه الحالة التي يصل إليها التلميذ نتيجة الزيادة في التوتر والخوف في أداء الامتحان وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية.(شعيب، 1988، 101)

تعريف "سبيلرجر 2005": هو سمة شخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل، بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي، ويمثل هذين المكونين «الانزعاج والانفعالية» أبرز عناصر قلق الامتحان.(الداهري، 2005، 207)

تعريف "رياض نايل العاسمي": نموذج الانفعال غير ملائم الذي يعطل إمكانيات الفرد على النمو، ويصيبه بالتوتر وعدم الاستقرار بشكل لا يترك له طاقة لمواجهة المواقف الصعبة أو التفكير في حلها بصورة مناسبة.(العاسمي، 2008، 319-320)

تعريف "إبراهيم 2014": استجابة متميزة بأحاسيس ذاتية من الخوف والتوتر متزامنة مع التغيرات الفيزيولوجية، حالة من المشاعر غير السعيدة وله ردود فعل فيزيولوجية بحيث تحدث عندما يستثير القلق شيئا من الانزعاج.

أما عايدة عبد الله أبو صايمة فتعرفه على أنه: انفعال شديد يدفع بالفرد إلى تجنب موقف الامتحان.(أبو صايمة، 1995، 98).

فيظهر لنا جليا أن قلق الامتحان هو نوع خاص من قلق الحالة، ينتاب التلميذ عند مواجهته للامتحان، بحيث يشعر بالتوتر وعدم القدرة على الاستجابة لمواضيعه، بالرغم من تحضيره لها واستيعابه لدروسه، هذا ما أشار إليه "سوين" أن الكثير من طلبة الجامعات يفشلون في دراستهم بسبب عدم قدرتهم على مواجهة مواقف الامتحانات التي يتقدمون إليها، وما يصاحب هذه المواقف من قلق واضطراب يؤثر في قدرة الطالب على التكيف المناسب مع موقف الامتحان. (خطار، 2007: 21).

حالة نفسية انفعالية يمر بها التلميذ، نتيجة لتوقع الفشل في الامتحان، أو الخوف من الرسوب، ومن ردود فعل الأهل، أو الرغبة في التفوق، والتميز عن الآخرين.
(الحادحة، 2014، 26)

هو الأشخاص الذين يكون قلقهم لمواقف الامتحانات عاليا يميلون إلى إدراك المواقف التقويمية على أنها مهددة لهم شخصيا وهم يميلون للتوتر، والكدر، والتحفز، والاهتياج الانفعالي في مواقف الامتحانات وهم أيضا يعايشون انشغالات عقلية سالبة مركزة الذات تشتت انتباههم وتتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان وتشوشه. (محمد، 2016، 178)

من خلال التعاريف السابقة نقول أن قلق الامتحان هو حالة انفعالية غير سارة تصيب التلاميذ بسبب ادراكهم للموقف الاختباري على أنه مصدر للتهديد، وتكون مصحوبة باضطرابات في النواحي المعرفية والانفعالية والجسمية.

2- تصنيف قلق الامتحان:

يصنف قلق الامتحان كالآتي:

2-1- قلق الامتحان الميسر:

وهو قلق الامتحان المعتدل، ذو التأثير الايجابي المساعد الذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع التلميذ للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان.(أبو العزب، 2008، 58).

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

2-2- قلق الامتحان المعسر:

هو قلق الامتحان المرتفع، ذو الأثر السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الامتحان.

ويلاحظ أن قلق الامتحان المرتفع (المعسر)، يؤثر تأثيرا سيئا في التحصيل الدراسي وفي أداء الامتحان، بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر)، وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر (الزائد أو المرتفع) قلق غير ضروري، ويجب خفضه وترشيده. (زهران، 2000، 98)

3- أسباب قلق الامتحان:

3- 1- الشخصية القلقة:

قد يكون القلق سمه في شخصية التلميذ وبالتالي يكون عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيره.

3- 2- عدم استعداد الطالب للامتحان:

يعد هذا العامل في كثير من الأحيان من أهم أسباب مرور التلميذ بحالة القلق أثناء الامتحانات، ويتمثل عدم استعداد التلميذ لأداء الامتحانات، بعدم الاستذكار الجيد، وبعدم التهيؤ النفسي والعقلي، وبعدم تهيئة الظروف البيئية والمنزلية.

3- 3- الأفكار والتصورات الخاطئة عن الامتحان:

كثيرا ما يحمل التلميذ تصورات خاطئة عن الامتحان وهذه التصورات تقوم على أساس أن الامتحان عبارة عن موقف تهديد للشخصية، وهو المحدد للشخصية...الخ من التصورات، مما يكون سببا في كثير من الأحيان لشعوره بالقلق. (معمرية، 2007، 387)

3- 4- الأسرة:

قد تكون الأسرة من بين الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات، وذلك بفعل ما تستخدمه معه من أساليب التنشئة التقليدية كالتهديد بالعقاب، أو الحرمان من أمور معينة ما لم ينجح في الامتحان، مما يؤدي إلى خوفه من النتائج السيئة، وبالتالي شعوره بالقلق.

يرى المهتمون في مجال الصحة النفسية والأخصائيون في المجال التربوي أن قلق الامتحان يعزى إلى أسباب عديدة أبرزها:

- نقص الرغبة في النجاح والتفوق.
- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته.
- التمركز حول الذات، ونقص الثقة بالنفس.
- قصور في الاستعداد للامتحان كما يجب.
- الاتجاهات السالبة لدى التلاميذ والمعلمين والوالدين نحو الاختبار.

- ارتباط الاختبار بخبرة الفشل في حياة التلميذ، وتكرار مرات الفشل.
- الضغوط البيئية وخاصة الأسرية لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات التلميذ.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق.
- الضغوط المباشرة حيث يتعرض التلميذ للتهديد أو يواجه الفشل.
- صعوبة الاختبارات والشعور بأن المستقبل يتوقف عليها.
-المصاحبات الفسيولوجية غير السارة يوم الامتحان.(زهران، 2000، 99)

3- 5- المعلم:

يعد كذلك في كثير من الأحيان من أسباب شعور التلميذ بالقلق، وذلك من خلال ما يبثه بعض المعلمين من خوف في أنفس التلاميذ من الامتحانات، واستخدامها كوسيلة للعقاب في بعض الأحيان.

3-6- مواقف التقويم ذاتها:

الفرد مجرد أن يشعر بأنه موضع تقويم في أي موقف من مواقف الحياة فإن ذلك يشعره بالقلق، والتلميذ كذلك إذا شعر أنه موضع تقويم واختبار فإن مستوى القلق سيرتفع لديه.

3-7- التعلم الاجتماعي من الآخرين:

قد يكتسب التلميذ سلوك قلق الامتحان من الأفراد الآخرين، وذلك عن طريق تقليد ومحاكاة لنموذج القلقين من التلاميذ وخاصة المؤثرين منهم.

3-8- طريقة إجراء الامتحانات:

تعد طريقة إجراء الامتحانات وخصوصا في بيئتنا العربية في معظم الأحيان دافعا قويا لشعور التلميذ بالقلق، فمن المعروف أن طريقة إجراء الامتحانات من حيث الأسئلة، وما تحاط به من سرية، واشتغال الجميع به، ما يبعث على الرهبة والخوف (الغول، 2007، 60)

وقد يحصل الخوف كذلك من الحراس ومراقبي الامتحانات خصوصا إن كانوا متجهمين أو عبوسين أو شديدي اللهجة(مجادي، 2009، 53)

أسباب أخرى:

- الشخصية التي تحمل سمة القلق.
- عدم استعداد التلميذ للامتحان.
- طريقة الامتحانات وإجراءاتها ونظمها وربطها بأساليب يبعث على الرهبة والخوف.
- أهمية التفوق الدراسي للتلميذ.
- تخويف التلاميذ من طرف الوالدين والمعلمين وتهويلهم للأمر. (غربي، 2014، 122)

4- أعراض أو مظاهر قلق الامتحان:

يعتبر قلق الامتحان من الظواهر التي شغلت بال الباحثين حيث قاموا بدراسات عديدة حولها وتوصلوا إلى نتائج يمكن من خلالها وصف صفات أفراد ذوي قلق الامتحان أهمها:

4-1- الأعراض الجسمية:

- تسارع خفقان القلب.
- جفاف الحلق والشفتين.
- ألم البطن والغثيان وارتعاش اليدين.
- الأرق وفقدان الشهية (أبو أسعد، 2009، 284)
- تصبب العرق.
- تشنج العضلات، والارتجاف، وآلام الرقبة، والتعرق، وسرعة التنفس، وزيادة نبضات القلب.(كانوري، 1434، 11، 12)

4-2- الأعراض المعرفية:

- صعوبة قراءة الأسئلة وفهمها.
- تدافع الأفكار وتنظيمها.
- تدني التحصيل.
- عدم الرغبة في الدراسة (القمش، 2007، 257)
- ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد.
- تسلط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء وبعد الامتحان.
- النظر إلى الامتحان على أنه موقف صعب، مهدد له ومتحد لقدراته.

- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات. (الحرابي، 2011، 29)

4-3- الأعراض الانفعالية:

- الانطوائية والحساسية.
- التوتر والرهبة والانزعاج.
- العصبية في التصرفات وعدم الطاعة. (عباس، 1995، 22)
- عدم الاستقرار العاطفي.
- الانجذاب للأفكار السلبية من الفشل.

5- خصائص التلاميذ ذو قلق الامتحان:

- يدرك التلاميذ الامتحان بأنه صعب ومهدد.
- يرى التلاميذ أنفسهم غير فعالين ولا مستعدين لأخذ الامتحان.
- يركز التلاميذ على توابع غير مرغوبة للقلق أي أنهم يركزون على مظهرهم الشخصي وينسون أداء المهنة.
- يسيطر شعور بالنقص الذاتي ويكون هذا الشعور قويا بحيث يتداخل مع النشاط المعرفي للمهنة.
- يتوقع التلاميذ الفشل وفقدان الاحترام من قبل الآخرين.

تشير الدراسات أن قلق الامتحان يظهر في مرحلة مبكرة من العمر- ربما في سن السابعة- ويستمر حتى المراحل الثانوية من المدرسة وتشير التقديرات إلى أن حوالي 30% من طلبة المدارس يعانون من قلق الامتحان. (غباري، 2008، 97)

6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

لقد حاولت الكثير من النظريات الحديثة تناول موضوع قلق الامتحان من عدة جوانب، وتتمثل هذه النظريات فيما يلي:

6-1- النظرية الانفعالية:

قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا، إلا أن موضوع الخوف واضح، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة من الخوف، وبالنسبة للنظرية الانفعالية، قلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي الإعاشي، فرد فعل الجسم

والأعراض المذكورة سابقا هي نتاج نشاط الجهاز العصبي المستقل، أي بصيغة أخرى السلوكات الناتجة عن القلق تعتبر كنتيجة مباشرة للنشاط الفيزيولوجي الذي يصبح كمسبب لأخطاء معرفية. (ساعد، 2003، 22)

6-2- النظرية المعرفية:

حسب هذه النظرية، الجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية التقويم، وبالرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين وغير القلقين لكن بشكل مختلف، هذا يعني أن الانفعالات عند التلاميذ القلقين تكون أقوى وأشد مما عليه عند التلاميذ غير القلقين.

والصعوبات التي يواجهها التلميذ في وضعية الامتحان والتي تعيق أداء ناتجة عن عمليات معرفية مختلفة كالانزعاج بسبب الأفكار السلبية التي تدور في ذهن التلميذ وكذلك بسبب مشاكل في الانتباه والتركيز (وردية، 2003، 22)

6-3- النظرية الحافز:

التي تقوم على أساس أن بالفرد أثناء قيامه بعمل أو نشاط تعلم يشعر بالقلق الذي يحفزه إلى انجاز هذا العمل حتى يهدأ شعوره بالقلق.

ولقد وجه النقد لهذه النظرية من خلال قانون "بيركس دودسون" الذي أوضح أن القلق المرتفع يساعد بصورة نسبية في إنجاز المهام المعقدة، لكن الاستفادة من هذه النظرية تتكون من خلال تأثير قلق الاختبار على التحصيل اللاحق وليس السابق. (محدب، 2011، 65)

6-4- النظرية التداخل:

تفترض هذه النظرية أن القلق أثناء الامتحانات يتداخل مع قدرة التلاميذ على استرجاع واستخدام المعلومات التي يعرفونها جيدا، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يتداخل القلق أيضا مع التعلم والاستذكار بصفة خاصة. (داهم، 2018: 107)

نتيجة لبحوث "ماندر وسارسون" وآخرون قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول وتأثير عوامل أخرى حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز، الميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات، التي تتنافس وتتداخل

مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها والتي هي ضرورية للإنجاز الطيب في الموقف الإختباري.(الشناوي، 1987، 175)

6-5- النظرية تجهيز المعلومات:

وفقا لهذه النظرية، يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب "بنجامين وزملائه 1981" إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها، أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي ان هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد الدراسية حتى في المواقف غير التعليمية مقارنة بالتلاميذ في قلق الامتحان يعود إلى عادات دراسية سيئة وقصور في تعلم وتنظيم المواد التي سبقت دراستها.
(داهم، 2015، 107)

7- طرق قياس قلق الامتحان:

بسبب صعوبة التوصل إلى معايير ثابتة ومحددة، يقاس بواسطتها متغير قلق الامتحان وغيره من التغيرات المشابهة له، فإنه لا يوجد أسلوب موحد لقياس مثل هذه المتغيرات.

وقد أعدت "ليلى عبد الحميد" مقاييس عديدة لقياس قلق الامتحان، وفي معظمها ذاتية التقرير، ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي:

- تقرير ذاتي عن قلق الامتحان.
- مقياس "ماندلر سارسون" لقلق الامتحان (1952).
- مقياس قلق الامتحان، من إعداد "علي شعيب" ويكون من خمسة عوامل وهي:

الخوف والرهبة من الامتحان، الضغط النفسي للامتحان، الخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسي المصاحب للامتحان، والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للامتحان.

- مقياس قلق الامتحان، وضعه "ابراهيم يعقوب" (1994).
- مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية. وضعه "صالح مرسي" (1997).
- مقياس قلق الامتحان وضعه "رشاد دمنهوري ومدحت عبد اللطيف" (1990).
- مقياس قلق الامتحان الذي وضعه "حامد زهران" (1999).(داهم، 2015، 109)
- مقياس "سوين" لسلوك قلق الامتحان.(يعقوب، 1993، 264)
- مقياس الاتجاه نحو الامتحان "ليلى عبد الحافظ".(قمحاوي، 1995، 37)

- مقياس "ماندلر وساراسون، 1952".(قمحاوي، 1995، 20)
- مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية، "صالح مرسي، 1997".
- مقياس "سوين" لسلوك قلق الامتحان.
- مقياس الاتجاه محو الامتحان "ليلى عبد الحافظ".
- قائمة قلق الاختبار "سبيليرجر".
- مقياس "سارسون" والصورة الحديثة تتألف من 30 فقرة.
- مقياس "مصطفى السنباطي".
- مقياس "فهد عبد الله الخزي".(غربي، 2015، 127)

ومن خلال عرض هذه المقاييس نلاحظ تنوعها وكثرتها كما أنها شملت أبعاد عديدة لظاهرة القلق بصفة عامة وقلق الامتحان بصفة خاصة.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل لموضوع القلق بصفة عامة من خلال التعاريف المختلفة له وأنواعه وأسباب، ثم قلق الامتحان كنوع له، من حيث تعريفه وتصنيفيه ثم أسبابه وأعراضه وخصائصه ونظرياته وطرق قياسه.

الفصل الثالث

التسرب المدرسي

تمهيد

1- تعريف التسرب

2- تعريف التسرب المدرسي

3- أنواع التسرب المدرسي

4- العوامل المؤدية للتسرب المدرسي

5- النظريات العلمية المفسرة للتسرب المدرسي

6- سمات التلاميذ المتسربين مدرسيا

7- مظاهر التسرب المدرسي

8- اقتراحات لعلاج التسرب المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التسرب من المشاكل التي يعرفها ويواجها النظام التربوي، وهناك مجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية المتسببة في حدوث هذه الظاهرة منها أسباب تعود للتلميذ نفسه أسباب تعود للمدرسة وستناول في هذا الفصل تعريف التسرب المدرسي وأنواع التسرب المدرسي والعوامل المؤدية للتسرب وكذلك النظريات العلمية المفسرة للتسرب الدراسي وسمات المتسربين ومظاهر المتسربين وايضا تقديم اقتراحات لعلاج التسرب المدرسي.

1- تعريف التسرب:

لغة: التواري عن الأنظار ويطلق على ذهاب الشيء بعد آخر على التوالي.

اصطلاحا: هو ترك مجموعة من التلاميذ الدراسة بعد أن تم قبولهم وأخذوا مقاعدهم في المدراس.

2. تعاريف التسرب المدرسي

تعريف ميادة محمد: هو انقطاع التلاميذ عن الانتظام في الحضور إلى المدرسة بعد التحاقهم بها لأسباب غير أسباب الوفاة، أو المرض سواء كان هذا الانقطاع في منتصف العام الدراسي، أو من خلال صف من صفوف التعليم الأساسي. (ميادة محمد، دت، 202)

تعريف صليحة غانم: يعتبر التسرب المدرسي من المشاكل التربوية التي يعرفها النظام التعليمي، اذ إن هناك مجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية المتسببة في حدوث الظاهرة فقد يكون ضعف المستوى الاقتصادي في الاسرة سبب في التسرب المدرسي.

(غانم،، 2010، 142)

يعرف فيصل محمد: بانه ترك التلميذ للمدرسة قبل اتمامه لفصولها، كما عرفه المجلس القومي التعليم والبحث العلمي والتكنولوجي هو انقطاع التلاميذ عن الحضور إلى المدرسة بصفة دائمة بعد إن يتم الالتحاق بها. (فيصل، دت، 30)

عرف كاندال (1968) التسرب الدراسي بانه ترك الدراسة قبل انهاء مرحلة معينة من التعليم أو ترك الدراسة قبل نهاية المرحلة المقررة.(المهنا، 2001، 22)

ويقصد المطوع (1968) بالتسرب بأن انقطاعا كاملا عن الدراسة وتركه لها قبل استكمال الفترة المقررة للمرحلة المسجل بها.(الحمدان، 2002، 105)

ويعرف التسرب المدرسي على أنه ترك التلميذ للدراسة خلال سنوات تعلمه طبعا هذا لا يشمل الوفاة أو انهاء الدراسة والتخرج.(de cos 2005)

وتعرف منشورات اليونسكو المتسرب بانه التلميذ الذي يترك المدرسة قبل نهاية السنة الاخيرة من المرحلة الدراسية التي سجل فيها.(Brimerd، 1971،15)

ويرى فهمي أن الطفل المتسرب هو (التلميذ الذي دخل المدرسة وأمضى بها بعض الوقت ثم تركها قبل اتمام تعلمه بها دون ان يتابع دراسته في مدرسة أخرى أي أن التسرب يعني الانقطاع الكامل عن مواصلة التعليم.(فهمي، 1972، 02)

3-أنواع التسرب المدرسي

3-1- تسرب التلاميذ من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية:

هو من أخطر أنواع التسرب لأنه يعني الجهل والامية. لاسيما في ضل غياب تفعيل قوانين الزامية التعليم وهو يعني تدني معدلات التحاق الاطفال الذين بلغو السن القانوني للالتحاق بالصف الاول الاساسي وذلك حسب عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو غيرها. (دائرة الاحصاء المركزية، 1997، د ص)

وعلى الرغم من الجهود التي تبذل من قبل الدول النامية للحد من هذا النوع من التسرب الدراسي الا ان هذه الجهود تصطدم بواقع الاعداد البشرية الهائلة التي تتسرب قبل التحاقها بالمدرسة فقد اصدرت اليونسكو تقريرا يشير إلى مجموع عدد التلاميذ الذين تقع اعمارهم ما بين (6 و11 سنة) تسرب منهم في العام الدراسي (1980م) أي ما يقدر ب(114) مليون تلميذ في حين بلغ عدد التلميذ المتوقع تسربهم عند بلوغ عام (2000) ما يقدر بـ (103) مليون طالب.(حجي، 1992، 392)

3-2- تسرب التلاميذ من المدرسة قبل وصولهم إلى نهاية المرحلة: وهذا النوع من التسرب يتطابق مع مفهومه الذي يعني انقطاع التلميذ عن الدراسة في مرحلة معينة. وهو اكثر الانواع انتشارا، ولعل هذا يشير إلى العلاقة الوثيقة بين التسرب والرسوب اذ ان رسوب التلميذ في نهاية المرحلة يدفعه إلى التسرب أو انه قد يعيد تلك السنة الا انه يرسب فيها وبالتالي فانه يتسرب قبل نهاية المرحلة، بالإضافة إلى هذا فان هناك ترابط احصائي بينهما اذ اننا لا يمكن ان نحسب التسرب في صورة قبل حساب الرسوب.

(مجلة التوثيق التربوي، 2000، 133)

3-3- التسرب المرحلي:

وهو نوع الثالث من انواع التسرب والذي يظهر في نهاية كل مرحلة من مراحل التعليمية حيث لا يتقدم بعض التلاميذ لامتحان اتمام شهادة المرحلة العامة وكذلك الذين يرسبون في الامتحان.(عيوش، 1995، 53)

4-العوامل المؤدية للتسرب المدرسي:

هناك عوامل كثيرة تتسبب في انقطاع التلاميذ عن المدرسة وبعض هذه الاسباب متداخلة اذ انه لا يمكن ان نجزم بان هذا التلميذ ترك المدرسة لسبب بعينه دون الاسباب أو المؤثرات الاخرى التي ساهمت في انقطاعه عن المدرسة. (محمد عباس، 2010، 281)

4-1- الأسباب التربوية:

أ- المنهج الدراسي:

- طول المنهج.
- كثرة المواد المقررة وصعوبتها.
- عدم ارتباط المنهج ببيئة الطالب.
- عدم تلبية احتياجات الطلاب ومراعاة ميولهم الشخصية. (فؤاد شاهين، 1996، 63)

ب- طرق التدريس: إن طرق التدريس العميقة التي تعتمد على الحفظ والتكرار الآلي تلقي عبئا ثقيلا على بعض التلاميذ تجعلهم يكرهون الدراسة ويهجرون المدرسة ومن ناحية اخرى فإن الطرق المشوقة التي تعتمد على التفكير والعمل والحركة والحيوية والنشاط داخل المدرسة وخارجها والاتصال بالبيئة والتعرف على امكاناتها وكيفية استغلال تلك الامكانات قد تشد التلاميذ إلى المدرسة بحيث يعز عليهم تركها. (مجلة التوثيق التربوي، 2000، 133)

ج- المعلم:

قد يكون له دور كبير وفعال في قبول أو رفض التلميذ للمدرسة، كان يكون من محبا لتلاميذه ومراعيا لخصائصهم النفسية والعقلية والاجتماعية وكلما كان المعلم محبوبا من تلاميذه كانت المادة سهلة وسلسة بالنسبة لتقبلها للتلاميذ، وبذلك يحب التلميذ المعلم والمدرسة.(الإدارة العامة للإشراف التربوي، 1997، 107)

د- مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني:

- عدم المتابعة الدقيقة للمستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.
- القصور في العمل والإرشاد التوجيهي.
- ضعف التنسيق بين مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني وإدارة المدرسة والمنزل.
- ضعف اعداد وتأهيل بعض المرشدين الطلابيين.

هـ- التلاميذ:

- بعض التلاميذ قدراتهم محدودة
- بعضهم ليس عندهم استعداد للتعليم
- عدم مبالاة بأعمال المدرسة وأنظمتها
- الانشغال بأعمال أخرى خارج المدرسة
- الرسوب المتكرر للتلميذ.
- تدني التحصيل الدراسي.
- الشعور بعدم جدوى التعليم.
- الإنفاق على نفسه واستقلاليته.(دليل المعلم، 1997، 63)

و- المادة الدراسية والامتحانات:

قد تكون سببا في كره المدرسة والتغيب عنها أو التسرب منها فكلما كثرت الامتحانات كانت مرضا يؤرق التلميذ فبعض المعلمين لا يبالي من هذه الناحية ويضع على كاهل الطلاب مذاكرة نصف كتاب، ويأتي الآخر في نصف اليوم ليضع امتحانا آخر وهكذا. (بن العقيل، 2005، 271)

ي. المدرسة:

- بعد المدرسة عن مكان إقامة التلميذ.
- قلة المدارس في منطقة سكن التلميذ.
- عدم توفر المواصلات.
- عدم تكيف التلاميذ مع الجو المدرسي.
- استخدام العقاب البدني واللفظي من قبل المعلمين.
- الخوف والقلق من الامتحانات والرسوب.(سعد، 2010، 31)

4-2- الأسباب الاجتماعية

تختلف هذه الأسباب من مجتمع إلى اخر وتشتمل العادات والتقاليد الخاصة به كذلك فان الظروف الحياتية التي يمر بها الناس والواقع الذي يعيشونه له تأثير كبير على نفسيتهم وسلوكهم.

ومن أهم هذه الأسباب:

1- سوء المعاملة التي يتلقاها التلميذ في بيته أما سبب الفقر أو الجهل.

2- الاسرة المفككة والغير مترابطة لها الدور الاكبر في تسرب ابنائها.
3- قصور الوعي باهمية التعليم لدى بعض من أولياء الأمور، وسيادة بعض من العادات كالزواج المبكر للبنات.(عيوش، 1995، 55)
4- شيوع البطالة بين المتعلمين وما تتركه من اثار سلبية على دافعية التلاميذ واتجاهاتهم نحو المدرسة وتسربه. (النوري، 1988، 244)

وبالتالي ان وجد الطفل الملل الممنوح له حرية كبيرة ومصروف جيب كبير فانه حتما سيلتقي برفقاء السوء فيتشبع منهم بتقاليد جديدة اولها الهروب من المدرسة إلى ان ينقطع عنها انقطاعا كليا.

5- نظرة بعض الاسر لتعليم الاناث بانه غير مجد ولا سيما ان مصيرهن البيت أو الزواج ومن ناحية اخرى تعرض البنات للمشاكسات سواء على الطرقات أو المواصلات مما يجعل الاباء دائمي القلق على بناتهن.(عدوان، 1997، 143)
6- غياب القدوة الحسنة في العائلة خاصة اذا ما صدر عن الوالدين أو احدهما ممارسات لا ترقى لمستوى لائق أو صالح لرعاية الابناء مما يدفع الابناء للابتعاد عن البيت والاتجاه نحو الشارع.
7- الاسراف الزائد في تدليل الابناء بحيث يصل بهم الامر إلى الاستهتار وعدم تحمل المسؤولية ولا سيما عند اعطاء الابناء قدر كبير من الحرية يصل إلى حد الفوضى.
(سعيد، 2009، 67)

4-3- الأسباب الاقتصادية:

1- انخفاض مستوى المعيشة في بعض المناطق خاصة عند سكان الريف والبدو الرحل.

2- الهجرات الموسمية أو الداخلية بحثا عن الرزق وتحسين ظروف المعيشة.
3- تشغيل الاباء لابنائهم رغبة في زيادة الدخل.
4- الحاجة لليد العاملة في موسم الحصاد سواء كان ذلك لدى الاباء أو لدى الاخرين.
5- الهجرة من الريف إلى الحضر ومواجهة حياة جديدة وباعبائها المختلفة.
(الطحان، 1984، 68)
6- عدم قدرة الاسرة على تغطية تكاليف دراسة الابناء خصوصا ذوي الاسر الكبيرة.

7- اغراءات سوق العمل خصوصا في ظل ارتفاع مستوى العائد المادي من المهن الاخرى عن العائد من مهنة التعليم. (الخطيب، 1996، 07)

4-4- الأسباب النفسية:

المراهقة هي من اخطر المراحل التي يمر بها الانسان ضمن اطوارها المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الانساني الرشيد، ومكمن الخطر في هذه المرحلة التي تنتقل بالانسان من الطفولة إلى الرشد،، هي تغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية والفيزيولوجيةو الاجتماعية والجنسية والانفعالية والدينية والخلقية)، ولما يتعرض له الانسان فيها إلى صراعات متعددة داخلية وخارجية وقد قسمها العلماء إلى ثلاث مراحل:

- **مرحلة المراهقة الاولى (11-14 عام):** وتتميز بتغيرات بيولوجية سريعة.
- **مرحلة المراهقة الوسطى (14-18 عام):** وهي مرحلة اكتمال التغيرات البيولوجية.
- **مرحلة المراهقة المتاخرة (18-21):** حيث يصبح الشاب أو الفتاة انسانا راشدا بالمظهر والتصرفات.(فرويد، 1991، 67)

4-5- الاسباب الثقافية:

1- عدم ارتباط التعليم بحاجات البيئة وخاصة في المجتمع الريفي والبدوي.

2- اثر الحياة البدوية على قدرة الناشئين عن الاستمرار في التعليم.

3- اثر الانتشار الامية على اتجاهات الاباء نحو تعليم ابنائهم واخلاف ذالك في المناطق والبيئات المحلية المختلفة.

4- اثر الناخ الثقافي العام للبيئة على الاقبال على التعليم والاستمرار فيه.

5- أثر انخفاض المستوى الصحي وبخاصة في الريف ومن الاوساط الفقيرة على الاقبال على التعليم والاستمرار فيه.

6- اثر البيئة الزراعية في بعض المناطق على انقطاع التلاميذ من حيث صعوبة المواصلات وقلة كثافة السكان.

7- عدم استكمال الوحدات وقلة الخدمات لتحقيق استقرار للمعلمين وبعدها عن مراكز الاشراف والتوجيه والمتابعة.(عفيفي، 1985، 55)

4-6- الاسباب العائلية:

- اعتقاد بعض اولياء الامور ان التربية والتعليم هو من اختصاص المدرسة فقط.
- انشغال الاسرة وعدم متابعة دراسة ابنهم لمعرفة ادائه الدراسي.
- مشاكل وظروف عائلية اخرى كالطلاق مثلا.

4-7- العوامل الدارسية:

تتعدد العوامل المدرسية الدافعة إلى التسرب المدرسي منها صعوبة تاقلم تلاميذ الصف الابتدائي الاول مع الاجواء الجديدة في المدرسة، لعدم تهيئتهم في الايام الاولى عند التحاقهم بها، كذلك تؤدي قلة العدالة في التعامل والتمييز بين التلاميذ داخل الصف والعقاب بكل انواعه البدني والنفسي من قبل المعلم وادارة المدرسة إلى التسرب الذي من عوامله ايضا غياب المتابعة المستمرة من قبل الادارة للتلميذ وصعوبة بعض المقررات الدراسية، والاكتظاظ داخل حجرات الدراسة، وسوء الاضاءة ونظام الامتحانات. والشعور بالفرق الشاسع بين قدرتهم على التحصيل والانجاز العقلي وبين قدرات زملائهم سواء نحو الاحسن أو الاسواء. ويؤدي شعور التلميذ بالنفور من المدرسة وعدم حساسه بالانتماء اليها، أو بسبب صعوبة مادة معينة لم يفلح في فهمها، إلى الغياب الذي هو من ضمن المشاكل التربوية التي تعود بنتائج سيئة على التلميذ، وقد يؤدي جنوحه ومرافقته لاصدقاء السوء، كذلك إلى تدني التحصيل الدراسي عنده وعدم الاهتمام بالدراسة الى التسرب. (مشعان، 2003، 188)

5-النظريات العلمية المفسرة للتسرب الدراسي

يشير التراث النظري والامبريقي إلى أن عوامل التسرب الدراسي تعد عوامل معقدة ومتداخلة لذا كان من الصعب وضع نظرية تفسر ظاهرة التسرب الدراسي والاستمرار بالدراسة ولكن في عام 1970م بدا المفكرون التربويون في وضع تنظير علمي لاسباب التسرب الدراسي ومن اوائل النظريات المفسرة للتسرب الدراسي هي نموجvincent tinto والذي ظهر (1995 حتى 1987) وتم تطويره عام 9993 وتقوم الدعاوي الاساسية عنده vincent tinto لتفسير التسرب الدراسي على عدم التكامل الاكاديمي والاندماج الاجتماعي لدى التلميذ، فيفترض النموذج ان لكل سمات أسرية وشخصية ومستوى تحصيل دراسي سابق، تهيئة الفرد للالتزام بالنظم الاكاديمية التي تهدف إلى التنمية المعرفية والوجدانية وهذا يحقق ما يعرف بالتكامل الاكاديمي كما ان التلاميذ في المجتمع الدراسة بالجامعة أو

المدرسة يدخل في تفاعلات مع الزملاء واعضاء هيئة التدريس مما يحقق الاندماج الاجتماعي فكل من التكامل الاكاديمي والاندماج الاجتماعي لهما تاثير في اتخاذ التلميذ قرار بالاستمرار في الدراسة أو التسرب منها فالتلميذ الذي لا يحقق قدرا من التكامل الاكاديمي والاجتماعي من المرجح ان يتسرب من المدرسة.

ويؤكد "تينتو" (tinto.1993) ان النموذج النظري الذي وصفه يفسر التسرب على انه عملية تفاعلية طويلة وتاخذ وقتا زمنيا حتى يصل الطالب إلى قرار التسرب من مؤسسة التعليم العالي ويضيف ان الهدف الرئيسي لهذا النموذج هو تفسير عملية التسرب عن طريق التركيز بشكل اساسي على ما يحدث داخل مؤسسة التعليم العالي من احدث وتفاعلات من التلاميذ بعد التحاقه وياخذ في عين الاعتبار تفاعل التلميذ تفاعلا اكاديميا واجتماعيا مع الافراد داخل مؤسسة التعليم على المستوى الرسمي والغير الرسمي للدراسة.

(Pascarella25 terenzini.2005.)

كذلك فسر "فان" finn 1989) التسرب الدراسي في ضوء نموذجين هما:

الاول منهما هو نموذج (احباط الذات) والذي يرى ان عملية التسرب تنتج من خلال عدم نجاح التلميذ في تحقيق أي انجاز اكاديمي له فيلزمه الفشل وخيبة الامل التي تؤدي إلى انخفاض تقديره لذاته وتقل ثقته بنفسه مما يعكس مشاعر الاحباط وخيبة الامل من الدراسة وفي نهاية المطاف يلجئ التلميذ إلى التسرب والانقطاع عن الدراسة كليا.

أما في النموذج الثاني فهو نموذج المشاركة والاتصال فيفسر فان التسرب الدراسي في ضوء مدى مشاركة التلميذ ونجاحه في التفاعل الايجابي مع زملائه ومدرسته فالمشاركة الفاعلة في الانشطة الصيفية واللاصفية تجعل التلميذ عضوا فعال في مدرسته ويخلق نوعا من الانتماء في بيئته التعلمية مايزيد من احتفاظ التلميذ بالاستمرار حتى التخرج في حين يحدث العكس تماما اذا كان التلميذ مفتقرا للمشاركة والاندماج مع زملائه ومدرسته مما يخلق عدم الرغبة والحب لمدرسته وفي نهاية المطاف يلجئ إلى التسرب الدراسي. (finn1989.118)

ويعتمد نموذج "بين" (Bean.1990) لتفسير التسرب الدراسي من المدرسة على مستوى رضا التلاميذ عن حياتهم المدرسية موضحا مختلف المتغيرات المؤثرة في الرضا عن البيئة لمدرسية وهي الروتين والمشاركة في صنع القرار والاتصال والعدالة في توزيع

المكافئات والعلاقات الاجتماعية وافتراض ان للرضا اثر مباشر على التسرب التلاميذ من المدرسة.(الغنيم، 2009، 48)

6- سمات التلاميذ المتسربين مدرسيا

من الجوانب المهمة التي لاقت اهتماما من الباحثين لدراستها هي السمات والصفات التي تميز التلميذ المتاخر دراسيا، حيث اظهرت الكثير من الدراسات ان التلميذ المتاخر دراسيا في الغالب يتميز بالضعف العام، حيث يعاني من سوء التغذية خاصة في المراحل التعليمية الاولى، كثرة الاصابات بالنسبة للسمع أو البصر أو صعوبة النطق، وعليه فان الاهتمام ينص على الامور العلمية الحسية اكثر من الامور العقلية المجردة، وبالنسبة للصفات النفسية والاجتماعية فقد وجد العالم ان نسبة 22% من التلاميذ المتاخرين دراسيا يتميزون بما يلي: (عوينات، 2007، 388)

- سرعة الانفعال والهيجان.
- الانفراط في الحركة.
- البلادة والخمول.
- الميول إلى الخجل والاندفاع ونقص الدافعية.
- ضعف الزعامة وضعف الميل إلى الاستطلاع أو الفضول.
- ضعف الثقة بالنفس.
- الانسحاب والعدوان سواء نحو الذات أو نحو الاخرين.
- الكذب وتعطيل المعلم في الفصل.
- الهروب من المدرسة وعدم تادية الواجبات المدرسية. (عوينات، 2007، 388)

7- مظاهر التسرب المدرسي:

7-1- في البيئة المدرسية:

- التسرب الفكري وهو الشرود الذهني من جو الحصة.
- التاخر الصباحي عن المدرسة.
- الغياب الجزئي أو الكلي عن الدراسة أو المادة الدراسية.
- امتلاك التلاميذ لخبرات تحصيلية فاشلة غير ناجحة.
- سوء العلاقة المتبادلة بين المعلم والتلميذ.

- الغياب المتكرر عن المدرسة حتى التوقف.(مشعان ربيع، 2003، 188)

7-2- في البيئة الاسرية:

- سوء العلاقة القائمة بين التلاميذ واوليائهم.
- عدم تفاعلهم (التلاميذ) مع افراد الاسرة وعدم مشاركتم في القرارات.

7-3- في جماعة الاقران:

- الارتباط باقران ذوي عادات وميول تربوية سيئة.
- الافتقار لعلاقات وثيقة تربطهم ايجابيا مع اقرانهم.(مشعان، 2003، 189-190)

8- اقتراحات لعلاج التسرب المدرسي

8-1- ما يجب على المدرسة:

- تطوير المناهج لانها ترتبط باحتياجات التلاميذ وميولهم وتشبع رغباتهم وتلبي مطالبهم.
- تنويع طرق التدريس فتكون طرق جلب التلاميذ للعملية التعلمية ولا تكون سبب في تنفرهم من المدرسة.
- تعزيز المواقف الايجابية لدى التلاميذ الراسبين حتى لا يفكروا في ترك المدرسة.
- الاهتمام بتنمية دوافع التلاميذ للتعليم.
- تعزيز ثقة التلاميذ المتاخرين دراسيا في انفسهم.
- تغيير الاتجهات السليبة نحو التعليم والمدرسة والمجتمع وجعلها اكثر ايجابيا.
- تفعيل دور المستشار الارشادي والتوجيه المدرسي في مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم التربوية والغير تربوية بالتعاون مع الجهات التعليمية في المدرسة.
- العدالة في التعامل وعدم التمييز بين التلاميذ.
- منع العقاب بكافة انواعه واشكاله في المدارس لانه يعتبر كوسيلة ردع.
- توفير تعليم تمكيني علاجي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- تفعيل قانون الزامية التعليم خاصة في المرحلة الاساسية ووضع اليات للمتابعة والتنفيذ على مستوى المدرسة.
- تفعيل دور الاخصائي النفسي.
- ضرورة مكافحة العنف داخل المدارس.
- تحديد عدد التلاميذ في الصف الواحد الا يزيد عن 30 تلميذا.
- مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ.(نصر الله، 2003، 138-139)

8-2 ما يجب على الاسرة:

- تشجيع ابنائها وتحفيزهم على اكمال التعليم.
- المتابعة المستمرة من قبل الاولياء بالتنسيق مع المدرسة.
- توفير الوقت والمكان المناسبين للدراسة في المنزل وتوفير الاحتياجات المادية الازمة.

(محمد عيسى، 2007، 120)

8-3- ما يجب على المجتمع:

- مساعدة الاسر الفقيرة لتخطي النفقات الدراسية لابنائها.
- نشر الوعي وتثقيف الاسر بمدى اهمية التعليم.
- توفير فرص للتفاعل الاجتماعي.

8-4- دورمستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني في علاج مشكلة التسرب المدرسي:

بعد اطلاع المدرسة على هوية التلاميذ الذين لديهم الاستعداد للتسرب أو المتسربين، ياتي دور المرشد التربوي وهو لقاءهم ومحاولة التعرف على مشاكلهم التي تسبب حالة تسربهم ومساعدتهم على التخلص من هذه المشكلة واعادة تكييفهم ثانية بالجو الدراسي.

(مشعان، 2003، 190)

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل حاولنا الالمام بأهم جوانب التسرب المدرسي، حيث بدأناه بتمهيد كمدخل للتعريف بالمشكلة وعلى المفاهيم المتعلقة بالمدرسة والتسرب ثم عرضنا أنواع التسرب المدرسي، العوامل المؤدية للتسرب المدرسي ونظريات العلمية المفسرة للتسرب المدرسي، سمات التلاميذ المتسربين مدرسيا، ومظاهر التسرب وكذلك وضعنا اقتراحات لعلاج التسرب المدرسي.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

2. المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية

3. المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية

4. عينة الدراسة الاستطلاعية

5. أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة

2. المجال المكاني للدراسة الأساسية

3. المجال الزمني للدراسة الاساسية

4. مجتمع وعينة الدراسة الأساسية

5. أدوات البحث في الدراسة الأساسية

6. الأساليب الأحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يسعى الباحث في العلوم النفسية والتربوية للوصول الى نتائج دقيقة تتوافق فيها المنطلقات النظرية ومساره التطبيقي، لذا يجب عليه اتباع طريقة علمية تتضمن اجراءات تتوافق مع مشكلة بحثه وتضمن له المعالجة الصحيحة لموضوع الدراسة.

يتم التطرق في هذا الفصل الى الاجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، من خلال التطرق الي نقطتين أساسيتين هما: الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية.

بحيث يتم التفصيل في أهداف الدراسة الاستطلاعية، والمجالين المكاني والزمني لهم والأسباب المؤدية لاختيار تلك العينة بالذات، كما يتم التفصيل في الكلام عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية، والتي أعتمد فيها أساسا على مقياس قلق الامتحان في صورته الاولية، قصد التأكد من صدقه وثباته، وذلك بقياس خصائصه السيكو مترية وهي نفس الخطوات المعتمدة تقريبا في الدراسة الأساسية، مع الاشارة الي منهج الدراسة وبالتالي صلاحيته للتطبيق في الدراسة الأساسية على أفراد العينة المختارة.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يتطرق لها الباحث خلال بحثه وهي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد دراستها بهدف توفير الفهم المناسب لها حيث يعرف (مختار 1995) الدراسة الاستطلاعية أنها الأساس الجوهري لبناء البحث كله واهمالها ينقص البحث أحد عناصرها الأساسية ويسقط على الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية للبحث.(مختار، 1995، 74)

كما يرى (أبو علام 2004) أنها الخطوة التي تسبق الاستقرار النهائي على خطة الدراسة ويفضل القيام بها على عدد محدود من الافراد.(أبوعلام، 2004، 154)

وعليه تم التطرق في اطار هذه الدراسة القيام بدراسة الاستطلاعية كان الهدف منها ما يلي:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي الى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها واخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة.

ومن هذا المنطلق قمنا بدراسة استطلاعية وذلك بهدف:

- تحديد الوقت الذي تستغرقه عملية التطبيق الميداني
- الاطلاع أكثر على جوانب الموضوع وضبط متغيرات الدراسة
- التأكد من الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة، وذلك من حيث صدقها وثباتها
- التدريب على استخدام أدوات جمع البيانات
- التعرف على ميدان الدراسة وتحديد العينة

2. المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية:

تمت في ثانوية ديدي صالح وثانوية بدر الدين صالح بالزقم ومركز التكوين المهني والتمهين تكسبت بوراس نورالدين. بالوادي.

3 المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

تم الشروع في الدراسة الاستطلاعية بتاريخ 12 مارس 2019، بالثانويتان المذكورة أعلاه بولاية الوادي ومركز التكوين المهني والتمهين بتكسبت.

4 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من(35) تلميذ مقسمة على 18 تلميذ متمدرس (08) تلاميذ منها من ثانوية ديدي صالح و(10)تلاميذ من ثانوية بدر الدين صالح بالزقم و(17) تلميذ متسرب من التكوين المهني والتمهين تكسبت بوارس نور الدين حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من عدد ثانويات ولاية الوادي والتكوين المهني والتمهين .

جدول (1) توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية لتلميذ المتمدرسين حسب متغير الجنس

المؤسسة	**ذكر**	**أنثى**
ثانوية ديدي صالح	04	04
ثانوية بدر الدين صالح	05	05
المجموع	09	09

جدول (2) يوضح توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية لتلميذ المتسربين حسب متغير الجنس

التكوين المهني والتمهين تكسبت بورس نور الدين	
الجنس	عدد افراد
ذكور	09
انثى	08
المجموع	17

جدول (3) يوضح توزيع افراد العينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي لتلميذ المتمدرسين

المؤسسة	المستوى	عدد تلاميذ	المؤسسة	المستوى	عدد تلاميذ
ثانوية ديدي صالح	أولى ثانوي	02	ثانويـــة بـــدر الدين صالح	أولى ثانوي	02
	ثانية ثانوي	03		ثانية ثانوي	02
	ثالثة ثانوي	04		ثالثة ثانوي	04
المجموع	09		المجموع	09	

جدول (4) يوضح توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي لتلميذ المتسربين

التكوين المهني والتمهين بوراس نور الدين	
المستوى	عدد الافراد
اولى ثانوي	04
ثانية ثانوي	05
ثالثة ثانوي	08
المجموع	17

5 أدوات الدراسة الاستطلاعية:

يعرف " صالح بن حمد عساف " أداة الدراسة بأنها مصطلح منهجي، يعني الوسيلة التي يجمع الباحث المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة واختبار فروضها.

(عساف، 1995، 101)

يرتكز اختيار الباحث لأداة جمع البيانات على موضوع بحثه، والأهداف التي يسعى الي تحقيقها من خلال دراسة متغيرات البحث، وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس قلق الامتحان لـ: غربي عبد الناصر، (2014) في دراسته فاعلية برنامج ارشادي في ضوء

نظرية ألبرت اليس العقلانية الانفعالية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث يحتوى هذا المقياس على 33 بندا انظر الملحق:(01)

واستخدم في هذه الدراسة الاساليب الاحصائية التالية:

- مقياس قلق الامتحان
- الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان
- صدق المحتوى للمقياس قلق الامتحان

وتمّ فيه عرض الصورة المبدئية للمقياس على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في المجال، وذلك لإبداء الرأي في العبارات ومدى مناسبتها وفي ضوء ذلك يتم حذف العبارة التي يتم الحكم عليها بأنها غير مناسبة أو ذات فكرة مكررة في عبارات أخرى، وكذلك التي لم تصل نسبة اتفاق المحكّمين على مناسبتها إلى درجة معينة. انظر الملحق (02) .

وهذه الطريقة نتأكد بها من صدق المحتوى أو المضمون الذي هو فحص المقياس فحصا منطقيا دقيقا بغرض تحديد ما إذا كان يعطي بالفعل عينة ممثلة للسلوك المراد قياسه وبالتالي فهو يقوم بتحليل المجال السلوكي المراد قياسه تحليلا يتيح الكشف عن عناصره ومكوناته الأساسية، وتقديرات الخبراء أو الحكام هنا هي المحكات التي تستخدم لتحديد هذا الصدق.(فيصل عباس، 1996، 25)

وقمنا بحساب صدق المحكّمين لمقياس قلق الامتحان باستخدام معادلة "لاوشي":

$$CVR = \frac{n - N/2}{N/2}$$

حيث: تعني: CVR نسبة صدق المحتوى (معامل اتفاق المحكمين).

n: عدد المحكمين المتفقين.

N: العدد الكلي للمحكمين

ويعّد السؤال (البند) صادقا حسب معادلة "لاوشي" (Lawshe) إذا تجاوز معامل اتفاق المحكمين (0.6). (ممادي شوقي، 2013، 159)

والنتائج موضحة كالتالي:

جدول (05) يبين نتائج تحكيم مقياس قلق الامتحان

رقم البند	ن ص	رقم البند	ن ص	رقم البند	ن ص
01	01	12	01	23	01
02	01	13	01	24	01
03	01	14	01	25	01
04	01	15	01	26	01
05	01	16	01	27	01
06	01	17	01	28	01
07	01	18	01	29	01
08	01	19	01	30	01
09	01	20	01	31	01
10	01	21	01	32	01
11	01	22	01	33	01

ويمكن أن نستنتج نسبة صدق المقياس من خلال:

$$\text{ن ص المقياس} = \frac{\text{مجموع ن ص البند}}{\text{عدد البنود}}$$

حيث: ن ص البند: نسبة صدق البند

ن ص المقياس= 01

وهذا يدل على تمتع المقياس بصدق مرتفع وذلك من خلال نسبة صدقه واراء اساتذه المحكمين انظر الملحق (03).

- **وصف مقياس قلق الامتحان:** مقياس قلق الامتحان موجه للتلميذ المرحلة الثانوية والتلميذ المتسربين بالتكوين المهني حيث تكون مقياس قلق الامتحان من 33 بندا ايجابية والبعض منها سلبية

الجدول (06) يوضح أرقام وبنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان مقسمة على (3) أبعاد:

عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان		
البعد	بنوده	عدد بنوده
1 قلق الاستعداد للامتحان	1-4-10-13-16-19-22-25-28-31	11 بندا
2 قلق أداء الامتحان	2-5-8-11-14-17-20-23-26-29-32	11بندا
3 قلق انتظار النتجية	3-6-9-12-15-18-21-24-27-30-33	11بندا
المقياس الكلي	من البند رقم (1) الى البند رقم (33)	33 بندا

جدول (07) يوضح البنود الموجبة والسالبة في مقياس قلق الامتحان

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

- **صدق الاتساق الداخلي:** وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي، ندرس معاملات الارتباط بين كل بند من أبعاد المقياس مع درجة البعد الذي ينتمي إليه باستخدام معامل الارتباط(بيرسون)، وباستعمال برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) فكانت النتائج كالتالي (انظر الملحق 04)

- **البعد الاول: قلق الاستعداد للامتحان**

جدول (08) يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لكل البنود المتعلقة ب قلق الاستعداد للامتحان

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	5.34	5.55
4	5.41	5.55
7	5.31	غير دال
10	5.42	5.55
13	5.53	5.51
16	5.19	غير دال
19	5.39	5.55
22	5.28	غيردال
25	5.42	5.55
28	5.42	5.55
31	5.41	5.05

من خلال الجدول (08) نجد أن جميع قيم معامل بيرسون دالة احصائيا مما يدل على صدق البنود ماعدا البنود (7-16-22) وبالتالي تحذف هذه البنود.

- **البعد الثاني: قلق أداء الامتحان**

جدول (09) يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لكل من البنود المتعلقة ب قلق أداء الامتحان

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
2	5.25	5.55

5	5.60	5.55
8	5.34	غير دال
11	5.55	5.55
14	5.55	5.51
17	5.47	غير دال
20	5.18	5.55
23	5.48	غير دال
26	5.41	5.55
29	5.42	5.55
32	5.52	5.55

من خلال الجدول (09) نجد أن جميع قيم معامل بيرسون دالة احصائيا مما يدل على صدق البنود ماعدا البندين (2 –20) وبالتالي يحذفان.

أ. البعد الثالث: قلق انتظار النتيجة الامتحان

جدول (10) يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لكل من البنود المتعلقة ب قلق انتظار النتيجة

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	5.39	5.55
6	5.40	5.55
9	5.33	5.55
12	5.32	غيردال
15	5.24	غير دال
18	5.50	5.51
21	5.55	5.51
24	5.50	5.51
27	5.39	5.55
30	5.40	5.55

33	5.25	غير دال

من خلال الجدول 10 نجد أن جميع قيم معامل بيرسون دالة احصائيا مما يدل على صدق البنود ماعدا البنود (12 –15 – 33) وبالتالي تحذف هذه البنود

ارتباط البعد بالدرجة الكلية:

ندرس معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بجمع درجات كل بعد منفردا لكل فرد من أفراد عينة الاستطلاعية، ثم نقوم بحساب الدرجة الكلية لابعاد المقياس ككل، ثم نوجد ارتباط درجات كل بعد مع الدرجة الكلية باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وباستعمال برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) فكانت النتائج كالتالي:

جدول (11) يوضح معاملات ارتباط الابعاد بالدرجة الكلية

	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	البعد الأول	0.75	دال عند مستوى 0.01
2	البعد الثاني	0.80	دال عند مستوى 0.01
3	البعد الثالث	0.72	دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01 أي أن هناك ارتباطا ايجابيا بين الأبعاد والمقياس ككل، مما يدل على صدق المقياس في اتساقه الداخلي.

- **حساب الثبات:** هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

- طريقة التجزئة النصفية:

نقوم بتقسيم المقياس إلى فقراته الفردية والزوجية، ثم نستخدم درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فنتج معامل ثبات نصف المقياس، وبعد ذلك نقوم باستخدام معادلة (سيبرمان براون)لحساب معامل ثبات المقياس ومعامل (جيتمان).

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج (SPSS) انظر الملحق (05)والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول(12) يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة

(سبيرمان براون)

عدد عينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية
35	25	0.60

جدول (13) يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة (جيتمان)

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية
35	25	0.58

من الجدول (12) و(13) نلاحظ أن معاملا (سبيرمان وجيتمان) على درجة مقبولة وبالتالي فان المقياس يتمتع بثبات مقبول.

– طريقة معامل(ألفا–كرونباخ): نحسب معامل ألفا للمقياس:

جدول (14) يوضح معامل(ألفا كرونباخ) للمقياس

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
35	25	0.58

تشير البيانات في الجدول (14) إلى قيمة معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل(ألفا كرونباخ)، وتظهر أنها مقبولة إحصائيا.

ثانيا: الدراسة الأساسية

1– منهج الدراسة:

تختلف المناهج المستعملة في البحوث باختلاف المواضيع التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه، حيث يعتبر بمثابة الدعامة الاساسية في أي بحث علمي.

ويعرف المنهج بأنه " الطريق الذي يسلكه الباحث للتعرف على ظاهرة أو المشكلة موضع الدراسة والكشف عن الحقائق المرتبطة بها بغرض التوصل الي اجابات على الاسئلة التي تثيرها المشكلة أو الظاهرة من خلال استخدام مجموعة من الأدوات لتجميع البيانات وتحليلها والتوصل الي النتائج التي تساعد في الاجابة على تلك التساؤلات "

(الحلح، 2002، 43)

وبما أن طبيعة الموضوع هي التي تحدد المنهج المتبع، فان المنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي المقارن.

يعرف المنهج الوصفي السببي المقارن بأنه:" تكون فيه المتغيرات المستقلة (الأسباب) ظاهرة ومعروفة، ويبدا الباحث بملاحظة المتغيرات التابعة (النتائج) المتغيرات المستقلة، لمحاولة معرفة علاقاتها المحتملة واثارها على المتغيرات التابعة".

(عساف، 1995، 250)

ويعرف أيضا بأنه: المقارن أو المقايسة بين ظاهرتين عادة وأحيانا أكثر من ظاهرتين بغرض التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بينها.(القحطاني، ب س، 19)

2- المجال المكاني للدراسة الاساسية:

تم تطبيق دراستنا الاساسية في ثانويتين وهم ثانوية ديدي صالح وثانوية بدرالدين صالح بالزقم الوادي ومركز التكوين المهني والتمهين تكسبت بوراس نور الدين الوادي.

3 المجال الزمني للدراسة الاساسية:

اجريت الدراسة بتاريخ 9 افريل 2019.

4 مجتمع وعينة الدراسة الاساسية:

أ. عينة الدراسة:

هي مجتمع الدراسة الذي تجمع من البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل، بمعني أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها، فالعينة أذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع أصلي ثم تعميم الدراسة على المجتمع كله ووحدات العينة قد تكون أشخاصا، كما تكون أحيا أو شوارع أو من غير ذلك، ويمكن أن نعرف العينة على أنها مجموعة مصغرة وجزئية من المجتمع، ومنها يقوم الباحث بتجميع البيانات.(مرابطي ونحوى، 2009، 96)

تكونت عينة الدراسة الاساسية من (150) فرد مقسمة على (75) تلميذ متمدرس من بينهم (37) تلميذ بثانوية ديدي صالح بالزقم و(38) تلميذ بثانوية بدر الدين صالح بالزقم من أصل (16108) تلميذ يدرسون بثانويات ولاية الوادي و(75) تلميذ متسرب في مركز التكوين المهني والتمهين تكسبت بوراس نور الدين من أصل (6798) يدرسون بتكوين المهني بالولاية الوادي حيث تم إختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

جدول (15) يوضح عينة الدراسة الاساسية لتلميذ المتمدرسين حسب متغير الجنس

المؤسسة	ذكور	اناث
ثانوية ديدي صالح	21	16
ثانوية بدر الدين صالح	21	17
المجموع	42	33

جدول (16) يوضح عينة الدراسة الاساسية لتلميذ المتمدرسين حسب متغير المستوى التعليمي

المؤسسة	المستوى	عدد التلاميذ	المؤسسة	المستوى	عدد التلاميذ
ثانوية ديدي صالح	أولى ثانوي	11	ثانوية بدر الدين صالح	أولى ثانوي	11
	ثانية ثانوي	11		ثانية ثانوي	12
	ثالثة ثانوي	15		ثالثة ثانوي	15
المجموع	37		المجموع	38	

جدول (17) يوضح عينة الدراسة الاساسية لتلميذ المتسربين حسب متغير الجنس

التكوين المهني والتمهين تكسبت بوراس نور الدين	
الجنس	عدد أفراد
ذكر	59
انثى	26
المجموع	75

جدول (18) يوضح عينة الدراسة الاساسية لتلميذ المتسربين حسب متغير المستوى التعليمي

التكوين المهني والتمهين بوارس نور الدين	
المستوى الدراسي	عدد أفراد
أولى ثانوي	22
ثانية ثانوي	23
ثالثة ثانوي	31
المجموع	75

5. أدوات البحث في الدراسة الأساسية:

تم الاعتماد في جمع بيانات الميدانية على مقياس وهو.

- مقياس قلق الامتحان لـ: " غربي عبد الناصر " (2014).

جدول (19) يوضح بنود أبعاد المقياس قلق الامتحان بعد حذف البنود غير الداله انظر الملحق (06)

عد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان		
البعد	عدد بنوده	عدد البنود
1. قلق الاستعداد للامتحان	1-4- 10- 13-19-25-28-31-	8 بندا
2. قلق أداء الامتحان	5-8-11-14-17-23-26-29-32	9 بند ا
3. قلق انتظار نتجية الامتحان	3-6-9-18-21-24-27-30	8 بند ا
المقياس الكلي	من البند (1) الي (25)	25 بندا

يتم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة المكونة من تلاميذ المرحلة الثانوية والتلميذ المتسربين متوجدين بالتكوين المهني، بحيث يطلب منهم الاجابة على جميع البنود المقياس. تأخذ الاستجابة على البديل الأول " دائما " والتي تدل على انخفاض درجة قلق الامتحان درجة واحدة، أما الاستجابة على البديل الثاني " أحيانا " والتي تدل على درجة متوسطة من قلق الامتحان فتعطي درجتين، في حين أن الاستجابة على البديل الثالث " نادرا " وهي الدالة

على درجة مرتفعة من قلق الامتحان، فتعطي ثلاث درجات، وهو مما يوضحه الجدول التالي

جدول (20) درجات بدائل مقياس قلق الامتحان

درجات بدائل مقياس قلق الامتحان			
البديل	نادرا	أحيانا	غالبا
البنود الموجبة	01	02	03
البنود السالبة	03	02	01

6. **الاساليب الاحصائية** المعتمدة في الدراسة الأساسية:

تم استخدم عدد من الاساليب الاحصائية، من خلال الاستعانة بالحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وهي كالتالي:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري
- اختبار " t"
- اختبار " ف "

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل تم التعرف على عينة البحث، والتأكد من الخصائص السكومترية لأداة الدراسة والتدرب على تطبيقها، كما تم التأكد من مدى ووضوح عبارات المقياس والاطلاع على الصعوبات وكذا تم اجراء الدراسة الاستطلاعية تمهيدا لإجراء الدراسة الاساسية.

الفصل الخامس

اجراءات الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة ومناقشتها وتفسيرها
2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الاولى ومناقشتها وتفسيرها
3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية ومناقشتها وتفسيرها
4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها
5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد تطرقنا للاجراءات المنهجية المتبعة في الفصل السابق والذي تناولنا فيه اجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية، سنقوم في هذا الفصل بعرض ومناقشة النتائج بحيث تعد هذه المرحلة من أهم المراحل البحث العلمي ،باعتبارها المرحلة التي نقوم فيها باستخراج الأدلة والمؤشرات العلمية والكمية والكفية التي تبرهن على مدى تحقق فرضيات الدراسة.

وعليه يأتي هذا الفصل لاستعراض أهم النتائج التي تحصلنا عليها ومن ثما مناقشتها وتفسيرها وذلك استنادا الى الاطار النظري للدراسة، وبعض الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

1.عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة ومناقشتها وتفسيرها:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الاحصائي (الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS) انظر الملحق (07) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية

أ. العرض والتحليل:

تنص الفرضية العامة في الدراسة الحالية على أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ الغير متسربين في قلق الامتحان.

جدول (21) يوضح نتائج الفرضية العامة

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت-t	درجة الحرية	مستوى دلالة ت -t
المتسربين	75	68.88	7.19	Tc -2.00 2.57 Tt	148	غير دالة
المتمدرسين	75	69.12	7.53			

من خلال الجدول (21) يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي لتلاميذ المتسربين والذي بلغ عدداهم (75) قدر ب(68.88) وقيمة الانحراف المعياري ب (7.19) وعند حساب الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين في قلق الامتحان بلغت قيمت t.test (2.00) وهذه القيمة غير دالة احصائية، كما يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي لتلاميذ المتمدرسين الذي بلغ عددهم (75) قدر بـ (69.12) وقيمة الانحراف قدر ب (7.53) وعند حساب الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ المتمدرسين في قلق الامتحان بلغت قيمة t.test (2.57) وهذه القيمة غير داله احصائيا

وبالتالي نقول أن الفرضية لم تتحقق مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ المتمدرسين في قلق الامتحان.

ب. **المناقشة والتفسير:** وبالتالي يمكن القول ان قلق الامتحان لدي تلاميذ المتمدرسين لا يختلف عن قلق الامتحان لدي المتسربين ، وهذا ما توضحه دراسة علي بن محمد مرعي مجممي (2006) والتي كانت بعنوان دافعية الانجاز الدراسي وقلق الامتحان وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان والتي توصلت نتائجها الي عدم وجود فروق دالة احصائية في مستوى قلق الامتحان بين الطلاب. (مرعي،200، 63)

أي يمكننا القول هنا ان قلق الامتحان عند التلاميذ المتمدرسين ان وجد سوف يكون واضح على جميع التلاميذ وقد تكون اسبابه هي بحد ذاتها معممة على جميع التلاميذ في الوسط المدرسي كعدم استعداد التلاميذ للامتحانات والافكار والتصورات الخاطئة عن الامتحان وقد تكون ايضا الاسرة سبب من اسباب قلق الامتحان وذلك من خلال اساليب التنشئة التقليدية كالتهديد والعقاب او الحرمان من أمور معينة، أما في ما يخص قلق الامتحان لدي التلاميذ المتسربين وحسب ما توضحه دراسة فادية سرور (1997) تحت عنوان اسباب تسرب الطلبة من الجنسين في كل من المدن والأرياف، الأردن والتي كانت اهم نتائجها ما يلي أن اسباب تسرب في مدراس الارياف هي الفقر وبعد المدرسة عن المسكن، والمساعدة في الاعمال الزراعية وتفشي الامية بين الاسر والظروف الفيزيائية للمدرسة وتدني خبرات المعلمين وانطلاقا من هاتين الدراستين يمكننا القول بانه لا توجد فروق في قلق الامتحان سواء لدى التلاميذ المتمدرسين والتلاميذ المتسربين وهذ ما أشارت اليه نظرية التداخل لقلق الامتحان أثناء الاختبارات يتداخل مع قدرة التلاميذ على استرجاع واستخدام المعلومات التي يعرفونها جيدا، بالاضافة الى ذلك يمكن أن يتداخل القلق أيضا مع التعلم والاستذكار بصفة خاصة .

نتيجة لبحوث " ماندر وسارسون " واخرون قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول و تاثير عوامل أخرى حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز، الميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات، التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها والتي هي ضرورية للانجاز الجيد في الموقف الاختباري ومن هنا يمكننا القول ان قلق الامتحان لدي تلاميذ المتمدرسين والتلاميذ المتسربين نفسه أي انه لا توجد فروق في معدل قلق الامتحان بمعني ان التلميذ المتسرب من المدرسة يعاني بشكل عام من قلق الامتحان لكن بشكل خاص قد تكون أسباب

تسرب التلاميذ من المدرسة كطول المنهاج الدراسية وكثرة المواد المقررة وصعوبتها وعدم استعداد التلاميذ للتعليم والرسوب المتكرر لتلميذ ومن هنا يمكننا القول ان التلميذ المتمدرس والتلميذ المتسرب لا يختلف في متوسط قلق الامتحان على حد سواء، أي أن أسباب التسرب المدرسي تعزى للمتغيرات أخرى غير قلق الامتحان.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الاولى ومناقشتها وتفسيرها:

أ. العرض والتحليل: حيث تنص الفرضية الجزئية الأولى على :

وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى المتمدرسين ولتحقق من هذه الفرضية استخدمنا اختبار (t test) انظر الملحق (08)

جدول (22) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الاولى

المؤشرات المتغير	ذكور			إناث			اختبار T	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
قلق الامتحان لدى المتمدرسين	41	68.14	6.78	33	70.39	8.39	1.2	غيردالة

من خلال الجدول(23) يتضح أن المتوسط الحسابي للذكور في قلق الامتحان لدى التلاميذ المتمدرسين والذي قدر عددهم ب (41) قيمته (68.14) والانحراف المعياري بقيمة (6.78) كما يتبين أن المتوسط الحسابي لاناث الذي قدر عددهم ب(33) بقيمة (70.39) والانحراف المعياري بقيمة (8.39) وعند حساب الفروق في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى التلاميذ المتمدرسين بلغت قيمة t.test (1.2) وهذه القيمة غير داله احصائيا وبالتالي نقول أن الفرضية لم تتحقق وهي غير دالة احصائيا مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والاناث في قلق الامتحان لدي التلاميذ المتمدرسين.

ب المناقشة والتفسير: وهذا ما توضحه – دراسة أبو مرق (1988): بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الصف الاول ثانوي بمدينة مكة المكرمة.

وقد اظهرت الدراسة ان المرتفعين من الطلاب والطالبات في قلق الامتحان يمثلون نسبة ضئيلة تتراوح بين 25.23% و26.23%و عدم وجود فروق دالة احصائية بين الجنسين في الدرجة الكلية لقلق الامتحان.

كما توضح دراسة الحربي، مقدم ليلى بخيت (2011) والتي كانت بعنوان فاعلية برنامج ارشادي سلوكي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الثانوية بالمدنية المنورة.

حيث هدفت الدراسة الي التعرف على اختلاف في مستوى قلق الامتحان للتلاميذ وتلميذات تبعا لمتغير الجنس.

حيث توصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي قلق الامتحان للتلاميذ والتلميذات تبعا لمتغير الجنس .(ليلى ،2011 ،85)

وقد أوضحت النظرية المعرفية لقلق الامتحان ان الجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية التقويم، وبالرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين وغير القلقين لكن بشكل مختلف، هذا يعني أن الانفعالات عند التلاميذ القلقين تكون أقوى وأشد مما عليه عند التلاميذ غير القلقين.

والصعوبات التي يواجهها التلميذ في وضعية الامتحان والتي تعيق أداءه ناتجة عن عمليات ومعرفية مختلفة كالانزعاج بسبب الأفكار السلبية التي تدور في ذهن التلميذ وكذلك بسبب مشاكل في الانتباه والتركيز ولم يرد وفق هذه النظرية أن الجنس يمكن أن يكون له دور في مقدار قلق الامتحان لدى التلاميذ المتمدرسين.

ومن هنا يمكن القول أن لا فرق في قلق الامتحان بين الذكور والاناث لان اسبابه واحده فهي لا تختلف باختلاف الجنسين سواء كانت متعلقة بالتلاميذ بحد ذاتهم او بالمعلم وطريقة تعامله مع التلاميذ او طريقة اجراء الامتحانات.

3 عرض ومناقشة وتحليل نتائج فرضية الجزئية الثانية وتفسيرها:

أ. العرض والتحليل: حيث تنص الفرضية الجزئية الثانية على: وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى التلاميذ المتسربين وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا اختبار (t. Test) انظر الملحق (09) وفيما يلي عرض نتائج المعالجة الاحصائية

جدول (23) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية

المؤشرات المتغير	ذكور			اناث			اختبار T	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
قلق الامتحان لدى المتسربين	41	69.80	6.69	35	67.74	7.30	1.25	غير دالة

من خلال الجدول (23) يتضح أن المتوسط الحسابي للذكور في قلق الامتحان لدى التلاميذ المتسربين والذي قدر عددهم ب(41) قيمته (69.80) والانحراف المعياري بقيمة (6.69) كما يتبين أن المتوسط الحسابي لاناث الذي قدر عددهم ب(35) بقيمة (67.74) والانحراف المعياري بقيمة (7.30) وعند حساب الفروق في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى التلاميذ المتسربين بلغت قيمة t.test (1.25) وهي غير دالة احصائية وبالتالي نقول أن الفرضية لم تتحقق مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان بين الذكور والاناث لدى التلاميذ المتسربين .

ب. المناقشة والتفسير: وهذه ما يتضح في دراسة كابلي (1974) والتي كانت تبحث عن أسباب تسرب الطلاب في التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة الامريكية حيث اظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك اكثر من مليوني طالب وطالبة بين سنة (1938 – 1936) في المدارس الابتدائية والثانوية قد تسربو من التعليم: اذا أن اهم اسباب التسرب هي الكسب المعيشي وانخفاض مستوى ذكاء الطالب المتسرب والضغط الاكاديمي والاضطرابات النفسية والمناهج الدراسية وقلة التشجيع والقناعة في مواصلة الدراسة، وحسب

ما ذكرته هاته الدراسة بان التسرب التلاميذ من المدرس لا يختلف بين الجنسين سواء بين الذكور او الاناث لان اسبابه واحدة في كلا الحالتين سواء كانت الاسباب متعلقة بالمدرسة او طرق التدريس او بالتلاميذ بحد ذاتهم او بالمجتمع ككل وهذا حسب ما وضحه فان (finn 1989) في تفسريه للتسرب الدراسي في ضوء نموذجين هما:

الاول منهما هو نموذج (احباط الذات) والذي يرى ان عملية التسرب تنتج من خلال عدم نجاح التلميذ في تحقيق أي انجاز اكاديمي له فيلزمه الفشل وخيبة الامل التي تؤدي إلى انخفاض تقديره لذاته وتقل ثقته بنفسه مما يعكس مشاعر الاحباط وخيبة الامل من الدراسة وفي نهاية المطاف يلجئ التلميذ إلى التسرب والانقطاع عن الدراسة كليا.

أما في ما يخص النموذج الثاني فهو نموذج المشاركة والاتصال فيفسر (فأن) التسرب الدراسي في ضوء مدى مشاركة التلميذ ونجاحه في التفاعل الايجابي مع زملائه ومدرسته فالمشاركة الفاعلة في الانشطة الصيفية واللاصفية تجعل التلميذ عضوا فعال في مدرسته ويخلق نوعا من الانتماء في بيئته التعلمية ما يزيد من احتفاظ التلميذ بالاستمرار حتى التخرج في حين يحدث العكس تماما اذا كان التلميذ مفتقرا للمشاركة والاندماج مع زملائه ومدرسته مما يخلق عدم الرغبة والحب لمدرسته وفي نهاية المطاف يلجئ إلى التسرب الدراسي ومن هنا يمكن القول أن قلق الامتحان لا يعد سبب واضح لدى التلاميذ المتسربين انما هناك أسباب أخرى تودي بالتلميذ الى التسرب المدرسي سواء كان ذكرا او انثى.

4 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:

أ. العرض والتحليل: حيث تنص الفرضية على: وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى التعليمي لدى المتمدرسين ولتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا اختبار(anova) انظر الملحق (10) وفيما يلي:

جدول (24) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستوى التعليمي لدى التلاميذ المتمدرسين في قلق الامتحان

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولى ثانوي	21	68.71	7.4
ثانية ثانوي	23	70.17	6.6
ثالثة ثانوي	30	68.66	8.4

ومن خلال الجدول (24) يتضح أن المتوسط الحسابي لتلاميذ المتمدرسين في أولى ثانوي لقلق الامتحان قدر بقيمة (68.71)والانحراف المعياري بقيمة (7.4) كما يتبين المتوسط الحسابي لتلاميذ ثانية ثانوي قدر ب(70.17) والانحراف المعياري بقيمة (6.6) أما فيما يخص المتوسط الحسابي لثالثة ثانوي بقيمة (68.66) والانحراف المعياري بقيمة (8.4).

جدول (25) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

	مجموع المربعات	درجة الحرية df	مربع المتوسطات	(ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	35.10	2	17.55	0.3	غير دالة
داخل المجموعات	4156.25	71	58.53		
المجموع	411.36	73	/		

من خلال الجدول (25) نجد أن قيمة (anova) هي (0.3) وهي غير دالة احصائيا وبالتالي نقول ان الفرضية لم تتحقق مما يعني عدم وجود فروق دالة احصائية في مستوى قلق الامتحان بين المستويات الدراسية لدى التلاميذ المتمدرسين

ب. المناقشة والتفسير: وحسب ما توضحه دراسة الطريري عبد الرحمن بن سليمان (1992) والتي كانت بعنوان قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة و علاقته ببعض المتغيرات الدراسية حيث هدفت هذه الدراسة الي الاجابة عن بعض التساؤلات حول قلق الامتحان وبعض المتغيرات لدى طالبات الجامعة مثل المستوى الدراسي، والتخصص والمعدل التراكمي .

حيث أسفرت نتائج الدراسة الي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان في المستويات الدراسية لدى التلاميذ المتمدرسين.

– وحسب ما توضحه النظرية الانفعالية:

أن قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا، إلا أن موضوع الخوف واضح، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة من الخوف، وبالنسبة للنظرية الانفعالية، قلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي الإعاشي، فرد فعل الجسم والأعراض المذكورة سابقا هي نتاج نشاط الجهاز العصبي المستقل، أي بصيغة أخرى السلوكات الناتجة عن القلق تعتبر كنتيجة مباشرة للنشاط الفيزيولوجي الذي يصبح كمسبب لأخطاء معرفية.

ومن هنا يمكن القول أن قلق الامتحان ما هو الا رد فعل ينتج من التلاميذ في جميع مستويات التعليم دون اختلاف مستوى عن أخر وذلك نظرا للظروف المحيطة بهم خلال مسارهم الدراسي سواء المتعلقة بنفسيتهم وصعوبة الاختبارات والضغوط البيئية التي قد يتعرض لها التلاميذ داخل الوسط المدرسي وحسب ما توضحه نتائج الفرضية يمكننا القول أن قلق الامتحان في المرحلة الثانوية ان وجد فانه لا يختلف بين التلاميذ في المستوى التعليمي .

5.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ومناقشتها:

أ. العرض والتحليل: حيث تنص الفرضية على :

وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى التعليمي لدى المتسربين وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا اختبار (anova) انظر الملحق (11) وفيما يلي

جدول (26) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستوى الدراسي لمتسربين في قلق الامتحان

المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولى ثانوي	22	67.59	6.02
ثانية ثانوي	23	70.39	6.6
ثالثة ثانوي	31	68.67	8.2

من خلال الجدول (26) يتضح أن المتوسط الحسابي لتلاميذ المتمدرسين في أولى ثانوي لقلق الامتحان قدر بقيمة (67.59) والانحراف المعياري بقيمة (6.02) كما يتبين

المتوسط الحسابي لتلاميذ ثانية ثانوي قدر بقيمة (70.30) والانحراف المعياري (6.6) أما فيما يخص المتوسط الحسابي لتلاميذ الثالثة ثانوي بقيمة (68.67) والانحراف المعياري بقيمة (8.2).

جدول (27) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

	مجموع المربعات	درجة الحرية df	مربع المتوسطات	(ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	84.44	2	42.22	0.8	غير دالة
داخل المجموعات	3752.96	73	51.41		
المجموع	3837.40	75	/		

من خلال الجدول (26) نجد أن قيمة (anova) (0.8) وهي غير دالة احصائيا وبالتالي نقول ان الفرضية لم تحقق مما يعني عدم وجود فروق في مستوى قلق الامتحان بين المستويات الدراسية لدى المتسربين.

ب. المناقشة والتفسير: وهذا ما توضحه دراسة صالح (1988) التي كانت بعنوان أسباب التسرب الطلبة من المدارس الثانوية في محافظة البصرة بالعراق: وهدفت الدراسة لاستقصاء عوامل التسرب والتعرف على اسباب تسرب التلاميذ ،حيث أوضحت الدراسة أن اهم أسباب التسرب هي صعوبة بعض المواد الدراسية وكثرتها وفقدان عنصر التشويق وعدم شرح المعلمين الكافي وشدة التوبيخ والعقاب من المعلمين وكثرة الامتحانات وصعوبتها والرسوب أكثر من مرة للتلميذ حيث أنه لم يرد في هذه الدراسة أن المستوى الدراسي لتلميذ يعد سبب من أسباب التسرب المدرسي.

وحسب نموذج "بين" (Bean1990) والذي وضعه لتفسير التسرب الدراسي من المدرسة على مستوى رضا الطلاب عن حياتهم المدرسية موضحا مختلف المتغيرات المؤثرة في الرضا عن البيئة لمدرسية وهي الروتين والمشاركة في صنع القرار والاتصال والعدالة في

توزيع المكافئات والعلاقات الاجتماعية وافتراض ان للرضا اثر مباشر على التسرب الطلاب من المدرسة.

وهذا مما يدل على أن قلق الامتحان لدى التلاميذ المتسربين غير واضح أي انه لا يؤثر على نفسيتهم، ولا يعد سبب واضح لتسرب بل هناك عدة أسباب أخرى منها طول المنهاج الدراسي وكثرة المقررات وصعوبتها مما قد يودي بالتلميذ للشعور بالملل والانشغال بأعمال أخرى خارج المدرسة، والرسوب المتكرر للطالب وبعد المدرسة عن مكان اقامة الطالب، استخدام العقاب البدني واللفظي من قبل المعلمين وقد تكون الأسرة أيضا سبب من اسباب تسرب التلميذ من المدرسة عندما تكون اسرة متفككة وغير مرتبطة وتعاني من عدة مشاكل مما يؤثر على نفسية التلميذ وتودي به الى كرهه للمدرسة والانقطاع منها وانخفاض مستوى المعيشي لأسرة وتشغيل الآباء لا بنائهم رغبة في زيادة الدخل.

حيث ان كل هاته الأسباب تؤدي بالتلاميذ للتسرب دون اختلاف في مستواهم التعليمي أي أن التلاميذ في مسارهم المدرسي يتأثرون بهاته الأسباب دون اختلاف فيما بينهم لان تأثر التلميذ بهذه الأسباب يعود الى نفسيتهم لا لمستواهم الدراسي.

خلاصة الدراسة

خلاصة الدراسة:

تعالج الدراسة الحالية موضوع قلق الامتحان وأثره على التسرب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ودراسة الفروق في العلاقة تبعا لمتغير الجنس والمستوى التعليمي لدى التلاميذ المتمدرسين والتلاميذ المتسربين.

وعليه قمنا بتطبيق مقياس لقلق الامتحان " للدكتور غربي عبد الناصر " (2014) على عينة قوامها (150) تلميذ وتلميذه مقسمة على (75) تلميذ متمدرس و (75) تلميذ متسرب تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة ، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المتسربين ودرجات التلاميذ المتمدرسين في قلق الامتحان

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى التلاميذ المتمدرسين

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير الجنس لدى التلاميذ المتسربين

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى التعليمي لدى التلاميذ المتمدرسين

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان حسب متغير المستوى التعليمي لدى التلاميذ المتسربين.

اقتراحات:

وعلى ضوء هذه النتائج تدفعنا الضرورة لتقديم جملة من اقتراحات:

– احداث تغيير في اجراءات الامتحانات ونظمها من أساليب توليد الرهبة والخوف الى أخرى تبعث الأمن والطمأنينة

– اعداد برامج تجمع بين مهارات وعادات الاستذكار لمعالجة مشكلة قلق الامتحان

– اكتشاف التلاميذ ذوي الشخصيات القلقة وتقديم الارشاد اللازم لهم

– اجراء المزيد من الدراسات لمعرفة الاسباب الرئسية لقلق الامتحان

– محاولة تجنب العقاب في المدرسة سواء كان اللفظي أو البدني

– تفعيل دور مستشار التوجيه في مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم التربوية والغير تربوية

– تطوير العلاقة بين المدرسة والمنزل

- تفعيل دور المنزل من أجل تحفيز التلميذ وترغيبه في المدرسة
- تشجيع التلميذ وتحفيزه على اكمال الدراسة
- اجراء العديد من الدراسات والبحوث المستقبلية من أجل التعمق أكثر حول ظاهرة تسرب التلاميذ من المدراس.
- اجراء دورات تكونية توعوية للاباء و أولياء الأمور وتحسيسهم بأهمية التعليم

ب. إقتراح آفاق دراسية أخرى:

- المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتسرب المدرسي.
- المعاملة الوالدية وعلاقتها بقلق الامتحان.
- قلق الامتحان لدي تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر المستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- المستوى المادي للإسرة وعلاقته بالتسرب المدرسي.

قائمة المراجع

❖ **قائمة المراجع:**

1. المراجع باللغة العربية.

أ. كتب.

– إبراهيم، ودبة محمود (1987). التعلم وأسسه نظرياته وتطبيقاته مصر: دار المعرفة الجامعية، مصر.

– أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). الإرشاد المدرسي، عمان: دار المسيرة.

– بشير معمرية (2007) .بحوث ودراسات في علم النفس، ط1، الجزائر: منشورات الحبر.

– الحاج، أحمد عبد الله وأبو بكر مصطفى محمود (2002). البحث العلمي تعريفه، خطواته، مناهجه، المفاهيم الإخفائية: دار الجامعية.

– حامد عبد السلام زامزان (1987) .الصحة النفسية والعلاج النفيس ،القاهرة : عالم الكتب.

– حجي احمد اسماعيل،(1992). الادارة التعليمية والادارة المدرسية ،القاهرة: دار الفكر العربي.

– الخطيب عامر(1995). اصول التربية، مطبعة مقداد، فلسطين.

– الخطيب، إبراهيم الوحويج، مروان والكسواني، مصطفى خليل والشناوي، محمد (2006م) علم النفس المدرسي عمان: دار القنديل.

– خليل أحمد خليل، (1990).معجم المصطلحات الاجتماعية،ط1 : دار الفكر اللبناني بيروت.

– دائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية(1997). الكتاب الاحصاء التربوي السنوي، سلسلة الاحصاءات التربوية، ، الرقم الثاني: فلسطين.

– راضي الوقفي (1998). مقدمة في علم النفس، ط3، عمان، الأردن: الشروق للنشر والتوزيع.

– الرفاعي نعيم (1981) الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية ،ط8، دمشق: مديرية الكتب الجامعية.

– زهرات حامد (2000). الإرشاد النفسي المصغر، القاهرة: عالم الكتب.

– زهية سعودي (2002) .الصحة النفسية والتوافق، ط2، مركز الإسكندرية للكتاب: مصر الإسكندرية.

– السعود رانب، والضامن مندر،(1990). المدر التربوي في النظام التعليمي في الأردن، دراسة مقدمة إلى مؤتمر حول الإهدار التربوي واقتصاد التعليم، عمان.

– الصالح مصالح، (1999).قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية ، د.ط : دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض.

– عباري، أحمد غباري (2008). الدافعية النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– عبد الحميد محمد الشاذلي (2001) .الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، ط2، القاهرة، مصر: المكتبة الجامعية.

– عبد الرحمان العيساوي (1989) .الإحصاء السيكولوجي التطبيقي، لبنان: دار النهضة.

– عبد العزيز تاحر الدواد،(1993). أسباب ظاهرة التسرب في المرحلة المتوسطة، ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية التربية، الرياض،.

– عبد القادر آدم أحمد كانوري (1434). دليل استراتيجية خفض قلق الاختبار، دط. المركز الوطني للقياس والتقويم.

– عبد الله بن العقيل(2005). سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد، الرياض: مكتبة الرشد .

– عثمان فاروق السيد (2001م). القلق وإدارة الضغوط النفسية ،ط1،القاهرة: دار الفكر العربي ط1.

– عدنان يوسف العلوم (2005) .علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط1، عمان الأردن: دار الميسرة.

– عساف، صالح بن حمد (1995). دليل الباحث في العلوم السلوكية، ط1، السعودية: مكتبة العبيكان.

– عفيفي محمد العادي(1985). مفهوم التسرب وانواعه، حلقة تسرب التلاميذ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

– علي عوينات(2007). التخلف المدرسي اسبابه ، الجزائر :دار اليا.

– عمر عبد الرحيم نصر الله(2004). مستوى التحصيل والانجاز المدرسي اسبابه وعلاجه، ط 01، الاردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

– الغول محمد إسماعيل ومستعان ربيع هادي (2007) .المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشكلة الطلبة الأردن : دار الثقافة.

– الغول، محمد إسماعيل ومشعان ربيع هادي (2007). المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشكلة الطلبة، الأردن : دار الثقافة.

– فاشا وعدوان، (1997). ظاهرة تسرب الطلبة من المدارس الفلسطينية، وزارة التربية والتعليم، فلسطين.

– فرويد سيجموند(1991). سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ط1، دار الهلال.

– فهمي محمد سيف الدين(1997). اقتصاديات التسرب، بحث مقدم إلى حلقة التسرب التلاميذ، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الجزائر.

– فيصل محمد خير الزراد(2001). التخلف الدراسي وصعوبة التعلم، دط.

– القحطاني، زهور سعد والعزاز، منيرة بنت محمد (ب س). منهج الدراسات المقارنة السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

– القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمان (2007). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، عمان، الأردن: دار المسيرة.

– مجدي أحمد محمد عبد الله (2000). علم النفس المرضي دراسة في شخصية بين السواد والاضطراب، ط1، القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.

– محمد عيسى ابراهيم(2007). ظاهرة تسرب الطلاب من المدارس واثارها السلبية، دط.

– مراد، صلاح أحمد وسليمان أمين علي (2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، الكويت: دار الكتاب الحديث.

– المطيري معمرية سهيل (2005). الصحة النفسية (مفهومها اضطراباتها) د.ط، الكويت: مكتبة الفلاح.

– ميادة محمد فوزي الباسل (دس).دراسات في تربية الطفل، د ط :مكتبة التربية الحديثة .

– الناس، منذر عبد الحميد (2003). الإرشاد النفسي مكتبة الفلاح: الكويت.

– النوري عبد الغني(1988). اتجاهات جديدة في الادارة التعليمية،ط1 ، الدوحة : دار الثقافة.

– هادي مشعان ربيع(2003). الارشاد التربوي تطبيقاته وأدواته، ط01، الاردن:الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

– الهواري، ماهر محمود والشناوي محمد محروس، (1987). مقياس الاتجاه نحو الاختبارات (قلق الاختبار) معايير ودراسات ارتباطية.

– هوغيت كاغلار(1996). تعريب فؤاد شاهين: علم النفس المدرسي، عويدات للنشر والطباعة، الطبعة الثانية: بيروت.

ب. رسائل ومذكرات.

– أبو عزب نائل إبراهيم، (2008). فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجستير :غير منشورة، ، جامعة غزة، قسم علم النفس: حافظة غزة،

– أحمد محمد السمان (1988).العوامل المدرسي المؤثرة في التسرب المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية، رسالة ماجستير :غير منشورة، جامعة أسيوط كلية التربية.

– الحربي ليلى مقبل بخيث (2011). فعالية برنامج إرشادي سلوكي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير، جامعة طيبة: المملكة العربية السعودية.

– حسيبة مجادي (2009). علاقة قلق الامتحان باستراتيجية المقاومة وأثره على نتائج امتحان شهادة الباكالوريا عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

– داهم فوزية (2015). جود الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماستر، جامعة حمة لخضر: الوادي.

– داهم فوزية (2015). جودة الحياة وعلاقتهما بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماستر، جامعة حمة لخضر: الوادي.

– سابحي سليمة، (2004) .فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجستير :غير منشورة، جامعة ورقلة. قسم علم النفس.

– سعد بن محمد علي الهميم(2010). الخصائص الاجتماعية للمتسربين دراسيا، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض.

– صليحة غانم(2010). عمالة الاطفال وعلاقتها بظروف الاسرة، رسالة ماجستير في علم اجتماع العائلي، جامعة باتنة، ص142

– عباس، رنا محمد سعيد (1995). أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدراس الحكومية في مدن نابلس، طولكوم، فلقيلة رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.

– غربي عبد الناصر (2015). فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت أليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مرباح، ورقلة.

– الغنيم(2009). العوامل المؤدية إلى تسرب طالبات المستوى الاول من مرحلة البكالوريوس، بحث لاستكمال شهادة الماجستير، جامعة الامام محمدين سعود الاسلامية.

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

– الكحالي، سالم بن ناصر بن سعد (2005) .مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر، بسلسلة عمان، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.

– محدب رزيقة (2011). الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق وعلاقته بظهور القلق ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري: تيزي وزو.

– محمد فؤاد سعيد، (2009). دور الادارة المدرسية في مدارس بنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي بمحافظات غزة وسبل تفعيلها، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة.

ج. المجـــلات والمقالات:

– الحمدان جاسم محمد، (دس). تسرب الطلبة الكويتيين من التعليم العام الحكومي، مجلة التربوية، العدد 63: الكويت

– رياض نابل العاسمي (2008) .علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الدامعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد (23) جامعة بغداد.

– الطحان خالد(1984). الخليفة الاجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسيا، المجلة العربية للبحوث.

– عيوش ذياب(1995). دور العائلة في منع التسرب، شؤون تربوية، فلسطين، العدد 12.

– عيوش ذياب(1990). دور العائلة في منع التسرب، شؤون تربوية، فلسطين، العدد 12.

– مجلة التوثيق التربوي(2000). المملكة العربية السعودية.

– مجلة رسالة الخليج العربي 22 (7)، 195–197.

– محمد عباس نور الدين(2009–2010) التنشئة الاجتماعية للطفل (المعرفة للجميع)، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك. علوم التربية العدد 11.

– المهنا ابراهيم عبد الكريم(2001). عوامل التسرب الدراسي لدى المنحرفين، مطابع مؤسسة اليمامة الصحفية، ، العدد الثاني والعشرون : الرياض.

– يعقوب إبراهيم (1994). البناء العاملي لمقياس سويس لقلق الاختبار لدى عينة من الطلاب بالصف العاشر بالتعليم الأساسي بالأردن مجلة دراسات تربوية.

– فادي سرور (1997).أسباب تسرب الطلبة من الجنس في كل مدارس والمدن (المجلد 24)، العدد1، مجلة الدراسات الجامعية الأردنية.

– فؤاد عبد الكريم (2007). أثر استخدام أسئلة التحضير في التحميل وكلف الامتحان لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ المعاصر، مجلة التربية والعلم 14(3).

– العفطي مصطفى (1995) .قلق الامتحان وعلاقته بدافع الإنجاز لدى عينات من طلاب الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية المتحدة، مجلة دراسات نفسية القاهرة.

– الدحادحة باسم علي وخميس عبد الله البوسعيدي (2014) .أثر العلاج با قراءة في خفض قلق الامتحان وتحسين مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة القلقين، دراسات نفسية وتربوية، العدد12: عمان.

– زاهية خطار (2007) .أهمية التداخل بين مركز التحكم وقلق الامتحان، للنجاح في الباكالوريا، مجلة الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر، العدد8.

– شعيب علي (1987). قلق الاختبار وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب الثانوية بمدينة مكة المكرمة مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة القاهرة المجلد 2 الجزائر08.

– الهواري محمد ماهر (2016) .مقياس الاتجاه نحو الاختبارات، السعودية، مجلة العدد الأردن: دار اليازوري.

– الغامدي، حامد أحمد (2010). فاعلية العلاج المعوني السلوكي في خفض اضطراب القلق العام لدى عينة من المتمردين على العبادات النفسية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية مجلة2، العدد1، الطائف، المملكة العربية السعودية.

– غريب ،عبد الناصر والسابب، محمد الساسي (2013). التوجه المدرسي وعلاقته بقلق الامتحان، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد11، الجزائر.

د. كتب بالأجنبية:

- de cos.(2005). Higle School dropout. Enrollemet and qraduation rates in California. Californian research bureau.
- finn.j.wihdrawing from shool. Review of educational research.
- Pascarella. (2005).E.terenzini. How college Affects students. Athird decade of research.san Francisco jossey bqss.
- Brimer.M.A.andpavli.lwastagein (1971).eduction.unesco.paris..

ملاحق

الملحق (1) مقياس التلاميذ في صورته الأولية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية **قسم العلوم الاجتماعية**

مقياس

تعليمـــات:

التلميذ الفاضل/ التلميذة الفاضلة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الطالبة بإجراء دراسة في إطار إعداد مذكرة التخرج لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة نضع بين يديك هذا المقياس الذي يحوي مجموعة من العبارات والأسئلة التي تتعلق بالأحداث والخبرات اليومية التي يمكن أن يمر بها الفرد.

نرجو منك التكرم بقراءة كل فقرة بعناية، ثم تحديد مدى ظهورها لديك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة التي تصف حالتك، فإذا شعرت بأن فقرة تناولت موقفا لم يسبق لك أن مررت به فقدر تصرفك على أساس خبرتك الفعلية في مواقف مماثلة.

لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، عليك فقط أن تجيب كما تشعر وتتصف فعلا...

ولكم خالص الشكر سلفا على تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) المستوى الدراسي:.....

التخصص:.....

الرقم	البنود	دائما	أحيانا	نادرا
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 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 الفهم			
08	أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس			
09	يزداد توتري في انتظار نتيجة الامتحان بسبب الكلام المتشائم لبعض الزملاء			
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 مذاكرة 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	من الصعب إيجاد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الاسئلة في الامتحان			
33	لا أعرف طريقة مناسبة تجعلني في حالة هدوء وأنا أنتظر نتيجة الامتحان			

ملحق(2) استمارة لمقياس المحكمين للمقياس قلق الامتحان

جامعـــة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

مقياس

تعليمـــات:

الأستاذ(ة) المحترم (ة):

الموضوع: طلب تحكيم مقياس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نقوم بإجراء دراسة بعنوان أثر "قلق الامتحان على التسرب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، وذلك في إطار إعداد مذكرة تخرج استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي، تحت إشراف الأستاذ بن خليفة اسماعيل، نضع بين أيديكم هذا المقياس الذي يحتوى على (33) بندا موزعة على (3) أبعاد وهي 1- قلق الاستعداد للامتحان 2- قلق أداء الامتحان 3- قلق انتظار النتيجة وتتم الاجابة على كل فقرة منه وفق(3) بدائل وهي : دائما ، أحيانا ، نادرا ،

ملاحظة :

التعريف الاجرائي ل : قلق الامتحان مجموع درجات التي يحصل عليها التلميذ المفحوص على أبعاد المقياس قلق الامتحان المستخدم في هذه الدراسة التي تتعلق بقلق الاستعداد للامتحان ، قلق أداء الامتحان ، قلق انتظار النتيجة

التعريف الاصطلاحي: هو حالة نفسية انفعالية تؤثر على اتزان الطالب النفسي وقدرته على استدعاء المادة الدراسية أثناء الامتحان.

لذا نرجو التفضل بقراءة المقياس وإبداء الرأي بمدى تعبير الفقرات عن موضوع الدراسة ومدى كفايتها ومقدرا وضوح التعليمات والبنود لغويا ومدى موافقة البند للبعد المدرج تحته ومدى ملائمة بدائل الاجابة .

ولكم خالص الشكر والتقدير

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية **قسم العلوم الاجتماعية**

مقياس

تعليمـــات:

التلميذ الفاضل/ التلميذة الفاضلة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الطالب بإجراء دراسة في إطار إعداد مذكرة التخرج لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة صمم هذا المقياس الذي يحوي مجموعة من العبارات والأسئلة التي تتعلق بالأحداث والخبرات اليومية التي يمكن أن يمر بها الفرد.

نرجو منك التكرم بقراءة كل فقرة بعناية، ثم تحديد مدى ظهورها لديك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة التي تصف حالتك، فإذا شعرت بأن فقرة تناولت موقفا لم يسبق لك أن مررت به فقدر تصرفك على أساس خبرتك الفعلية في مواقف مماثلة.

لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، عليك فقط أن تجيب كما تشعر وتتصف فعلا...

ولكم خالص الشكر سلفا على تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) المستوى الدراسي:.....

التخصص:.....

الأبعاد				
قلق الاستعداد للامتحان				
الرقم	البنود	يقيس	لا يقيس	الملاحظات
01	طريقة استعدادي للامتحانات لا ترضي والديّ			
02	لدي طريقة فعالة ونموذجية للمراجعة			
03	طريقة شرح الأساتذة للدرس تساعدني على المراجعة			
04	لا أتوقف عن تكرار المحاولة في مراجعة الدروس حتى أفهمها			
05	ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحانات			
06	أثناء المراجعة أحس أن الدروس سهلة			
07	أعتمد كثيرا على مراجعة المواد السهلة، وأتجنب المواد الصعبة			
08	أستعين بزملائي المجتهدين لمساعدتي في تحضير الامتحانات			
09	كلما فشلت في فهم درس أثناء المراجعة أغير طريقة المراجعة			
10	أشعر بالشفقة الشديدة على أصدقائي حين لا يفهمون الدرس أثناء المراجعة			
11	أسعى لأن أجد شخصا مناسبا يمكنه أن يبسط لي كل الدروس			
قلق أداء الامتحان				

12	طريقة إجابتي عن أسئلة الامتحانات لا تقنع أساتذتي			
13	أحس بأنني أقل كفاءة من زملائي أثناء أدائي للامتحانات			
14	أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس			
15	يزعجني أن أسئلة الامتحان لا تكون كما أتوقعها دائما			
16	يعود سبب توتري يوم الامتحان إلى الجو العام الذي يجرى فيه			
17	أخاف أن أفقد تركيزي أثناء الامتحان بسبب توتري الشديد			
18	أجيب على الأسئلة السهلة في الامتحان، أما الاسئلة الصعبة فأتركها			
19	أخاف يوم الامتحان من أن يحدث لي شيء يمنعني من إجرائه			
20	أشعر بالتمغّص في المعدة بمجرد تذكر الامتحانات			
21	تتزايد نبضات قلبي يوم الامتحان حين أرى التوتر والخوف في وجوه زملائي			
22	لا أجد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الاسئلة في الامتحان			
قلق انتظار النتيجة				
23	ينتابني التوتر أمام أصدقائي وقت ظهور نتيجة الامتحان			
24	أشعر بخطر حين أكون في انتظار			

	نتيجة الامتحان			
25	يزداد توتري في انتظار نتيجة الامتحان بسبب الكلام المتشائم لبعض أصدقائي			
26	أعتقد أني سأترك الدراسة بسبب شعوري أني لن أنجح هذه السنة			
27	يصعب النجاح في ظل ظروف المشاكل المدرسية كالإضرابات وغيرها			
28	أتوقع أن أنجح في امتحانات السنة الحالية وأنتقل بسهولة للسنة القادمة			
29	أحب جو الامتحانات، لما فيها من التشويق والاثارة في انتظار النتيجة			
30	أفضل أن لا أكون وحدي يوم إعلان نتائج الامتحان، لخوفي من الصدمة			
31	ينتابني شعور بالضيق الشديد، لو أني أحصل على نتائج سلبية			
32	لا أهتم كثيرا لنتائج زملائي السلبية في الامتحانات			
33	لا أعرف طريقة مناسبة تجعلني في حالة هدوء وأنا أنتظر نتيجة الامتحان			

ملاحظات عامة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق (3) قائمة الأستاذة المحكمين للمقياس قلق الامتحان

قائمة الأساتذة الحكمين لمقياس قلق الامتحان

الرقم	الاستاذ	الدرجة العلمية	التخصص
1	فرحات أحمد	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي
2	طاهر سعد الله	أستاذ محاضر أ	علوم التربية
3	ليلي خنيش	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي
4	مصطفى منصور	أستاذ محاضر أ	علوم تربية
5	قنوعة عبد اللطيف	أستاذ مساعد أ	علم النفس التربوي
6	لوحيدي فوزي	أستاذ محاضر أ	علم اجتماع تربية
7	بالطاهر النوي	أستاذ محاضر أ	علوم تربية

الملحق (4) نتائج الصدق للمقياس قلق الامتحان

Correlations

Correlations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	قلقالاستعداداللامتحان
VAR00001	Pearson Correlation	1	-.020-	-.147-	-.058-	.319	-.115-	.192	.047	.357*	-.058-	-.020-	.344*
	Sig. (2-tailed)		.908	.399	.743	.062	.510	.270	.789	.035	.743	.908	.043
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00002	Pearson Correlation	-.020-	1	.014	.232	.129	.079	.077	-.069-	.102	.232	1.000**	.416*
	Sig. (2-tailed)	.908		.936	.179	.461	.653	.659	.692	.560	.179	.000	.013
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00003	Pearson Correlation	-.147-	.014	1	.084	.037	-.028-	.088	.070	.066	.084	.014	.314
	Sig. (2-tailed)	.399	.936		.633	.834	.875	.616	.691	.705	.633	.936	.067
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00004	Pearson Correlation	-.058-	.232	.084	1	.061	.368*	-.154-	.119	-.041-	1.000**	.232	.426*
	Sig. (2-tailed)	.743	.179	.633		.727	.030	.376	.497	.815	.000	.179	.011
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00005	Pearson Correlation	.319	.129	.037	.061	1	.075	.323	.108	.324	.061	.129	.537**
	Sig. (2-tailed)	.062	.461	.834	.727		.667	.059	.537	.057	.727	.461	.001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00006	Pearson Correlation	-.115-	.079	-.028-	.368*	.075	1	-.153-	-.299-	-.285-	.368*	.079	.195
	Sig. (2-tailed)	.510	.653	.875	.030	.667		.381	.081	.097	.030	.653	.261

	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00007	Pearson Correlation	.192	.077	.088	-.154-	.323	-.153-	1	-.001-	.198	-.154-	.077	.390*
	Sig. (2-tailed)	.270	.659	.616	.376	.059	.381		.993	.254	.376	.659	.020
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00008	Pearson Correlation	.047	-.069-	.070	.119	.108	-.299-	-.001-	1	.075	.119	-.069-	.282
	Sig. (2-tailed)	.789	.692	.691	.497	.537	.081	.993		.668	.497	.692	.101
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00009	Pearson Correlation	.357*	.102	.066	-.041-	.324	-.285-	.198	.075	1	-.041-	.102	.425*
	Sig. (2-tailed)	.035	.560	.705	.815	.057	.097	.254	.668		.815	.560	.011
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00010	Pearson Correlation	-.058-	.232	.084	1.000**	.061	.368*	-.154-	.119	-.041-	1	.232	.426*
	Sig. (2-tailed)	.743	.179	.633	.000	.727	.030	.376	.497	.815		.179	.011
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00011	Pearson Correlation	-.020-	1.000**	.014	.232	.129	.079	.077	-.069-	.102	.232	1	.416*
	Sig. (2-tailed)	.908	.000	.936	.179	.461	.653	.659	.692	.560	.179		.013
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
قلقالاستعداداللامتحا	Pearson Correlation	.344*	.416*	.314	.426*	.537**	.195	.390*	.282	.425*	.426*	.416*	1
ن	Sig. (2-tailed)	.043	.013	.067	.011	.001	.261	.020	.101	.011	.011	.013	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Correlations

Correlations

		VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021	VAR00022	VAR00023	قلقأداءالامتحان
VAR00013	Pearson Correlation	1	.020	-.195-	.093	.326	.079	-.075-	.180	.128	.016	-.039-	.274
	Sig. (2-tailed)		.910	.261	.596	.056	.651	.668	.301	.463	.928	.825	.112
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00014	Pearson Correlation	.020	1	.340*	.150	.163	.057	.155	.393*	.144	.337*	.206	.606**
	Sig. (2-tailed)	.910		.046	.391	.350	.745	.375	.020	.410	.048	.235	.000
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00015	Pearson Correlation	-.195-	.340*	1	.071	.164	.049	.230	-.031-	-.153-	-.006-	.119	.347*
	Sig. (2-tailed)	.261	.046		.684	.348	.780	.183	.859	.379	.972	.496	.041
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00016	Pearson Correlation	.093	.150	.071	1	.451**	.421*	-.274-	.065	.127	.000	.506**	.557**
	Sig. (2-tailed)	.596	.391	.684		.007	.012	.112	.709	.469	1.000	.002	.001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00017	Pearson Correlation	.326	.163	.164	.451**	1	.233	-.027-	.224	.095	-.091-	.164	.550**
	Sig. (2-tailed)	.056	.350	.348	.007		.177	.877	.196	.588	.603	.348	.001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00018	Pearson Correlation	.079	.057	.049	.421*	.233	1	-.128-	-.052-	.249	.038	.299	.479**
	Sig. (2-tailed)	.651	.745	.780	.012	.177		.465	.766	.149	.829	.081	.004
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00019	Pearson Correlation	-.075-	.155	.230	-.274-	-.027-	-.128-	1	.108	.004	.108	-.189-	.186

	Sig. (2-tailed)	.668	.375	.183	.112	.877	.465		.538	.984	.537	.276	.284
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00020	Pearson Correlation	.180	.393*	-.031-	.065	.224	-.052-	.108	1	.234	.236	.111	.483**
	Sig. (2-tailed)	.301	.020	.859	.709	.196	.766	.538		.176	.172	.526	.003
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00021	Pearson Correlation	.128	.144	-.153-	.127	.095	.249	.004	.234	1	.164	.007	.415*
	Sig. (2-tailed)	.463	.410	.379	.469	.588	.149	.984	.176		.348	.969	.013
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00022	Pearson Correlation	.016	.337*	-.006-	.000	-.091-	.038	.108	.236	.164	1	.248	.421*
	Sig. (2-tailed)	.928	.048	.972	1.000	.603	.829	.537	.172	.348		.150	.012
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00023	Pearson Correlation	-.039-	.206	.119	.506**	.164	.299	-.189-	.111	.007	.248	1	.522**
	Sig. (2-tailed)	.825	.235	.496	.002	.348	.081	.276	.526	.969	.150		.001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
قلقأداءالامتحان	Pearson Correlation	.274	.606**	.347*	.557**	.550**	.479**	.186	.483**	.415*	.421*	.522**	1
	Sig. (2-tailed)	.112	.000	.041	.001	.001	.004	.284	.003	.013	.012	.001	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Correlations

Correlations

		VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028	VAR00029	VAR00030	VAR00031	VAR00032	VAR00033	VAR00034	VAR00035	قلقانتظارنتيجةالامتحان
VAR00025	Pearson Correlation	1	.016	-.024-	-.169-	-.345-*	.155	.375*	.188	1.000**	.016	.167	.398*
	Sig. (2-tailed)		.927	.889	.333	.042	.373	.026	.280	.000	.927	.338	.018
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00026	Pearson Correlation	.016	1	.021	.038	.283	.173	-.209-	.117	.016	1.000**	.054	.401*
	Sig. (2-tailed)	.927		.906	.829	.099	.319	.229	.503	.927	.000	.756	.017
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00027	Pearson Correlation	-.024-	.021	1	.269	.132	.000	.008	.090	-.024-	.021	.087	.335*
	Sig. (2-tailed)	.889	.906		.118	.448	1.000	.965	.606	.889	.906	.621	.049
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00028	Pearson Correlation	-.169-	.038	.269	1	-.099-	.213	.178	.048	-.169-	.038	.050	.324
	Sig. (2-tailed)	.333	.829	.118		.570	.220	.307	.783	.333	.829	.777	.058
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00029	Pearson Correlation	-.345-*	.283	.132	-.099-	1	-.097-	-.070-	.406*	-.345-*	.283	-.010-	.241
	Sig. (2-tailed)	.042	.099	.448	.570		.578	.690	.015	.042	.099	.955	.164

	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00030	Pearson Correlation	.155	.173	.000	.213	-.097-	1	.385*	.275	.155	.173	-.298-	.505**
	Sig. (2-tailed)	.373	.319	1.000	.220	.578		.022	.110	.373	.319	.082	.002
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00031	Pearson Correlation	.375*	-.209-	.008	.178	-.070-	.385*	1	.337*	.375*	-.209-	-.084-	.555**
	Sig. (2-tailed)	.026	.229	.965	.307	.690	.022		.048	.026	.229	.632	.001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00032	Pearson Correlation	.188	.117	.090	.048	.406*	.275	.337*	1	.188	.117	-.143-	.504**
	Sig. (2-tailed)	.280	.503	.606	.783	.015	.110	.048		.280	.503	.412	.002
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00033	Pearson Correlation	1.000**	.016	-.024-	-.169-	-.345-*	.155	.375*	.188	1	.016	.167	.398*
	Sig. (2-tailed)	.000	.927	.889	.333	.042	.373	.026	.280		.927	.338	.018
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00034	Pearson Correlation	.016	1.000**	.021	.038	.283	.173	-.209-	.117	.016	1	.054	.401*
	Sig. (2-tailed)	.927	.000	.906	.829	.099	.319	.229	.503	.927		.756	.017
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
VAR00035	Pearson Correlation	.167	.054	.087	.050	-.010-	-.298-	-.084-	-.143-	.167	.054	1	.251
	Sig. (2-tailed)	.338	.756	.621	.777	.955	.082	.632	.412	.338	.756		.146
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35

قلقانتظارنتيجةالامتحان	Pearson Correlation	.398*	.401*	.335*	.324	.241	.505**	.555**	.504**	.398*	.401*	.251	1
	Sig. (2-tailed)	.018	.017	.049	.058	.164	.002	.001	.002	.018	.017	.146	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

الملحق (5) نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان

Correlations

Correlations

		قلقالاستعداداللامتحان	قلقأداءالامتحان	قلقانتظارنتيجةالامتحان	قلقالامتحان
قلقالاستعداداللامتحان	Pearson Correlation	1	.432**	.383*	.756**
	Sig. (2-tailed)		.010	.023	.000
	N	35	35	35	35
قلقأداءالامتحان	Pearson Correlation	.432**	1	.307	.802**
	Sig. (2-tailed)	.010		.073	.000
	N	35	35	35	35
قلقانتظارنتيجةالامتحان	Pearson Correlation	.383*	.307	1	.726**
	Sig. (2-tailed)	.023	.073		.000
	N	35	35	35	35
قلقالامتحان	Pearson Correlation	.756**	.802**	.726**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	35	35	35	35

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

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	35	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	35	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.554
		N of Items	13[a]
	Part 2	Value	.183
		N of Items	12[b]
	Total N of Items		25
Correlation Between Forms			.430
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.601
	Unequal Length		.601
Guttman Split-Half Coefficient			.587

a. The items are: VAR00034, VAR00035, VAR00037, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00043, VAR00044, VAR00046, VAR00047, VAR00048, VAR00049, VAR00050.

b. The items are: VAR00050, VAR00052, VAR00053, VAR00054, VAR00055, VAR00056, VAR00057, VAR00058, VAR00061, VAR00062, VAR00063, VAR00064, VAR00065.

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	35	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	35	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.588	25

الملحق (6) المقياس في صورته النهائية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية **قسم العلوم الاجتماعية**

مقياس

تعليمـــات:

التلميذ الفاضل/ التلميذة الفاضلة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الطالب بإجراء دراسة في إطار إعداد مذكرة التخرج لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة صمم هذا المقياس الذي يحوي مجموعة من العبارات والأسئلة التي تتعلق بالأحداث والخبرات اليومية التي يمكن أن يمر بها الفرد.

نرجو منك التكرم بقراءة كل فقرة بعناية، ثم تحديد مدى ظهورها لديك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة التي تصف حالتك، فإذا شعرت بأن فقرة تناولت موقفا لم يسبق لك أن مررت به فقدر تصرفك على أساس خبرتك الفعلية في مواقف مماثلة.

لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، عليك فقط أن تجيب كما تشعر وتتصف فعلا...

ولكم خالص الشكر سلفا على تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) المستوى الدراسي:.....

التخصص:.....

الرقم	البنود	دائما	أحيانا	نادرا
01	طريقة استعدادي للامتحانات لا ترضي والديّ			
02	ينتابني التوتر أمام أصدقائي وقت ظهور نتيجة الامتحان			
03	لدي طريقة فعالة للمراجعة			
04	أحس بأنني أقل كفاءة من زملائي أثناء أدائي للامتحانات			
05	أشعر بخطر حين أكون في انتظار نتيجة الامتحان			
06	أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس			
07	يزداد توتري في انتظار نتيجة الامتحان بسبب الكلام المتشائم لبعض الزملاء			
8	لا أتوقف عن تكرار المحاولة في مراجعة الدروس حتى أفهمها			
9	يزعجني أن أسئلة الامتحان لا تكون كما أتوقعها دائما			
10	ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحانات			
11	يعود سبب توتري يوم الامتحان إلى الجو العام الذي يجرى فيه			
12	أخاف أن أفقد تركيزي أثناء الامتحان بسبب توتري الشديد			
13	أتوقع أن أنجح في امتحانات السنة الحالية وأنتقل بسهولة للسنة القادمة			
14	أعتمد كثيرا على مذاكرة المواد السهلة، وأتجنب المواد الصعبة			
15	أحب جو الامتحانات، لما فيها من التشويق والاثارة في انتظار النتيجة			
16	أخاف يوم الامتحان من أن يحدث لي شيء يمنعني من إجرائه			
17	أفضل أن لا أكون وحدي يوم إعلان نتائج الامتحان، لخوفي من الصدمة			
18	كلما فشلت في فهم درس أثناء المراجعة أغير طريقة المراجعة			
19	أشعر بالتمغّص في المعدة بمجرد تذكر الامتحانات			

20	ينتابني شعور بالضيق الشديد، لو أني أحصل على نتائج سلبية				
21	أشعر بالشفقة الشديدة على أصدقائي حين لا يفهمون الدرس أثناء المراجعة				
22	تتزايد نبضات قلبي يوم الامتحان حين أرى التوتر والخوف في وجوه زملائي				
23	لا أهتم كثيرا لنتائج زملائي السلبية في الامتحانات				
24	أسعى لأن أجد شخصا مناسبا يمكنه أن يبسط لي كل الدروس				
25	من الصعب إيجاد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الاسئلة في الامتحان				

ملحق (7) يوضح نتائج الفرضية العامة:

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
قلق الامتحان	المتسربين	75	68,8800	7,19790	,83114
	المتمدرسين	75	69,1200	7,53005	,86950

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
قلق الامتحان	Hypothèse de variances égales	,335	,563	-,200	148	,842	-,24000	1,20284	-2,61695	2,13695
	Hypothèse de variances inégales			-,200	147,700	,842	-,24000	1,20284	-2,61699	2,13699

الملحق (8) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الاولة

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قلق الامتحان للمتمدرسين	ذكر	41	68.1463	6.78808	1.06012
	انثى	33	70.3939	8.39620	1.46159

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
قلق الامتحان للمتمدرسين	Equal variances assumed	1.442	.234	-1.274-	72	.207	-2.24760-	1.76457	-5.76521-	1.27001
	Equal variances not assumed			-1.245-	61.016	.218	-2.24760-	1.80558	-5.85805-	1.36285

الملحق (9) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قلق الامتحان للمتسربين	ذكر	41	69.8049	6.96857	1.08831
	انثى	35	67.7429	7.30569	1.23489

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
قلق الامتحان للمتسربين	Equal variances assumed	.485	.488	1.257	74	.213	2.06202	1.63981	-1.20537-	5.32941
	Equal variances not assumed			1.253	70.947	.214	2.06202	1.64601	-1.22008-	5.34412

Oneway
Oneway

الملحق (10) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

Oneway

Descriptives

قلق الامتحان للمتمدرسين

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ثانوي اولى	21	68.7143	7.45079	1.62590	65.3227	72.1058	56.00	89.00
ثانوي ثانية	23	70.1739	6.69906	1.39685	67.2770	73.0708	58.00	88.00
ثانوي ثالثة	30	68.6667	8.42547	1.53827	65.5205	71.8128	53.00	89.00
Total	74	69.1486	7.57733	.88085	67.3931	70.9042	53.00	89.00

ANOVA

قلق الامتحان للمتمدرسين

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	35.108	2	17.554	.300	.742
Within Groups	4156.257	71	58.539		
Total	4191.365	73			

الملحق (11) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

Descriptives

قلق الامتحان للمتسربين

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ثانوي اولى	22	67.5909	6.02107	1.28370	64.9213	70.2605	53.00	77.00
ثانوي ثانية	23	70.3043	6.64991	1.38660	67.4287	73.1800	52.00	80.00
ثانوي ثالثة	31	68.6774	8.20320	1.47334	65.6685	71.6864	44.00	80.00
Total	76	68.8553	7.15300	.82051	67.2207	70.4898	44.00	80.00

ANOVA

قلق الامتحان للمتسربين

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	84.446	2	42.223	.821	.444
Within Groups	3752.962	73	51.410		
Total	3837.408	75			

```
T-TEST GROUPS=الـجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
```