



جامعة الشهيد حمّة لخضر بالوادي
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية



شعبة علم النفس

قلق الامتحان وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ
الثانية ثانوي - مادة الرياضيات نموذجاً -

دراسة ميدانية بثنائية علي بن حمدة وصالح ضو- ولاية الوادي -

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ:

د/النوي بالطاهر

إعداد الطالبتين :

أسماء نيد

فاطمة غريبي

السنة الجامعية: 2020/2019

شكر و تقدير

يقول الله تعالى "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُوا مِن طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ

وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِن كُنتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ ﴿١٧٢﴾ (البقرة 172)

"و يقول صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

نحمد الله العلي القدير و نشكره على نعمه و توفيقه لنا على إنجاز هذا

العمل ، ثم الشكر الجزيل ملئه المحبة والتقدير و العرفان إلى كل من

ساهم على إنجازه و إتمامه ، ونخص بالذكر الدكتور النوي بالظاهر

المشرف على هذا العمل و الذي أمدنا بتوجيهاته و تصويباته و نصائحه

و دعمه من بداية هذا العمل إلى نهايته .

* وإلى الأساتذة الذين رافقونا طوال فترة تربصنا، وكذا

الدكتورحات غرغوط، ونتمنى لها الشفاء العاجل، وكذا لأهل و

الأصدقاء و الزملاء، و كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في إعداد

هذه المذكرة .

لكل هؤلاء منا جميعا جزيل الشكر و التقدير.

نيد ** غريبي

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي- مادة الرياضيات نموذجاً- ولقد تمت وفق المنهج الوصفي الارتباطي لتناسبه مع موضوع الدراسة و لتحقيق أهداف الدراسة إستخدما لجمع البيانات إستمارة قلق الإمتحان للدكتور "عربي عبد الناصر" إذ طبقنا على عينة اختيرت بطريقة عشوائية طبقية شملت 74 تلميذا وتلميذة بثانوية ضو صالح و ثانوية علي بن حمدة بولاية الوادي, وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط الثنائي الأصيل (rpb) والحزم الإحصائية (spss) وقد أسفرت الدراسة على جملة من النتائج نذكرها كما يلي :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات .
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق انتظار النتيجة والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات .

Study Summary:

This study aimed to know the relationship between exam anxiety and academic excellence among second-year secondary school students in mathematics as a model - and it was carried out according to the descriptive method linked to its suitability with the subject of the study and to achieve the goals of the study we used to collect data the exam anxiety form for western Abdel Nasser as we applied to a sample chosen in a way Stratified randomness, which included 74 male and female students at Dou Salih High School and Ali Bin Hamda Secondary in Wadi Al-Wadi, and the following statistical methods were used: The original two-factor correlation coefficient (rpb) and statistical packages (spss). The study resulted in a set of results, which we mention as follows:

- There is a statistically significant relationship between exam anxiety and academic excellence of second-year secondary school students in mathematics.
- There is a statistically significant relationship between the anxiety of preparing for the exam and the academic excellence of the second year secondary school students in mathematics.
- There is a statistically significant relationship between exam performance anxiety and academic excellence among secondary school students in mathematics.
- There is a statistically significant relationship between anxiety waiting for the result and academic excellence among students of a second year of high school in mathematics.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	ملخص الدراسة باللغة العربية
ب	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية
ج	شكر وتقدير
ح	فهرس المحتويات
د	فهرس الجداول
هـ	فهرس الملاحق
01	مقدمة
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
05	1- اشكالية الدراسة
08	2- فرضيات الدراسة
08	3- أهمية الدراسة
09	4- أهداف الدراسة
09	5- التعاريف الإجرائية
10	6- حدود الدراسة
الفصل الثاني: أعراض قلق الامتحان وأسبابه	
	تمهيد
13	1- تعريف قلق الامتحان
14	2- تصنيف قلق الامتحان
15	3- أعراض قلق الامتحان
16	4- أسباب قلق الامتحان
18	5- طرق قياس قلق الامتحان
19	6- الاجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان
20	خلاصة الفصل

الفصل الثالث: التفوق الدراسي والعوامل المؤثرة فيه	
	تمهيد
22	1- تعريف التفوق الدراسي
23	2- مفاهيم ذات علاقة بالتفوق الدراسي
24	3- خصائص المتفوقين دراسيا
25	4- حاجات المتفوقين دراسيا
25	5- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي
26	6- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي
27	7- مشكلات المتفوقين دراسيا
28	8- الأساليب الحديثة للكشف عن المتفوقين دراسيا
30	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
	تمهيد
34	1- المنهج المتبع
34	2- مجتمع الدراسة
35	3- عينة الدراسة ومواصفاتها
36	4- أداة الدراسة
37	1-4 الخصائص السيكومترية لأداة القياس
38	2-4 إجراءات تطبيق أداة القياس
39	5- الأساليب الإحصائية المستعملة
40	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها	
	تمهيد
43	1- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الأولى
44	2- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثانية
45	3- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة

46	4- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة
48	خلاصة عامة واقتراحات
50	قائمة المراجع
55	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد المجتمع إلى متفوقين وعاديين حسب الثانويات	35
02	توزيع أفراد العينة إلى متفوقين وعاديين حسب الثانويات	36
03	توزيع البنود على الأبعاد لمقياس قلق الامتحان	37
04	الصدق التمييزي لمقاس قلق الامتحان	34
05	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعامل الصدق الذاتي لمقياس قلق الامتحان	38
06	مفتاح التصحيح لمقياس قلق الامتحان	38
07	معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتفوق الدراسي	43
08	معامل الارتباط بين قلق الاستعداد للامتحان والتفوق الدراسي	44
09	معامل الارتباط بين قلق أداء الامتحان والتفوق الدراسي	45
10	معامل الارتباط بين قلق انتظار النتيجة والتفوق الدراسي	46

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	الملحق رقم (1): مقياس قلق الامتحان "عربي عبدالناصر" في صورته النهائية
02	الملحق رقم (2): نتائج الدراسة المستخرجة من الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS

مقدمة:

يعتبر القلق من أهم المشاكل التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي وتعد الإمتحانات أمرا بالغ الأهمية في حياة التلاميذ، كما أن موقف الإمتحان موقف إلزامي لابد للتلميذ من معاشته عدة مرات في كل سنة دراسية.

ولقد تركزت العديد من الأبحاث حول قلق الإمتحان باعتباره متغيرا من المتغيرات التي تؤثر على تحصيل التلاميذ وتفوقهم الدراسي وما يترتب عليه من ضعف الدافعية وعدم الإهتمام واللامبالاة وتدهور الأداء والإنجاز، ويعتبر التلاميذ في المرحلة الثانوية من أكثر الفئات تأثرا بقلق الإمتحان لأنهم في مرحلة إنتقالية من شأنها تحديد مسارهم المستقبلي، لذلك نجد الكثير من المختصين في مجالات علوم التربية وعلم النفس يهتمون بتحصيل التلاميذ وتفوقهم الدراسي في هاته المرحلة العمرية المهمة في حياتهم.

ومن هذا المنطلق، ستحاول الدراسة الحالية معرفة علاقة قلق الإمتحان بالتفوق الدراسي، وقد إحتوت على جانبين جانب نظري وجانب ميداني وهي كالآتي:

أولا: الجانب النظري ويحوي ثلاثة فصول:

- تضمن الفصل الأول تحديدا لمشكلة الدراسة، وضبط الإشكالية، ثم فرضيات الدراسة بعدها تم عرض أهمية الدراسة والتي أشتقت منها الأهداف التي تسعى لتحقيقها، كما عرضت التعاريف المستخدمة في هذه الدراسة إجرائيا، حتى يسهل فهمها من طرف القاريء.

- أما الفصل الثاني فقد تضمن قلق الإمتحان، وتم في البداية تعريف قلق الإمتحان، كذلك تصنيف قلق الإمتحان، ثم التعرف على أعراض قلق الإمتحان وأسباب قلق الإمتحان، كما تم التطرق لطرق قياس قلق الإمتحان، ثم تناول الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الإمتحان.

- أما الفصل الثالث فقد تضمن التفوق الدراسي، وتم تعريف التفوق الدراسي وضبط بعض المفاهيم ذات علاقة بالتفوق الدراسي، وعرض بعض خصائص المتفوقين دراسيا، كما تم التطرق للنظريات المفسرة للتفوق الدراسي، ثم تناول حاجات المتفوقين دراسيا والعوامل المؤثرة

في التفوق الدراسي وكذا مشكلات المتفوقين دراسيا ثم التطرق للأساليب الحديثة للكشف عن المتفوقين دراسيا كأخر عنصر في هذا الفصل.

ثانيا: الجانب الميداني ويحوي فصلين:

- تضمن الفصل الرابع وضع حدود للدراسة القائمة، وذلك بتحديد المنهج المستخدم الدراسة و مجتمع الدراسة، بالإضافة إلى وصف العينة كما تضمن الأداة المستخدمة لجمع البيانات وكذلك الأساليب المعتمدة في المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها، قصد التوصل إلى نتائج تعرض وتفسر في الفصل اللاحق .

- أما الفصل الخامس فهو فصل عرض وتفسير النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية، قصد مناقشتها وتفسيرها و ذلك على ضوء الأرضية النظرية .

وعلى ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، أدرجت بعض الاقتراحات التي قد تهم أي باحث، قصد مواصلة البحث في الموضوع لتوسيع وتعميم نتائجه .

الجانِب النظري

الفصل الأول: موضوع الدراسة

- 1- اشكالية الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهمية الدراسة.
- 4- أهداف الدراسة.
- 5- التعاريف الإجرائية.
- 6- حدود الدراسة.

1- تحديد المشكلة :

يعد القلق من الظواهر النفسية التي رافقت الانسان منذ ولادته بسبب ما نعيشه من تغيرات وضغوط جعلت الانسان يشعر بان القلقيرافقه في كل جوانب حياته لا سيما تلك المتعلقة بتأثيراته على السلوك الانساني .

والقلق بصفة عامة هو خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها الفرد عندما يشعر بالخوف أو التهديد من شيء دون أن يستطيع تعديده وغالبا ما تصاحب هذه الحالة بعض التغيرات الفيزيولوجية مثل ازدياد ضربات القلب، ارتفاع ضغط الدم، و عدم القدره على النوم العميق وقد يصاحب القلق توتر عقلي أو احساس بالتعب وعدم القدره على التفكير بطريقة مناسبة (محمود كاظم, 2016: 89).

و يحاول الفرد دائما أثناء نشاطه أن يحصل على حالة اشباع لدوافعه ولكنه كثيرا ما يصطدم بعقبات أو تواجهه صعوبات وموانع وهو بذلك معرض لإحباطات عديدة تفقده حاله التوازن الإنفعالي ولذا ينبغي على الفرد أن يتعلم كيف يتغلب على الصعوبات كما يجب على الفرد أن يغير سلوكه أو طريقة معالجة المشكلة ليكون أكثر فعالية مع الظروف المؤثرة في عمليه التعلم حتى تتحقق أهدافه ويخفف من حدة التوتر والقلق أو الإحباط الناتج عن وجود العوائق في أهدافه وعجزه عن إشباع دوافعه وبذلك يستعيد حالة التوازن والانسجام و يمهّد السبيل لإستمرار النمو والحياة (محمود كاظم, 2016: 118).

وترى **هورني Horney** أن القلق إستجابة إنفعالية تكون موجهة الى المكونات الأساسية للشخصية و تعتقد أن البيئة التي يعيش فيها الفرد تسهم في نشأة القلق لما بها من تعقيدات وتناقضات كما ترى أن القلق يرجع إلى ثلاثة عناصر هي: الشعور بالعجز، الشعور بالعداوة والشعور بالعزلة. (فاروق, 2001، 55)

وعلى الرغم من الإهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام ظهر أيضا الإهتمام بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل قلق الإمتحان بوصفه شكلا محدودا من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير. (العتيبي, 2018، 656)

وتظهر أهمية موضوع قلق الإمتحان في أهمية المواقف التي يتعرض لها الفرد في المجتمع فالنجاح في سنوات الدراسة في المدرسة والإلتحاق بالجامعة والنجاح فيها والحصول على

الوظيفة المناسبة التي يسعى لها الفرد والترقية في مجال العمل ما هي إلا نماذج من المواقف التي يمر بها الفرد، والتي قد لا يحصل عليها إلا بعد اجتيازه الإمتحانات الخاصة بها والتي يتخذ على ضوء نتائجها قرارات هامة في حياته.

وموضوع قلق الإمتحان مشكلة حقيقية تواجه الكثير من التلاميذ خصوصا في مرحلة التعليم المتوسط و مرحلة التعليم الثانوي وحتى المرحلة الجامعية وتقدر نسبة انتشاره بين هؤلاء التلاميذ بنسبة 20 % من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية 25 % من طلاب الجامعات وهذا حسب ما توصلت اليه دراسة "ويلسون - روتر" 1986.

غير أن الواقع الجزائري يثبت عكس ما توصلت إليه الدراسة سألغة الذكر بحيث أن نسبة إنتشار قلق الإمتحان لدى التلاميذ المتمدرسين في الثانوية يفوق بكثير نسبة إنتشار قلق الإمتحان لدى طلبة الجامعة مع عدم وجود احصائيات دقيقة تثبت ذلك عمليا، ونتيجة لذلك إهتم علماء النفس بدراسة موضوع قلق الامتحان من حيث علاقته بمختلف المتغيرات النفسية والتربوية خصوصا ارتباطه بالتحصيل الدراسي حيث توصلت مجموعة من الدراسات إلى أن درجات قلق الإمتحان ترتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل الدراسي، بحيث تشير معظم الدراسات إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المتغيرين المذكورين، و أن الارتباط بينهما سالب، أي أنه كلما إرتفع قلق الإمتحان لدى الفرد ينخفض التحصيل الدراسي وهي النتيجة التي توصلت لها دراسته كل من: (culler and holdan 1986) دراسة (roberta. 1983)، دراسة (ابو صائمة، 1995)، وتشير دراسات أخرى أن الارتباط بين المتغيرين موجب أي أنه كل ما ارتفع قلق الإمتحان لدى الفرد يرتفع التحصيل الدراسي لديه وهي النتيجة التي توصلت لها دراسة كل من: {ساندر 1999}، دراسة (مها العجمي 1999)، دراسة (الصقهان، 2005) وتبين من خلال دراسات عديده أخرى ان درجة الشعور بقلق الإمتحان تتأثر بعامل قدرات الفرد حيث تؤكد دراسة (همبري، 1998) على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قدرات الفرد ومستويات القلق لديه بحيث أنه كلما إرتفع مستوى قدرات الفرد إنخفضت مستويات القلق لديه، وفي دراسات أخرى تم التطرق إلى علاقه قلق الإمتحان بمتغيرات دراسية وأكاديمية مختلفة مثل دراسة (الطيريري، 1992) التي توصلت إلى وجود علاقة بين المعدل التراكمي وقلق الإمتحان (غربي، 2014، 9)

وبالحديث عن المعدل التراكمي والتحصيل الدراسي فإنهما يعتبران مؤشرات للتفوق الدراسي ففي الدراسات الأجنبية استخدم التفوق العقلي بحيث يتساوى مع التفوق الدراسي وعرف بنتلي pntly الطالب المتفوق بأنه ذي الاستعدادات العليا في الدراسة (سليمان، د.س، 33).

كما أن للتفوق الدراسي عوامل متعددة تؤثر فيه، منها ما هو شخصي ومنها ما تحدده العوامل الاجتماعية، ويتفق كثير من المربين والباحثين على أن العوامل البيداغوجية والمتمثلة في الممارسات البيداغوجية التي يقوم بها الأستاذ داخل الفصل الدراسي هي المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية في أي برنامج تربوي سواء أكان لأطفال عاديين أم متفوقين، كذلك أنماط العلاقات بين أنواع التفاعلات المختلفة داخل المدرسة تؤثر على تحصيل الطالب وقد أثبتت دراسة كل من إيرنيست و باتريك 1978 على أهمية العلاقات الودية بين التلاميذ والأساتذة ودورها في زيادة مثابة وإجتهاد التلاميذ مما يزيد في تحصيلهم كما أن التلاميذ المجتهدين هم أكثر التلاميذ بحاجة لمثل هذه العلاقات بل انهم يقدمونها على علاقاتهم مع زملائهم كما أوضحت أن تشجيع المدرسين للتلاميذ يحقق مزيدا من التفاعل بينهم .

ولقد عمدت بعض الدراسات إلى معرفه خصائص المتفوقين دراسيا والمتطلبات التربوية للمتفوقين وهذا ما بينته دراسة العمر 1990 حيث توصلت إلى أن الطلبة المتفوقين يختلفون عن الطلبة العاديين بخصائص كثيره كالأنماط المعرفية وأنماط التعلم وخصائص الدافعية وطبيعة الحاجات لديهم أما دراسة طارق عبد الرؤوف محمد عامر، مصر 2007 فقد خلصت إلى النتائج التالية:

- ضرورة استكتشاف المتفوقين بعدة طرق وفي المراحل الأولى من التعليم (محمد، 2018، 31).

- ضرورة وجود برامج مدرسية خاصة بالمتفوقين ضمنيا في البرامج العادية أو منفصلة عنها تتميز بالاثراء لتلبي حاجات المتفوقين .

- ضرورة إكتساب الأستاذ لكفاءات مهنية وعلمية و شخصية تؤهله لتدريس المتفوقين .

وبالحديث عن خصائص المتفوقين دراسيا نجد دراسة نبيلة بن الزين 2010 .التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين دراسيا والطلبة المتأخرين دراسيا في مركز الضبط. (بن الزين، 2010، 13)

كما وتعد معرفة الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للتلاميذ ذات أثر بالغ على التفوق الدراسي لديهم وقد إتفقت الكثير من الدراسات على أن معرفة الفروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في التأثير بالعوامل البيداغوجية والاجتماعية وهذا ما أشارت إليه دراسة سمير كامل مخيمر فلسطين 2013 حيث توصلت الدراسة إلى وجود العديد من الحاجات النفسية والاجتماعية التي يفتقر إليها الموهوبين ويحتاجونها مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات المعلمين والمعلمات والطلبة والطالبات في تحديد هذه الحاجات (محمد، 2018: 35، 36).

كذلك نجد أن الدراسات في هذا الموضوع إهتمت بالبحث عن الفروق بين المتفوقين من الذكور والإناث حيث يؤكد سيلفرمان silverman1986 أن التفوق والموهبة تظهر لدى الإناث في سن أصغر من الذكور فالإناث يقرأن ويكتبن ويتحدثن بطلاقة في أعمار أصغر من أقرانهم من الإناث ذوات القدرة العادية ومن الذكور المتفوقين (البادي، 2019، 81).

وفي ضوء هذه الأفكار تصاغ مشكلة البحث صياغة محددة تطرح في شكل تساؤل كالتالي:

- هل توجد علاقة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي من وجهة نظر تلاميذ السنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات؟

2- فرضيات الدراسة:

بناءا على مشكلة الدراسة والتساؤل المطروح تم الإعتماد على صياغة مجموعة من الفرضيات تمثلت في:

2-1-الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات.

2-2- الفرضية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات .

2-3- الفرضية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات .

2-4- الفرضية الرابعة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق إنتظارالنتيجة والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات .

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بالنسبة للتلاميذ في كيفية التعامل مع مشكلة قلق الامتحان.

- يمكن أن يستفيد من/ هذه الدراسةالأخصائيون والمستشارون في المؤسسات التربوية وذلك من خلال مساعدة التلاميذالعاديين والطلبة منخفضي التحصيل لتحقيق أهدافهم.

- تزويد التلاميذ والتلميذات بالمعلومات الكافية عن التحصيل الأكاديمي لكي لا يقعوا في مشاكل نفسية خاصة قلق الإمتحان.

- معرفه تأثير قلق الإمتحان على التحصيل الدراسي لتجنب الفشل في الوصول إلى درجات التفوق الدراسي.

- تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية ما قد تتوصل إليه من نتائج من شأنها الإسهام في توجيه التلاميذ نحو الأفضل وكذلك إرشادهم ومساعدتهم في رفع مستوى أدائهم في جو خال من القلق.

4-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

معرفة العلاقة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

- التخفيف من هاجس الإمتحانات لدى التلاميذ .
- معرفة العلاقة بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي .
- معرفة العلاقة بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي.
- معرفة العلاقة بين قلق إنتظار النتيجة والتفوق الدراسي.

5-التعاريف الاجرائية:

5-1-قلق الإمتحان: الدرجة التي يحصل عليها التلميذ أو التلميذة من خلال إجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

5-2-التفوق الدراسي: المتفوق دراسيا هو التلميذ الذي يتميز عن زملائه بأدائه التحصيلي المرتفع وفي هذه الدراسة هو التلميذ الذي يدرس سنة ثانية ثانوي وتحصل على علامة 14من 20 او اكثر في ماده الرياضيات في الفصل الاول والثاني.

5-3- التلاميذ العاديين : التلميذ العادي هو التلميذ الذي يكون ادائه من المستوى العادي مقارنة مع بقية زملائه وفي هذه الدراسة هو التلميذ الذي يدرس سنة ثانية ثانوي وتكون علامته محصورة بين 13و10 من 20 في ماده الرياضيات في الفصل الاول والثاني.

5-4- قلق الإستعداد : هو حالة التهيؤ والإستعداد التام للتلميذ لاجتياز إمتحاناته في أحسن الظروف.

5-5- قلق الأداء: هي لحظة وجود التلميذ في صميم الإمتحان إما أن يكون بالنجاح أو الفشل.

5-6- قلق الإنتظار: هي مرحلة تنتاب كل تلميذ وهي أمر واقعي لديه وتأتي هذه المرحلة بعد قلق الإستعداد وقلق الأداء.

6-حدود الدراسة:

6-1- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 2020/03/12 إلى 2020/05/29.

6-2- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الأساسية بتوزيع الإستبيان على تلاميذ وتلميذات ثانوية ضو صالح بالطريفايوي وثانوية علي بن حمدة بالنخلة.

6-3- الحدود البشرية: شملت عينة الدراسة مجموعة مكونة من 74 تلميذ وتلميذة موزعين على أقسام السنة ثانية ثانوي تخصص علوم تجريبية.

6-4- المتغيرات: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمتغيري قلق الامتحان والتفوق الدراسي.

الفصل الثاني: أعراض قلق الامتحان وأسبابه

تمهيد

- 1- تعريف قلق الامتحان.
 - 2- تصنيف قلق الامتحان.
 - 3- أعراض قلق الامتحان.
 - 4- أسباب قلق الامتحان.
 - 5- طرق قياس قلق الامتحان.
 - 6- الاجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان.
- خلاصة الفصل.

تمهيد :

يعد القلق من أهم المصطلحات القليلة التي يستخدمها العلماء في جميع الاتجاهات النظرية ويجد عليه إجماعًا بصفة عامة على مظاهره وعلاماته، وهو القاسم المشترك الأعظم في جميع الاضطرابات النفسية.

ويتصدر القلق قائمة المشاكل التي يعاني منها السواد الأعظم من الافراد في جميع المجتمعات على اختلاف أجناسها وثقافتها، حيث يصيب الإنسان في جميع مراحل حياته.

وللقلق أنواع عديدة، تختلف باختلاف الحالة التي تسببه مثل قلق الموت وقلق الامتحان هذا الأخير الذي يعد من المشكلات المدرسية الهامة التي تؤثر تأثيرًا بالغًا على تحصيل التلاميذ وتوافقهم الدراسي في المراحل الدراسية المختلفة.

وسنتناول في هذا الفصل تعريف قلق الامتحان وأهم مسبباته وتصنيفه وأعراضه وطرق قياسه والاجراءات الوقائية والعلاجية لخفض من قلق الامتحان لدى التلاميذ؟

1- تعريف قلق الامتحان

القلق هو حالة تؤثر تأثيرًا شامل ومستمر نتيجة لتهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسدية، وهو من العوامل التي تؤثر سلبًا على تركيز وتفكير الفرد عن القيام بعمل ما.

1-1 مفهوم القلق

لغة: قلق يقلق قلقلًا، لم يستقر في مكان واحد. وقلق الشخص، لم يستقر على حالة واحدة، وأقلق الهم فلانا أي أزعجه... إلخ، وقد أقر مجمع اللغة العربية استخدام القلق بوصفه حالة انفعالية تتميز بالخوف.

اصطلاحًا: يعرفه "الدباغ" القلق بأنه انفعال واضطراب وجداني، يتميز بالخوف من المجهول، ومما هو غامض، وقد ثبت أن القلق عادة ما يكون مصحوبًا بأعراض فيزيولوجية، وحسب "عبد الخالق 1991" القلق هو شعور عام بالرعب أو الخشية، أو أن هناك مصيبة وشيكة الوقوع، أو هو تهديد غير معلوم المصدر مع إحساس بالتوتر الضيق، وخوف لا مبرر له.

(غيث، 2006، 146)

إذن القلق هو حالة من الشعور بعدم الارتياح، وهو شعور بالاضطراب والهم المتعلق بحوادث المستقبل، وتتضمن حالة القلق شعورًا بالضيق وانشغال للفكر وترقب الشر، وعدم الارتياح مشكلة متوقعة، أي أنه استجابة انفعالية لخطر يخشى من وقوعه في أية لحظة. ويكون موجهاً للمكونات الأساسية للشخصية، وتحمل هذه الاستجابة معنى داخليًا بالنسبة للفرد، يحاول إطلاقه على العالم الخارجي.

(القمش، 2007، 255)

1-2 مفهوم قلق الامتحان:

القلق هو حالة تؤثر تأثيرًا شامل ومستمر نتيجة لتهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسدية، وهو من العوامل التي تؤثر سلبًا على تركيز وتفكير الفرد خلال فترة الامتحانات، ولهذا السبب اهتم الباحثون والمختصون بدراسة هذا الموضوع، وفي ما يلي بعض التعريفات لقلق الامتحان:

يُعرَّف قلق الامتحان على أنه شعور المتعلم بالتوتر والانزعاج من الأرقام وحل المسائل الرياضية ذات العلاقة بالمناحي الحياة اليومية أو الأكاديمية. (صوالحة، 2008)

ويعتبر " سارسون" أول من أطلق مصطلح " قلق الامتحان" سنة 1952، وهو يعرف قلق الامتحان بأنه شعور التلميذ بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان.

(عليما، 2006)

وقلق الامتحان أو قلق الاختبار وقد يسمى أحيانا بقلق التحصيل، وهو نوع من القلق المرتبط بمواقف الاختيار، بحيث تشير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف غدا مواجهة الاختبارات، وقد يؤثر بدرجة مرتفعة في حسن أداء التلميذ ويسمى حينئذ بالقلق المعطل بينما المستوى المعتدل يعتبر أمرا طبيعيا، ويتميز بالشيوع لدى جميع التلاميذ. (أحمد، 1987، 32)

وحسب "حامد زهران" قلق الامتحان نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان، حيث تشير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعال، وهي حالة انفعالية وجدانية مكدة تعترى الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر بالخوف من الامتحان.

(أبو عزب، 2008، 58)

ومن الناحية المعرفية يعرف قلق الامتحان على أنه حالة من التوتر الشامل تصيب الفرد (التلميذ، الطالب)، وتؤثر على العمليات العقلية لديه، كالتذكر والانتباه والتفكير، والتي تعتبر من المتطلبات الرئيسية للنجاح في الاختبار.

(يعقوب، 1994، 262)

ومما سبق يمكن تعريف قلق الامتحان على أنه حالة انفعالية نفسية تصيب التلميذ عند اقتراب موعد الامتحان أو أثناء الامتحان مما يؤثر على استعداداته النفسي والعملية والجسمي والمعرفي وبالتالي قد يؤثر على مردوده وتحصيله الدراسي.

2- تصنيف قلق الامتحان

أوضحت الدراسات منذ زمن طويل طبيعة العلاقة المنهجية بين القلق والأداء، حيث أنّ الاثارة المنخفضة للقلق يصاحبها أداء غير كافي، والاثارة القوية جدا يصاحبها أداء متدهور، أمّا إذا كان القلق متوسطا ومعتدلا يجعل التلميذ يقدم أفضل أداء ممكن.

ويمكن تصنيف قلق الامتحان حسب درجة تأثيره على أداء التلميذ في الامتحان إلى نوعين من القلق إلى قلق امتحان ميسر، وقلق امتحان معسر.

2-1 قلق الامتحان الميسر:

هو قلق الامتحان المعتدل، ذو الأثر الايجابي المساعد والذي يعتبر قلقا دافعيًا، يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات، وييسر أداء الامتحان.

وحسب "حينا آرميندا ريز(1991) فإنّ قلق الامتحان المعتدل، مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى تحسين الأداء في الامتحان.

2-2 قلق الامتحان المعسر:

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

ويرى دونالدسون DONALDSONN (1991) أن قلق الامتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سلبا في التحصيل الدراسي، وفي أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر) ولذلك فإن قلق الامتحان المعسر قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده. (محمد، 2000، 98)

3- أعراض قلق الامتحان:

تظهر على التلميذ العديد من الأعراض أثناء فترة الامتحانات نتيجة للقلق الذي ينتابه خلال فترة الامتحان.

وبشكل عام فإنه يمكن تصنيف تلك الأعراض كما يلي:

حسب حامد زهران صنف العديد من الأعراض لقلق الامتحان نذكر منها ما يلي:

- ✓ الخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة .
- ✓ الشعور بقصور الاستعداد للامتحان .
- ✓ الاهتمام الزائد، والشك أثناء التحصيل خلال العام الدراسي.
- ✓ نقص الثقة في النفس.
- ✓ تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز، واستدعاء المعلومات أثناء الامتحان.
- ✓ الرعب الانفعالي الذي يشعر الطالب بأن عقله صفحة بيضاء، وأنه نسي ما ذاكر بمجرد الاطلاع على ورقة الأسئلة.
- ✓ وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات.
- ✓ نقص إمكانية المعالجة.(محمد، 2000، 100)
- كما وضع تصنيف آخر للأعراض كالآتي:

3-1- الأعراض الانفعالية:

- ✓ ارتفاع القلق العام.
- ✓ عدم الاستقرار العاطفي.
- ✓ الانطوائية والحساسية.
- ✓ التوتر والرغبة والانزعاج.
- ✓ الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء وتأدية الامتحان.
- ✓ العصبية في التصرفات وعدم الطاعة.(دعباسة، 1995، 22)

3-2- الأعراض الجسمية:

- ✓ ألم البطن والغثيان وارتعاش اليدين.
- ✓ تسارع خفقان القلب.
- ✓ جفاف الحلق والشففتين.
- ✓ سرعة التنفس الأرق فقدان الشهية.

✓ تصيب العرق. (أبو أسعد، 2009، 284)

3-3- الأعراض المعرفية:

✓ عدم الرغبة في الدراسة.

✓ تدني التحصيل.

✓ ضعف القدرة على الانجاز والعمل.

✓ الخوف غير المبرر من المستقبل.

✓ الإحساس بعدم الكفاءة.

✓ ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد.

✓ تسلط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء وبعد الامتحان.

✓ التركيز على توقع الفشل وعواقبه، بدل التركيز على الأداء وتحسينه.

✓ تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز. (الحربي، 2011، 29)

إنَّ هذه الأعراض والمظاهر الجسمية والفيزيولوجية والعقلية والانفعالية تمكن من تصنيف التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان وذلك من أجل مساعدتهم على التغلب على هذا القلق بوضع برامج إرشادية تمكن من تشخيص المشكلة وتحديد طرق العلاج المناسبة للتخفيف من حدة قلق الامتحان وتمكن التلميذ من أداء الامتحان بطريقة عادية.

4- أسباب قلق الامتحان:

تتعدد الأسباب التي تؤثر في قلق الامتحان لدى التلميذ في النقاط التالية:

4-1 الأسرة:

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

وفي بعض الأحيان تكون الأسرة هي العامل التي تزيد في حدة القلق لدى التلميذ المقبل على الامتحان وذلك بتوقع نتائج مرتفعة من التلميذ تفوق قدراته، وعلامات القلق على الوالدين في انتظار النتائج، والحث المستمر على الدراسة دون مراعاة لتعبه وإرهاقه.

4-2 الأفكار والتصورات الخاطئة عن الامتحان:

كثير ما يحمل التلميذ تصورات خاطئة عن الامتحان، وهذه التصورات تقوم على أساس أن الامتحان عبارة عن موقف تهديد للشخصية، وهو المحدد للمستقبل... إلخ من التصورات مما يكون سبباً في كثير من الأحيان لشعوره بالقلق.

4-3 عدم استعداد التلميذ للامتحان:

يعد هذا العامل في كثير من الأحيان من أهم أسباب مرور التلميذ بحالة القلق أثناء الامتحانات، ويتمثل عدم استعداد التلميذ لأداء الامتحانات بسبب عدم تمكنه من المذاكرة بشكل سليم مع نقص التهيئة النفسية وظروف البيئة المنزلية.

4-4 طريقة إجراء الامتحانات:

تعد طريقة إجراء الامتحانات وخصوصاً في بيئتنا العربية في كثير من الأحيان دافعا قويا لشعور التلميذ بالقلق، فمن المعروف أن طريقة إجراء الامتحانات من حيث طبيعة الأسئلة وما تحاط به من سرية وتكتم وانشغال الجميع به ما يبعث على الرهبة والخوف، وعدم معرفة التلميذ لكيفية وضع الأسئلة وطريقة تصحيحه من قبل الأساتذة والمصححين يزيد من قلقه وخوفه من إجراء الامتحان.

4-5 المدرسة

حيث يمثل المعلمين في بعض الأحيان مصدراً لإثارة القلق، وذلك عند تهويل قيمة الامتحان واعتباره مرحلة مصيرية في حياة التلميذ، وكذلك تحدي التلاميذ عن طريق وضع أسئلة صعبة ومعقدة وتهديد البعض منهم بالترسيب. (هادي واسماعيل، 2007، 60)

4-6 عدم الثقة بالنفس:

حيث يعد نقص الثقة أو فقدانها سواء في أنفاسنا أو في غيرنا عند المواقف التقويمية مصدراً للقلق لا سيما إذا كان المعلم في هذه المواقف غير واضح فيما يتوقع من أن يفعله.

(أشرف وأميمه، 2003، 96)

5- طرق قياس قلق الامتحان

5-1 قياس الاستجابات الفسيولوجية:

نظرًا لكون أعراض قلق الامتحان متنوعة ومختلفة، فمنها الأعراض النفسية، ومنها الأعراض المعرفية، ومنها كذلك الأعراض الجسمية، وهي الأكثر الأعراض ظهورًا، وأكثرها دقة، ويمكن أن يستدل على وجود قلق الامتحان لدى الفرد، وذلك من خلال ملاحظة بعض الأعضاء الجسمية المسؤولة على ذلك، كارتفاع ضغط الدم، زيادة مرات التنفس، احمرار الوجه، التعرق، تسارع نبضات القلب.

(فاروق، 2001، 30)

5-2 الملاحظة المباشرة:

هو أحد الأساليب واسعة الاستعمال في البحوث النفسية والتربوية، وخاصة في البحوث التجريبية ويعبر عنه في مجال البحث العلمي باسم شبكة الملاحظة، وهو مفيد بصفة خاصة مع الأفراد الذين لا يمكنهم التعبير اللفظي، مثل الأطفال الصغار، والمعوقين، وفي حالة اختلاف لغة الفاحص عن المفحوصين، ويتم هذا الأسلوب عن طريق ملاحظة الباحث للمفحوص ملاحظة مباشرة في موقف محدد من المواقف، ولمدة زمنية محدودة، ويسجل الفاحص ملاحظاته في سجل معد مسبقًا لذلك الغرض، ثم يقوم بتحليل النتائج التي سجلها انطلاقًا من الاستجابات التي صدرت عن المفحوص في ذلك الموقف وبناءً على ذلك يصدر حكمه بوجود قلق الامتحان لدى ذلك المفحوص أو عدم وجوده. (شكري، 1988، 144)

5-3 التقرير الذاتي :

يستخدم أسلوب التقرير الذاتي لوصف حالة قلق الامتحان لدى التلميذ، ويتم ذلك بأن يطلب الفاحص من التلميذ أن يقدم وصفًا أو تقريرًا عن الحالة التي يحس بها اتجاه الموقف الامتحاني، ويكون التقرير المقدم إمّا وصفياً، أو في شكل إجابة على مجموعة من الأسئلة، باقتراح بدائل للإجابة، وهو من أكثر أساليب القياس استعمالاً في البحوث النفسية والتربوية، نظراً للدقة التي يتميز بها، وكذلك نظراً لسهولة تطبيقه والحصول على النتائج.

(دعباس، 1995، 29)

6- الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان

6-1 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة الاستعداد للامتحان:

يعتبر الذات وإدراك أبعادها المختلفة بصورة واقعية، مهم جدًا لتفادي الشعور بعدم الثقة بالنفس خاصة أو الشعور المبالغ فيها، لذا فإنَّ من المهام الأساسية التي ينبغي أن تتناط بالمرشدين التربويين، هي إرشاد التلاميذ ذوي قلق الامتحان، وذلك من خلال توعيتهم بحقيقة قدراتهم، وحدود امكانياتهم، ودحض كل المعتقدات اللامنطقية التي يعتقدها هؤلاء التلاميذ حول قدراتهم من جهة، وحول الأفراد المحيطين بهم من جهة أخرى، وتعريفهم بأساليب معرفية مساعدة على المراجعة الجيدة.

6-2 الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بموقف أداء الامتحان:

إنَّ عدم الاستعداد الجيد للامتحان قد يكون في حد ذاته سببًا للشعور بالقلق في موقف الامتحان، ويكون قلق الامتحان المرتفع في أوضح صورة في موقف الامتحان، مقارنة بفترة الاستعداد أو فترة انتظار نتيجة، لأنَّه في هذه الفترة يمكن تمييز الأعراض المختلفة بقلق الامتحان، وذلك لأنَّ القلق يبلغ أقصى حدوده خلال ذلك الموقف .

ولذا فمن الضروري التأكيد على أهمية وقاية التلاميذ من قلق الامتحان المرتفع، في موقف أداء الامتحان، ويأتي ذلك من خلال مساعدتهم على فهم الذات والآخرين والأشياء فهماً منطقيًا، إضافة إلى ضرورة تزويدهم بطرق عملية للتعامل مع بعض المشكلات، كالتعامل مع التوتر، الخوف، الإحساس بالرغبة بالقيء وغيرها من المشكلات التي يواجهها التلميذ أثناء تعرضه لقلق الامتحان. (أبو عزب، 65، 2008)

6-3 الإجراءات الوقائية المرتبطة بفترة انتظار نتيجة الامتحان:

يغفل الكثير من الباحثين والمختصين في علم النفس والارشاد النفسي والتربوي عن خطورة القلق المرتبط بالامتحان، والذي يكون في فترة انتظار النتيجة، لأنَّ معظمهم يعتقد أنَّ المشكلة تنتهي بإنهاء التلميذ أداء امتحاناته، لكنَّ الواقع المدرسي يثبت غير ذلك، إذ تعد فترة انتظار التلميذ لنتائج امتحاناتهم من أطول الفترات وأصعبها في نظر التلاميذ أنفسهم وفي نظر بعض الأولياء المهتمين بها ستسفر عنه نتائج أبنائهم، وهي مهمة أيضا وخطيرة لبعض

الأساتذة ولمديري المدارس الثانوية، نظراً لكون نتائج التلاميذ المرتقبة، تكون معياراً دالاً على جدية الأستاذ، ونجاح طريقة تدريسه، وهي معيار كذلك لحسن تسيير مدير الثانوية للمهمة الموكلة إليه. (غربي، 2014، 130)

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى تعريف قلق الامتحان وتصنيفه وأعراضه وأسبابه عند التلميذ وطرق قياسه والاحداث الوقائية والعلاجية للخفض منه، أنه يتصدر قائمة المشكلات المدرسية التي يواجهها التلاميذ بصفة عامة، ويمكن أن تزداد حدته عند التلاميذ المقبلين على الامتحان.

وأن هذا النوع من القلق يحتاج إلى تدخل إجراءات وقائية للخفض منه، متى لا يكون عائلاً لاستعداد التلميذ الجديد للامتحان وأدائه.

الفصل الثالث: التفوق الدراسي والعوامل المؤثرة فيه

تمهيد

- 1- تعريف التفوق الدراسي.
 - 2- مفاهيم ذات علاقة بالتفوق الدراسي.
 - 3- خصائص المتفوقين دراسيا.
 - 4- حاجات المتفوقين دراسيا .
 - 5- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي.
 - 6- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي.
 - 7- مشكلات المتفوقين دراسيا.
 - 8- الأساليب الحديثة للكشف عن المتفوقين دراسيا.
- ملخص الفصل.

تمهيد :

اهتمت العديد من التخصصات في علوم التربية وعلم النفس بكل الموضوعات ذات الصلة بالتحصيل الدراسي للتلميذ وقد حظي موضوع التفوق الدراسي بهذه الدراسة نظرا لأهميته من جهة ولما له من تأثير على نجاح العملية التربوية من جهة أخرى.

وفي هذا الفصل تم التطرق إلى تعريف التفوق الدراسي وبعض المفاهيم ذات علاقة بالتفوق الدراسي، كما تمت الإشارة إلى خصائص المتفوقين دراسيا وحاجات المتفوقين دراسيا وكذا العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي، كما تم تناول النظريات المفسرة للتفوق الدراسي ومشكلات المتفوقين دراسيا وفي الأخير تم التعرض إلى الأساليب الحديثة للكشف عن المتفوقين دراسيا.

1- تعريف التفوق الدراسي:

1-1- لغة: "والفائق الخيار من كل شيء وتنفوق ترفع. (محمد، 2018، 183)

ويعرفه الميلادي "التفوق من الناحية اللغوية هو العلو والارتفاع في الشأن والتفوق من الفوق، والفوق نقيض ل(تحت)، (إن الله لا يستحيي أن يضرب مثلا ما بعوضة فما فوقها). سورة البقرة الآية 26، فوقها: أعظم منها، يقال رجل فاق في العلم أي متفوق على قومه في العلم، ونقول فلان يفوق قومه أي يعلوهم. (محمد، 2018، 183)

1-2- اصطلاحا:

يستخدم التفوق في التحصيل كمحك للتوافق في أكثر البلاد العربية كمحك للتفوق فمثلا في مصر يعتبر العشرة الأوائل في اختبارات المرحلة المتوسطة في كل محافظة من المتفوقين، وفي الأردن يعتبر الأوائل في المدارس من الطلبة النابغين وفي المملكة السعودية يعتبر الطالب متفوقا في التحصيل إذا حصل على 90% فأكثر من درجات الامتحانات المدرسية. (الصاعدي، 2007، 28)

ونذكر تعريفات للتفوق الدراسي نرى أنها اعتمدت التحصيل الدراسي كمحك للتفوق عامة والتفوق الدراسي بشكل خاص :

"عرف بأسو الطفل المتفوق بأنه الطفل الذي لديه القدرة على الإنجاز العالي في المجالات الأكاديمية مثل الفنون والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والرياضيات.(عامر،2007، 108)

أما محمد سيد فهمي (2001) فيقول: "إن الطالب المتفوق دراسيا هو الذي يتميز عن أقرانه منهم في مثلثه ومستواه التعليمي الثقافي، لكونه يسبقهم في الدراسة والتحصيل والحصول على درجات أعلى في الامتحانات.

ويرى "يوسف محمد القاضي وآخرون (2002) "أن التفوق الدراسي هو" الامتياز

بالتحصيل بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، حيث يتحقق الاستمرار في التحصيل، ويبدو أن المحك للتفوق التحصيلي هو حصيلة أداء الفرد في الامتحانات". (بن الزين، 2004، 32)

وعرف هافيجهرست Havigherst المتفوقين بأنهم "الأفراد الذين أثبتوا تفوقا في الأداء في مجال من المجالات المقبولة اجتماعيا". ويعرف "عملية هنا" المتفوق دراسيا بأنه "الذي يتميز عن زملائه، فهو يسبقهم في الدراسة ويحصل على درجات أعلى من الدرجات التي يحصلون عليها، ويكون عادة أكثر منهم ذكاء وسرعة في التحصيل".

(سليمان، د س، 33)

ويرى كل من (حسين قورة 1968)، (شابلف 1971)، (حسين كامل 1973) أن التفوق الدراسي هو الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية، أو التفوق في مهارة أو مجموعة من المهارات، ويقدر بالدرجات طبقا للاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم. (عبد الرحمان وأحمد، 2001، 12)

2- مفاهيم ذات علاقة بالتفوق الدراسي:

2-1- التفوق الدراسي والموهبة:

نجد الفرق بين التفوق والموهبة في:

- الموهبة طاقة كامنة ونشاط أو عملية، والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق تلك الطاقة.

-الموهبة تقاس باختبارات مقننة بينما يشاهد التفوق على أرض الواقع.

- التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس. (حجازي، 2009، 41)

2-2- التفوق الدراسي والعبقرية:

العبقرية هي ما يشير إلى القوة العملية في الندرة كدرجة الذكاء المرتفعة جدا أو الإبداع العالي جدا، أو التحصيل العالي جدا، فالعبقري مبدع وموهوب وذو تحصيل عال في المجال الذي تظهر فيه عبقريته، والعبقرية أعلى ماتعنيه اختبارات الذكاء (قطاني، 2009، 29)

2-3- التفوق الدراسي والذكاء:

يعتبر معامل الذكاء من المفاهيم التي اعتمدت لتعريف التفوق، حيث سادت نظريات

التكوين العقلي التي تحدثت عن الذكاء كعامل عام وفي تفسير النشاط المعرفي عند الإنسان، ويعرف التفوق بأنه الذي يعطي مستوى مرتفعا من الذكاء العام بحيث لا يقل معامل الذكاء عن 120

2-4- التفوق الدراسي والابداع:

الابداع يعبر عن مجموعة من العوامل النفسية داخل المبدع تعطيه القدرة والاستعداد على إنتاج يتصف بالجدة والفاعلية، كما أن سلوك الفرد يتضمن حب الاستطلاع والرغبة في الكشف وإثارة التساؤلات، والقدرة على التحصيل والتركيب والاستقلالية في العمل.

(الصاعدي، 2007، 129)

3- خصائص المتفوقين دراسيا:

يشارك المتفوقون دراسيا مع غيرهم من المتفوقين عقليا أو الموهوبين أو الأذكياء أو العباقرة أو المبدعين في كثير من الخصائص التي تساعد في التعرف على حاجاتهم ومن ثم توفير الخدمات والبيئات المناسبة لهم، ومن جهة أخرى تستخدم هذه الخصائص كمحكات لاكتشافهم.

ففي المجال المعرفي يشير كمال أبو سماحة ونبيل محفوظ ووجيه الفرّح (1992) أنه يمكن تحديد الخصائص النقاط التالية:

- سريع التعلم والحفظ والفهم، وقوي الذاكرة، ودائم التساؤل ومتفوق في التحصيل الدراسي.

- قادر على المثابرة والتركيز والانتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة.

- سريع الاستجابة واسع الأفق ويمتلك القدرة على التحليل والاستدلال، ويربط بين الخبرات

السابقة واللاحقة.

- محب للاستطلاع والفضول العلمي العقلي الذي ينعكس في أسئلته المتعددة.

- وضوح التفكير ودقته، وخصوبة الخيال واليقظة، والقدرة الفائقة على الملاحظة والتذكر

والاستيعاب.

- يحب الإطلاع في عمق واتساع، وعنده رغبة قوية في المعرفة.

- يتناول المشكلات بأسلوب متعدد الحلول، ويستخدم الأساليب الإبداعية في

معالجتها (سليمان، 2001، 29)

وفي المجال الانفعالي يقال أن المتفوقين أكثر انطواء، وأقل مشاركة في الحياة الاجتماعية، ولكن بعض الدراسات تشير إلى خصائص مغايرة، فثبت أن غالبية المتفوقين هم أكثر انفتاحاً، وأكثر استقراراً من النواحي الانفعالية والاجتماعية، وأكثر التزاماً بالمهام التي توكل إليهم، وأكثر حساسية لمشاعر الآخرين، كما أنهم أكثر استمتاعاً بالحياة ممن حولهم .

(قطناني ومريزق، 2009 ، 59)

وفي المجال الأكاديمي يعرف أن المتفوقين لديهم قدرة عقلية عامة تظهر على شكل أداء مرتفع على اختبارات الذكاء الفردية كاختبار ستانفورد-بينيه Stanford-Binet واختبار وكسلر Wechsler إذ يصل معامل ذكائهم إلى (130) فمافوق، مما يجعلهم متقدمين في الجوانب التربوية التعليمية وتلك التي تتعلق بالتحصيل الأكاديمي.

وفي المجال الحسي والبدني، يتميز المتفوقون بالخصائص التالية :

-وجود فجوة غير عادية بين التطور العقلي والبدني.

-تقبل متدن للفجوة بين معاييرهم المرتفعة ومهاراتهم البدنية او الحركية المتواضعة.

- النزعة الديكتاتورية التي قد تشمل إهمال الصحة الجسمية وتجنب النشاط البدني.

4-حاجات المتفوقين دراسيا :

يتميز المتفوقين بأن لهم حاجات خاصة بسبب ما يمتلكون من خصائص عقلية جسمية وانفعالية واجتماعية لا تستطيع المدارس العادية تحقيقها، ونوجز أهم هذه الحاجات وفقا لما تراه الاتحادات القومية للتربية (N.E.A). (الزعبي، 2009، 68)

*الحاجة إلى الاستطلاع العقلي والبحث العلمي عن المعاني والعلاقات الجديدة .

*الحاجة إلى التأييد والدعم والتشجيع والرعاية من قبل الآباء والمدرسين والزملاء والموجهين، من أجل تنمية الأهداف بعيدة المدى.

* الحاجة إلى الدراسة بشكل مستقل، والبحث بنفسه، وأن يكتسب المهارة في تقويم الذات.

* الحاجة إلى أن يكون المنهج الدراسي على مستوى مناسب من الثراء والتحدي، وذلك لتسهيل النمو الأكاديمي، وزيادة الدافعية للتعلم.

* الحاجة على إتقان مهارات التواصل .

*الحاجة إلى أنشطة متنوعة تشعرهم بمعنى التغيير .

*الحاجة إلى استثارة الخيال والتخيل، وتنمية مهارات التفكير عامة والتفكير الابتكاري

*

خاصة.

الحاجة إلى رؤية عميقة وإدراك لإمكانات المستقبل وحقائق الحاضر وتراث الماضي.

(الصاعدي، 2007، 41)

5 -العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر على التفوق الدراسي، فالبعض منها خاصة بالفرد نفسه، والبعض الآخر بالبيئة التي يعيش فيها وأهمها:

5-1 عوامل خاصة بالفرد:

5-1-1 الذكاء: أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت بين العلاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمي، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذين المتغيرين، وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي، بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم.

5-1-2 الدافعية: من الدراسات التي أجريت لمعالجة العلاقة بين الدافعية والتفوق الدراسي، ما قام به بركال (1979 A. Perkal)، بالإضافة إلى عشرات من الدراسات والأبحاث التي اضطلعت بمعالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل والتفوق الدراسي، واتفقت في مجملها على أن هناك ارتباطا دالا إحصائيا وموجبا بين هذين المتغيرين.

5-1-3 مستوى الطموح: لقد أثبتت الكثير من الدراسات العربية والأجنبية ذلك حيث أسفرت تلك الدراسات عن نتائج ارتباطية دالة موجبة بين مستوى الطموح والتحصيل.

5-2 عوامل خاصة بالبيئة:

5-2-1 المستوى الاجتماعي الثقافي والاقتصادي: معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا، وقد يبدو هذا منطوقا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين شخصية الأبناء العلمية، كذلك بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الإمكانيات الضرورية لعملية التفوق الدراسي، وبالتالي يصدق هذا على المكانة الاجتماعية للأسرة.

5-2-2 التدعيم من طرف الآخرين: قام كل من الكر H.M.Walker وهوبز H.Hops

1976 وذلك بدراسة على عملية زيادة التحصيل الأكاديمي، وذلك عن طريق تدعيم الممارسة الأكاديمية المباشرة أو عن طريق الاستجابات غير الأكاديمية المسلطة، واتفقت هذه الدراسة

مع ما توصل إليه كل من كوب Cobb و هوبز Hops 1973 من أن السلوكيات المعززة لها تأثير مهم وموجب على عملية التحصيل الأكاديمي والتفوق فيه. (بوالليف، 2009، 87)

6- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

توجد الكثير من الدراسات والنظريات المفسرة للتفوق الدراسي نذكر منها:

6-1 النظرية المرضية:

تقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة، وخاصة التفوق الابتكاري، وبين الجنون إلى الحد الذي تؤدي ببعض أتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رباطاً أو أن من الجنون فنون، ولا يوجد لهذا ما يبرره.

ومن بقايا هذه النظرية في العصر الحديث نجد: لامبروز و لانفيلد و كرتشمير، الذين خلصوا بأن المرض العقلي أكثر انتشاراً بين العباقرة عن العاديين.

6-2 النظرية الفيزيولوجية:

تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة، إذ أن نشاط النخاع يمكن أن ينبئ عن

النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل، وتفترض أن الأذكى هم أرباب القدرة الفائقة على التحصيل والتفوق ولديهم نشاط نخاعي أدريالينياً أكثر من العاديين، ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من بيرجمان L.R.Bergman وماجنسون D.Magnusson عام (1976-1979) كماتبين لهم أن الذكور أكثر إفرازاً من الإناث من ذوي التحصيل العالي وهذا ما يثبت صحة النظرية إلى حد ما.

6-3 النظرية الوراثية:

تعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر

إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أم في ضوء عدد من القدرات العقلية، يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية. (بوالليف، 2009، 81)

4-6 نظرية التحليل النفسي:

ترجع هذه النظرية إلى فرويد (S. Freud) الذي فسرها التفرق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي، أو الإعلاء، أو التصعيد، الذي يعني به فرويد أن المتفوق يتسامى فوق طاقته الجنسية و يكتبها حتى يصل للتفوق، إنه تقبل الأنا للدفاع الغريزي.

5-6 نظرية علم النفس الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى ألفرد أدلر (A. Adler) الذي فسرها التفرق بصورة عامة في ضوء عقدة النقص، أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض بخلق عقدة تفوق، أو حافز التفوق.

ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهاً السلوك الاجتماعي، وأن ممارسة

هذا الحافز أمر أساسي لنمو الفرد بحيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبوله لإنجازاته، وعندما يتحقق ذلك اجتماعياً يكون الفرد مفيداً .

(بوجلال، 2009، 94)

7- مشكلات المتفوقين دراسياً:

يتصور البعض أن المتفوقين لا يواجهون مشكلات أو معوقات أو صعوبات، وأنهم قادرين على توجيه أنفسهم، وبالرغم من تفوقهم الملحوظ، قلما يجدون الحياة سهلة فهم يتعرضون لمشكلات لا يتعرض لها الأفراد العاديين في نموهم، ويمكن محورة ثلاثة أنماط من المشكلات كمايلي :

1-7 المشكلات الشخصية و الانفعالية:

في مقدمة المشكلات الشخصية التي قد تعوق مسيرة المتفوق عدم التناسب بين

مستويات النضج العقلي والنضج الانفعالي أو الجسماني لديهم مايزيد من شعوره بالقلق وعدم الرضى عن نفسه أحياناً، وهناك دلائل لدى بعض الدراسات إلى أنه كلما زاد العمر العقلي للمتفوق زاد ميله للوحدة، وبذلك تزيد الفجوة بينه وبين زملائه، فتنشأ لديه العديد من المشكلات الاجتماعية مثل الانعزال والانطواء.

وقد تنشأ هذه المشكلات الانفعالية نتيجة شعور المتفوق بالغرور بسبب كثرة المدح والثناء، أو الشعور بالإحباط والملل، أو الشعور بالتميز والاختلاف.

7-2 مشكلات مصدرها الأسرة:

من بين المشكلات البارزة التي تؤثر على المتفوق في محيط الأسرة، مشكلة غياب الوعي والفهم لدى الوالدين بظاهرة التفوق والموهبة، ومن ثم صعوبة فهم المتفوق وصعوبة تقدير ميوله واحتياجاته، بالإضافة إلى ممارستهم لأسباب تربوية معالِم تفوق بدءاً من التحكم والتسلط والتشدد وإثارة الآلام النفسية أحياناً الإهمال التام، وقد يضغط الوالدان على الفرد المتفوق للإسراع بنموه العقلي وأقدراته الفنية أو الأكاديمية أو غيرها، وهناك بعض الأسر تعاني من تدني المستوى الاقتصادي مما يقلل من قدرتها على مساعدة المتفوق وتوفير احتياجاته مما يؤثر من جهة أخرى على صحته النفسية.

7-3 مشكلات مصدرها المؤسسة التعليمية:

المؤسسة التعليمية سواء أكانت مدرسة أم جامعة ليست مكاناً ليتم فيه تعلم مهارات أكاديمية وإنما هي مجمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر بعضهم في البعض الآخر وتؤكد نتائج البحوث في أجواء الفصول الدراسية أن استجابة التلاميذ للمعلمين تكون أكثر إيجابية في الفصول المتمركزة حول التلميذ وعليه نلاحظ تأثير الجو الدراسي على الاستجابات السلوكية والأكاديمية للطالب.

كما أن هناك بعض المعلمين أصحاب اتجاهات تسلطية نحو المتفوق، ربما خوفاً من أسئلته الصعبة أو مواجهاته الفكرية المخرجة أحياناً، ولذلك فرغبة بعض المعلمين في أن يلتزم المتفوق بنمط التفكير المستخدم لديهم دون مراعاة رغبته في التفكير بطرق أخرى مغايرة، تنعكس آثاره على تطور تفكيره وأساليبه إبداعه. (الشربيني، 2002، 289)

7-4 مشكلات مصدرها المجتمع ومفاهيمه التي تتحكم في الفرد:

ويظهر اتجاه المجتمع نحو الابتكارية والإبداع أحياناً عموماً الموهبة في صورة اتجاه سلبي نحو الأفراد المبتكرين، وبالتالي نحو المتفوقين والفائقين، وعدم تشجيعهم على الابتكارية، وهذا الاتجاه من قبل المجتمع بشكل عام لا يثبط الابتكارية فحسب، وإنما يسبب في صورة مختلفة

من السلوك الذي يدل على ضعف تكيف صاحبه، وقد ينتقم بعضهم بالعنف والخروج على المجتمع.

هذا المجتمع نفسه الذي يضع مجموعة من التوقعات وربما التقاليد أو الأفكار اللاعقلانية للفرد، غالبا ما تقيد قدراته الابتكارية أو الإبداعية.

8- الأساليب الحديثة للكشف عن المتفوقين دراسيا:

نجد من أهم الوسائل والإجراءات التي يمكن أن تستخدم في الكشف والتعرف على المتفوقين فيمايلي:

8-1 الاختبارات والمقاييس.

الاختبارات والمقاييس أدوات موضوعية مقننة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات ويمكن تصنيفها إلى جوانب رئيسية أهمها:

8-1-1 اختبارات الذكاء: تقيس اختبارات الذكاء قدرة الفرد العقلية بشكل عام يقيس قدرته على اكتساب الحقائق وتنظيمها واستخدامها.

8-1-2 مقياس الذكاء الفردي: أكثرها شيوعا على المستوى العالمي مقياس ستانفورد بينيه Standford Binet مقياس سوكلر Wechsler للذكاء.

3 - إختبارات الاستعدادات النفسية: تعرف اختبارات الاستعداد عادة بأنه وسيلة لقياس إمكانية المفحوص لأداء سلوك غير مرتبط بتعليم أو تدوين معين من أجل التصنيف.

4 - الإختبارات التحصيلية: وهي نوع من الاختبارات يحاول قياس ما حصل عليه الأفراد فعلا بعد دراستهم لبرنامج معين.

5 - إختبارات الابتكار والتفكير الإبتكاري: وهي الاختبارات التي تقيس التفكير الإبتكاري، حيث تتطلب طلاقة ومرونة وأصالة في التفكير.

6- الاختبارات الشخصية: وهي اختبارات تسعى إلى التعرف على السمات الشخصية المتفوق بصورة شاملة والحصول على معلومات قيمة لتوجيهه في مجال النمو الانفعالي والاجتماعي. (الصاعدي، 2007، 56)

8-2 أسلوب المقابلة:

تعد المقابلة أداة مهمة يستخدمها المختصون في ميدان التربية والتعليم، وكذلك

المهتمون في البحث عن الأفراد الذين يمتلكون طاقات عقلية، بغية تشخيصهم أو اكتشافهم، ونظراً لأهمية هذا الأسلوب في عملية الاكتشاف فإن المختصين غالباً ما يميلون إلى التمييز بين نوعين من المقابلة :

- تلك التي تجرى بهدف التشخيص وتقييم الشخصية من حيث الجوانب العقلية والدافعية والاجتماعية، وكذلك الانفعالية .
 - وتلك المقابلة التي تستخدم في مجال تصميم وتقديم البرامج العلمية، والخدمات المناسبة في سبيل إنماء القدرات والإمكانات المختلفة التي يمتلكها المتفوقون (الخالدي، 2008، 135)
- خلاصة الفصل :**

اتضح لنا من خلال عرض هذا الفصل الاختلافات الموجودة في تحديد تعريف للتفوق الدراسي، وذلك راجع إلى تعدد وجهات النظر الخاصة بكل عالم على حدة، كما أن التفوق الدراسي ربما يكون خاصية ثابتة، فهو يتأثر بعوامل مختلفة مرتبطة بالفرد كانت أوبالبيئة.

فيمكن أن يكون الفرد متفوقاً إذا توافرت له الظروف المناسبة، ورغم ما يتمتع به المتفوقون من خصائص مختلفة ومتميزة إلا أنهم بحاجة إلى رعاية خاصة.

بعد هذا العرض النظري في الفصول السابقة سنتطرق للدراسة الميدانية لمعرفة العلاقة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي في ميدان الدراسة وهذا ما سنتناوله في الجانب الميداني.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

تمهيد

1- المنهج المتبع .

2- مجتمع الدراسة.

3- عينة الدراسة ومواصفاتها.

4- أداة الدراسة.

4-1- الخصائص السيكمترية لأداة القياس

4-2- إجراءات تطبيق أداة القياس

5- الأساليب الإحصائية المستعملة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن عملية تقديم عمل بحثي علمي ملم بجميع حيثيات الظاهرة موضوع الدراسة متوقف على وضع إطار منهجي يتم بالترتيب المنطقي والموضوعي في الطرح وهذا الفصل يتناول عرض خطوات وإجراءات الدراسة الميدانية، حيث سنتطرق إلى تحديد المنهج المتبع، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة ومواصفاتها، أداة الدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات.

1- المنهج المتبع:

يعبر المنهج عن الخطوات المنظمة التي يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة معينة، ويعرف المنهج على أنه: "أسلوب للتفكير والعمل يعتمد عليه الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة". (مصطفى وآخر، 2000، 33)

وما يميز البحث العلمي هو تعدد مناهجه ولما كانت طبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم فالمنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي فهو وصفي لأن البحث تم ميدانيا أين تم النزول إلى عينات البحث وجمع منها البيانات الخاصة بمتغيرات البحث، وارتباطي لأنه يعمل على تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين المتغيرات وإيجاد قيمة واتجاه تلك العلاقة والتعبير عنها بشكل كمي.

والمنهج الوصفي يقوم على تفسير الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها بهدف الإنتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة أو المشكلة ويقوم على الحقائق المرتبطة بها . (اللاح وخار 2001، 50)

وهذا البحث يندرج ضمن الدراسات الوصفية التي تهدف بشكل عام إلى تحديد خصائص الظاهرة وتفسيرها لاستخلاص مضمونها ثم الوصول إلى اقتراح حلول فيما يخص الموضوع.

1- مجتمع الدراسة.

ويقصد بالمجتمع كل العناصر التي تنتمي لمجال الدراسة، فمجتمع الدراسة هو " مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجرى عليها البحث أو الدراسة . (انجس , 2004 ، 298)

ويشتمل المجتمع الاصلي هذه الدراسة تلاميذ و تلميذات ثانوية ضو صالح بالطريفوي وثانوية علي بن حمدة بالنخلة تخصص علوم تجريبية في السنة الثانية ثانوي.

جدول رقم(01) يوضح توزيع أفراد المجتمع إلى متفوقين وعاديين حسب الثانويات

التلاميذ الثانوية	المتفوقين	النسبة %	العاديين	النسبة %	المجموع	النسبة %
علي بن حمدة	30	37.5	50	62.5	80	56.74
ضو صالح	20	32.79	41	67.21	61	43.26
المجموع	50	35.46	91	64.53	141	100%

يمثل الجدول رقم{1}توزيع أفراد المجتمع حيث بلغ عدد التلاميذ في أقسام الثانية ثانوي بثانوية علي بن حمدة {80}تلميذ وتلميذة أي بنسبة 56.74% من أصل {141}، وكان توزيع التلاميذ المتفوقين والعاديين فيها كما يلي: عدد التلاميذ المتفوقين {30} أي بنسبة 37.5% أما عدد التلاميذ العاديين فقد بلغ {50} أي بنسبة 62.5%، وبلغ عدد التلاميذ في أقسام الثانية ثانوي بثانوية ضو صالح {61}تلميذ وتلميذة أي بنسبة 43.26% من أصل {141}، وكان توزيع التلاميذ المتفوقين والعاديين فيها كما يلي: عدد التلاميذ المتفوقين {20} أي بنسبة 32.79% أما عدد التلاميذ العاديين فقد بلغ {41} أي بنسبة 67.21%.

3- عينة الدراسة ومواصفاتها

إن الكمال في البحث العلمي هو أن نستعلم لدى كل عناصر مجتمع الدراسة إلا أنه كلما تجاوز العدد الاجمالي بعض المئات من العناصر كلما أصبح ذلك صعبا ، لذلك يمكن سحب عينة ممثلة للمجتمع الأصلي.

والعينة هي المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي. (وناس وآخر، 2008، 177)

ويتم اختيار العينة من المجتمع الأصلي بعدة طرق، ولقد اعتمد في هذه الدراسة العينة العشوائية الطبقية حيث يتم فيها "تقسيم المجتمع الأصلي إلى طبقات ويستخرج من كل طبقة وبطريقة عشوائية العدد المطلوب من العناصر ثم تدمج العينات العشوائية مع بعضها البعض. (بوحفص، 2006، 134)

وقد أخذ في هذه الدراسة تخصص علوم تجريبية حيث تم إختيار التلاميذ المتفوقين والتلاميذ العاديين من السنة الثانية ثانوي ويقدر العدد الاجمالي لهذه الفئة بـ {74} كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد العينة إلى متفوقين وعاديين حسب الثانويات

التلاميذ الثانوية	المتفوقين	النسبة %	العاديين	النسبة %	المجموع	النسبة %
علي بن حمدة	22	29.73	24	32.43	46	62.16
ضو صالح	8	10.81	20	27.02	28	37.84
المجموع	30	40.54	44	59.46	74	100%

يمثل الجدول رقم {2} توزيع أفراد العينة حيث بلغ عدد التلاميذ في أقسام الثانية ثانوي بثانوية علي بن حمدة {46} تلميذ وتلميذة أي بنسبة 62.16% من أصل {74}، وكان توزيع التلاميذ المتفوقين والعاديين فيها كما يلي: عدد التلاميذ المتفوقين {22} أي بنسبة 29.73% أما عدد التلاميذ العاديين فقد بلغ {24} أي بنسبة 32.43%، وبلغ عدد التلاميذ في أقسام الثانية ثانوي بثانوية ضو صالح {28}، تلميذ وتلميذة أي بنسبة 37.84% من أصل {74}، وكان توزيع التلاميذ المتفوقين والعاديين فيها كما يلي: عدد التلاميذ المتفوقين {8} أي بنسبة 10.81% أما عدد التلاميذ العاديين فقد بلغ {20} أي بنسبة 27.02%.

4- أداة الدراسة.

لتطبيق الدراسة الميدانية لابد من أدوات تساعد على إنجاز هذه الدراسة وأدوات البحث هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته، وقد أعتمد في هذه الدراسة على الإستبيان الذي

يعرفه فايز النجار(2009) على أنه أداة لجمع البيانات تتمثل في مجموعة من الأسئلة المكتوبة تتعلق بظاهرة ما يطلب من المستوجب الإجابة عليها.(النجار وآخرون 2009،58،

وقد تم الإعتماد في دراستنا على مقياس قلق الإمتحان من إعداد الدكتور

"غربي عبد الناصر"(2014)، المتكون من (33) بند، ويتكون من 5 بدائل و هي:

نعم، لا، أحيانا، غالبا، نادرا موزعة على أربعة أبعاد يمكن توضيحها في الجدول التالي:

الجدول رقم(03): يوضح توزيع البنود على الأبعاد لمقياس قلق الإمتحان.

البعد	رقم البنود	عدد البنود
قلق الاستعداد للإمتحان	1-4-7-10-13-16-19-22-25-28-31	11 بند
قلق الأداء للإمتحان	2-5-8-11-14-17-20-23-26-29-32	11 بند
قلق إنتظار نتيجة الإمتحان	3-6-9-12-15-18-21-24-27-30-33	11 بند
المجموع	33 بند	

و تشمل البنود التي يقيس الإتجاه السلبي الأرقام التالية : (4.7.10.16.18.25.30) أما باقي البنود فكانت تقيس الإتجاه الإيجابي.

1-4 الخصائص السيكومترية لأداة القياس

4-1-1 الصدق:

*صدق اختبار قلق الإمتحان : لقياس صدق إختبار قلق الإمتحان استخدم صاحب المقياس (غربي عبد الناصر) الطريقة التالية :

*الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) : و الجدول التالي رقم (04) يوضح نتائج هذه الطريقة في حساب صدق مقياس قلق الإمتحان.

الجدول رقم(04) يوضح الصدق التمييزي لمقياس قلق الإمتحان.

الفئة العليا		الفئة العليا		قيمة "ث" و مستوى الدلالة	
م	ع	م	ع	"ث" المحسوبة	مستوى الدلالة
72.68	3.06	45.47	75.3	27.74	عند 0.000

يتضح من خلال جدول رقم (03) أن قيمة "ث" دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.000 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين طرفي التوزيع في مقياس قلق الإمتحان ،أي أن للمقياس قدرة تمييزية.

4-1-2 الثبات:

- ثبات مقياس قلق الإمتحان :هناك عدة طرق وأساليب متبعة لقياس ثبات الاختبارات ،وفي هذه الدراسة استخدمت طريقتين التجزئة النصفية وألفا كرونباخ حيث:

- طريقة التجزئة النصفية :حيث يوضح الجدول التالي معامل ثبات مقياس قلق الإمتحان بطريقة التجزئة النصفية.

الجدول رقم(04) يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعامل الصدق الذاتي لمقياس قلق الإمتحان.

معامل الثبات	تعديل معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
0.65	0.78	0.88

-طريقة ألفا كرونباخ :بلغ معامل الثبات في مقياس قلق الإمتحان بطريقة ألفا كرونباخ 0.65 وهو دال عند مستوى 0.000. (غربي، 2014، 156)

4-2 إجراءات تطبيق أداة القياس

تم تطبيق الدراسة في الفترة الممتدة من 2020/03/12 إلى 2020/05/29.

بعد الاتصال بمستشاري التوجيه وموافقة مدراء الثانويات إلا أن عدد افراد العينة لم يكن كاف ونظرا للظروف الحالية وانتشار هذا الوباء ومع اغلاق المؤسسات التربوية اضطررنا للإتصال بالتلاميذ في منازلهم وتوزيع الاستبيان عليهم وقد قدر عدد افراد العينة ب 74

تلميذ وتلميذه وكانت طريقة تصحيح الاستبيان الخاص بقلق الامتحان بإعطاء الدرجات التالية:

الجدول رقم (05): يوضح مفتاح التصحيح لمقياس قلق الإمتحان

البند	البدايل	نعم	لا	أحيانا	غالبا	نادرا
البند السالبة	5	4	3	2	1	
البند الموجبة	1	2	3	4	5	

ثم يتم حساب مجموع كل فرد من أفراد عينة الدراسة على جميع بنود المقياس لتكون مجتمعة درجة الفرد الكلية وبالتالي فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس قلق الإمتحان هي 33، وذلك إذا كانت كل إختياراته هي البديل "نادرا" بالنسبة للبنود السالبة و"نعم" بالنسبة للبنود الموجبة وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس قلق الإمتحان هي 165 وذلك إذا كانت جميع إختياراته هي البديل " نعم" بالنسبة للبنود السالبة و" نادرا" بالنسبة للبنود الموجبة وقد تضمنت التعليمات المرفقة بالمقياس كيفية الإجابة على بنوده مع التأكيد على أهمية الإجابة على جميع البنود بدقة وصدق، وأنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة فالإجابة الصحيحة التي تعبر عن رأي التلميذ بدقة .

5- الأساليب الإحصائية.

بالإستعانة بالحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) تم تطبيق معامل الارتباط الثنائي الأصل R.P.B لدراسة الارتباط بين متغيرين أحدهما نوعي والآخر كمي.

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد.

1- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الأولى .

2- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثانية.

3- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة.

4- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة.

خلاصة الفصل .

تمهيد :

بعد التطرق في ما سبق إلى إجراءات الدراسة الميدانية وفرضياتها والتحقق من صدق أداة الدراسة التي تم تطبيقها على أفراد العينة الأساسية ,توصلت الدراسة إلى نتائج نهائية التي سنحاول في هذا الفصل عرضها وتفسيرها ومناقشتها ,وذلك استنادا إلى الإطار النظري للدراسة.

1- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على أنه : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات".

ولاختبار العلاقة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات طبقنا معامل الارتباط الثنائي الأصل (rbp) والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (07) :يبين معامل الارتباط بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي

المتغيرات	المؤشرات	معامل الارتباط (rbp)	مستوى الدلالة
		-0.5	0.01
قلق الإمتحان			
التفوق الدراسي			

يتضح من خلال الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي,حيث كانت قيمة معامل الارتباط (-0.5) عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أنه كلما انخفض مستوى قلق الإمتحان إرتفع مستوى التفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي وذلك لصالح الطلبة المتفوقين دراسيا.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة ابراهيم مرسى (1981- 1982) التي توصلت الى علاقة سالبة بين القلق و نتائج الإمتحانات و دراسة ماندلروسارسن وشد افترض كل من ماندلروسارسن أن قلق الإمتحان يعوق الأداء وفسر ذلك بأن التلاميذ ذوي القلق المرتفع يشعرون بالتهديد في مواقف التقويم وبالإحساس بالفشل فيظهرون دوافع إثارة القلق التي بدورها تثير إستجابات داخلية وخارجية لا علاقة لها بالأداء فينشغلون بها أكثر من انشغالهم

بالإمتحان مما يضعف من مستوى الأداء لديهم أما ادويه القلق متوسط انه يظهر في المواقع امتحان دور ثاني جاهزه للعمل ويركزون ذوي القلق المتوسط فإنهم يظهرون في مواقف الإمتحان دوافع انجاز العمل ويركزون على الأداء بشكل أفضل(مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، 1998)

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الطيرري (1992) لدى طالبات جامعة الملك سعود وجود علاقة سلبية بين قلق الإمتحان والمعدل التراكمي وقد فسر كثير من الباحثين العلاقة العكسية بين القلق والتفوق الدراسي على أساس أن القلق يشكل حالة من التوتر الشامل التي تصيب الفرد وتؤثر في العمليات العقلية كالانتباه والتفكير والتركيز والتذكر والتي من متطلبات النجاح في الإمتحان والتفوق الدراسي.

كما أن القلق المرتفع يعتبر عامل تفكك وتصدع في شخصية التلاميذ يشنت طاقتهم الجسمية والنفسية والمعرفية مما يؤدي إلى انخفاض مستوى التفوق الدراسي لديهم كما أن التلاميذ ذوي القلق المرتفع لديهم مفاهيم أقل إيجابية نحو الذات أما حديثهم فمعظمه شعور بعدم الرضا نحو أنفسهم ونحوما قدموه من انجاز من جهة أخرى نجد أن التلاميذ المتفوقين لديهم قلق امتحان منخفض ويهتمون بانجاز الواجبات المدرسية والمواظبه في العمل فهؤلاء التلاميذ يسعون جاهدين للمحافظة على تفوقهم بصورة ايجابية على ذواتهم مع شعور عالي بعدم الثقة بالنفس مما يقلل قلق الامتحان لديهم .

2- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثانية .

تنص الفرضية الثانية على أنه : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات" .

ولاختبار العلاقة بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات طبقنا معامل الارتباط الثنائي الأصيل (rbp) والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (08) :يبين معامل الارتباط بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط (rbp)	المؤشرات المتغيرات
		قلق الإستعداد للإمتحان التفوق الدراسي
0.01	0.54	

يتضح من خلال الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (0.54) عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أنه كلما إرتفع مستوى قلق الإستعداد للإمتحان إرتفع مستوى التفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة ابو صائمة (1995) ودراسة الصفهان (2005) على أن الارتباط بين المتغيرين موجب أي أنه كلما إرتفع قلق الإمتحان لدى الفرد يرتفع التفوق الدراسي لديه ويفسر ذلك على أن قلق الاستعداد للإمتحان دافع إنجاز حث التلاميذ على تجاوز كل العقبات من أجل النجاح في إمتحاناتهم حيث ذهب أتكسون إلى أن المستوى المرتفع في الدافع إلى الإنجاز يكون بمثابة عامل تكييف في وضعية الإمتحان اذ يجعل التلميذ ينهمك في الإجابة دون التشتت والضياح بين الأفكار السلبية التي قد تعرقله في تقديم حلول صحيحة. (مجلة الثقافة النفسية المتخصصة: 1998، 65)

- كما أن المستويات المرتفعة من الدافعية للنجاح تسهل النجاح وترتبط بتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية، أي عندما يضع التلميذ النجاح نصب عينيه يتجاوز كل الصعوبات والعراقيل لتحقيقه وهذا ما يتفق مع دراسة فورنر (forener1989).

(قاضي ، 1981، 434)

3- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة .

تنص الفرضية الثالثة على أنه : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات" .

ولاختبار العلاقة بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات طبقنا معامل الارتباط الثنائي الأصيل (rbp) والنتائج موضحة في الجدول التالي :

جدول (09) :يبين معامل الارتباط بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط (rbp)	المؤشرات المتغيرات
		قلق أداء الإمتحان
0.01	0.39-	التفوق الدراسي

يتضح من خلال الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (-0.39) عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أنه كلما انخفض مستوى قلق أداء الإمتحان إرتفع مستوى التفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة تشارلز سبيلنجر حيث قام بفحص درجات وقدرات الطلبة باحدى الكليات واستنتج أن مستوى القلق له تأثير ضعيف على الأداء الأكاديمي للطلاب سواء أكانوا من المتفوقين أو العاديين بصرف النظر عن درجة القلق عند الطلبة فقد وجد أن الطلبة الذين حصلوا على درجات منخفضة في اختبارات الاستعداد جاءت درجاتهم منخفضة بوجه عام أما الحاصلون على درجات عالية نسبيا وبذلك يؤثر قلق الإمتحان تأثيرا سلبيا على معظم الطلاب حيث ارتبط القلق المرتفع بأداء أكاديمي مخفض كذلك نجد دراسة سارسن 1957 من الاوائل الذين اختبروا القلق أثناء الإمتحان بحيث يقول أننا نعيش في مجتمع ذو ثقافة أين حياة الأفراد معرفة جزئيا بأدائهم في الإمتحانات .

ويرجح ذلك إلى أن عدم الاستعداد الجيد للإمتحان قد يكون في حد ذاته سبباً للشعور بالقلق في موقف الامتحان، ويكون قلق الامتحان المرتفع في أوضح صورة في موقف الامتحان، مقارنة بفترة الاستعداد أو فترة انتظار نتيجة، لأنه في هذه الفترة يمكن تمييز الأعراض المختلفة بقلق الامتحان، وذلك لأن القلق يبلغ أقصى حدوده خلال ذلك الموقف . كما تعد طريقة إجراء الامتحانات وخصوصا في بيئتنا العربية في كثير من الأحيان دافعا

قويا لشعور التلميذ بالقلق، فمن المعروف أنّ طريقة إجراء الامتحانات من حيث طبيعة الاسئلة وما تحاط به من سرية وتكتم وانشغال الجميع به ما يبعث على الرهبة والخوف، وعدم معرفة التلميذ لكيفية وضع الأسئلة وطريقة تصحيحه من قبل الأساتذة والمصححين يزيد من قلقه وخوفه من اجراء الامتحان.

4- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة .

تنص الفرضية الرابعة على أنه : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق انتظار النتيجة والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات" .

ولاختبار العلاقة بين قلق انتظار النتيجة والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات طبقنا معامل الارتباط الثنائي الأصيل (rbp) والنتائج موضحة في الجدول التالي :

جدول (10) :يبين معامل الارتباط بين قلق انتظار النتيجة والتفوق الدراسي.

مستوى الدلالة	معامل الارتباط (rbp)	المؤشرات المتغيرات
		قلق انتظار النتيجة التفوق الدراسي
0.01	0.3-	

يتضح من خلال الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين قلق انتظار النتيجة والتفوق الدراسي، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (-0.3) عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أنه كلما انخفض مستوى قلق انتظار النتيجة ارتفع مستوى التفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

- نجد أن هذه النتيجة تتفق مع دراسة مانوني 1984 حيث أن التلميذ في حالة فشل قد يعتبر كمعوق لديه خاصة أن للدراسة مكانة مهمة عند الشباب فالنجاح أو الفشل في المجال الدراسي يصبح تعبيراً أو قياساً للنجاح أو الفشل في شخصية الفرد كذلك نجد أن الأطفال الفاشلين مدرسياً كونوا صورة سلبية و سيئة حول ذواتهم مما يؤدي بهم إلى فقدان الثقة بالنفس بالمقارنة مع زملائهم المتفوقين ، فالمتفوقين تكون أبواب المستقبل مفتوحة أمامهم إما

بالإتجاه الى التعليم أو بالاتجاه إلى الميدان المهني وهذا مايتفق مع دراسة (perron1970)
(زيدان, 1975, : 64) ،

كما أن فترة انتظار التلاميذ لنتائج امتحاناتهم من أطول الفترات وأصعبها في نظر التلاميذ أنفسهم وفي نظر بعض الأولياء المهتمين بها ستسفر عنه نتائج أبنائه. (غربي، 2014،
(130

كما تعتبر نتيجة الإمتحان أو الإختبار الذي يجتاز الطالب سوف يقرر مصيره في جانب معين من جوانب حياته مثل النجاح في الدراسة أو الإنتقال إلى السنة الموالية لذلك نجد أن انتظار النتيجة يحظى لدى البعض بهالة من الإثارة والنضخيم والتهويل مما يؤثر على تقدمهم وتفوقهم الشخصي والدراسي.

وعموما إن العلاقة الموجودة بين التفوق الدراسي وانتظار النتيجة يرجعها الباحث إلى أن فترة انتظار النتيجة هي التي يتحدد فيها آمال التلميذ في الانتقال من مرحلة لآخرى وذلك من خلال القرار الصادر من ذلك الامتحان إما نجاح أو فشل وهذا ما يؤثر بصفة مباشرة على التفوق الدراسي في السنوات اللاحقة.

خلاصة ومقترحات:

إن الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن وجود علاقة بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي وبعد الدراسة النظرية لمتغيرات الدراسة وجمع البيانات ميدانيا ثم معالجتها إحصائيا ومن ثم عرضها وتحليلها ومناقشتها توصلنا لجملة من النتائج:

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قلق الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات.

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قلق الإستعداد للإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي في ماده الرياضيات.

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قلق أداء الإمتحان والتفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي في مادة الرياضيات .

-توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قلق انتظارالنتيجة والتفوق الدراسي لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي في ماده الرياضيات .

وفي ضوء مأسفرت عنه من نتائج الدراسة الميدانية ناخص مجموعة من المقترحات نجملها فيما يلي:

✓ التقليل من كثافة البرنامج والحصص الدراسية التي ترهق التلميذ ولا تترك له مجالا للمراجعة.

✓ دعوة المنشغلين بالحقل التربوي إلى إعادة النظر في مضمون المنظومة التربويةفي التعليم الثانوي .

✓ المتابعة المستمرة من طرف مختصين في علم النفس وعلوم التربية والأساتذة للتلاميذ وتوجيههم إلى طرائق العمل التي تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم الذاتية للرفع من معنوياتهم وإعادة الثقة بالنفس .

✓ على التلميذ التحضير الجيد للامتحانات منذ بداية العام الدراسي لاستيعاب البرنامج المقرر.

✓ على الأسرة توفير الظروف المريحة للمذاكرة والوسائل الضرورية المساعدة في التحضير للإمتحان والتخفيف من شدة القلق.

✓ ضرورة التعاون بين المدرسة والأسرة لتوفير الظروف التربوية والأسرية المناسبة للمذاكرة والإستعداد للإمتحان وتوعية الأسر عن طريق الإعلام بضرورة مساعدة أبنائهم على النجاح.

✓ إعادة النظر في الخطط التربوية والتعليمية بحيث يتم إعداد التلاميذ تربويا ونفسيا لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية المنشودة وليس إعدادهم للإمتحان فقط.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). الإرشاد النفسي. ط1. عمان الأردن: دار المسيرة.
- أبو عزب، نائل ابراهيم (2008). فاعلية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية: غزة.
- أحمد عبد الخالق (1987). قلق الموت. الكويت: عالم المعرفة.
- أحمد، عبد الله اللح و مصطفى محمود ابو بكر (2002). منهجية البحث. الاسكندرية: الدار الجامعية.
- أشرف، عبد الغنية وأميمه، محمود الشربيني (2003) الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق.
- آمال، بواليف (2010). مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي. رسالة ماجستير. جامعة باجي مختار عنابة.
- براهيمي، محمد (2018). العوامل البيداغوجية المؤثرة في التفوق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي دراسة ميدانية بمدينة الجلفة". اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراة تخصص علم الاجتماع التربوي. الجلفة.
- بن الزين، نبيلة (2005). مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين و المتأخرين دراسيا. رساله ماجستير. جامعة ورقلة.
- حجازي، سناء نصر (2009). تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الاطفال. ط1. عمان. الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحربي، ليلي مقبل بخيت (2011). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لخفض لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير. جامعة طيبة: المملكة العربية السعودية.
- الخالدي، أديب محمد (2008). سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي. ط2. الاردن. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

خيرى، وناسوبوصنوبر، عبد الحميد(2008). تربية وعلم النفس. الجزائر: الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

دعباس، رنا محمد سعيد(1995). أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية في مدن، نابلس، طولكرم، قلقيلية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.

ربحي، مصطفى وعليان، عثمان محمد غنيم(2000). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق . ط1. الاردن: دار صفاء.

سعيد،بوجلال (2009) .المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ و تلميذات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. جامعه الجزائر.

سعيد، ليلى بنت سعد بن الصاعدي(2007). التفوق والموهبة والابداع واتخاذ القرار. ط1. عمان الاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

سليمان، عبد الرحمن سيد(2001). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة الجزء الثالث. ط1. القاهرة: مكتبة زهرة الشرق.

الشربيني، زكاروبشير صادق(2002). أطفال عند القمة- الموهبة والتفوق العقلي و الابداع. ط1. القاهرة : ملتزم الطبع والنشر. دار الفكر العربي.

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

عامر، طارق عبد الرؤوف و محمد، ربيع (2008). الصف المتميز. ط1. عمان الاردن: دار اليازوري.

عبد الرحمن، سيد وغازي، صفاء(2001). المتفوقون عقليا" خصائصهم, اكتشافهم , تربيتهم, مشكلاتهم". القاهرة,مصر: مكتبة زهراء الشرق.

عبد الكريم، بوحفص(2006). الإحصاء المطبق في العلوم الإجتماعية والإنسانية.
ط2.الجزائر:ديوان المطبوعات الجزائرية.

عبد الناصر، غربي(2014). فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "البرت إليس".
العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
رسالة دكتوراه كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة قاصدي مرباح: ورقلة.
عثمان، فاروق السيد(2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. ج16. مصر: دار الفكر
العربي.

غيث، سعاد(2006).الصحة النفسية للطفل. عمان الأردن: دار الصفاء.
فايز، جمعه صالح النجار وآخرون(2008). أساليب البحث العلمي. عمان: دار حامد.
القاضي، يوسف مصطفى(1981). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. ط1. المملكة العربية
السعودية.

قطناني، محمد حسين ومريزق، هشام يعقوب(2009). تربية الموهوبين وتنميتهم. ط1.
عمان. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

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

محمد، حامد زهران(2000). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية. ط1.
القاهرة: دار عالم الكتب.

محمد، مصطفى زيدان(1997). دراسة سيكولوجية تربوية للتلميذ. الجزائر: ديوان
المطبوعات الجامعية.

محمود، كاظم محمود(2016). مؤشرات في الصحة النفسية. عمان: دار المنهجية للنشر
والتوزيع.

موريس، انجلس، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون(2004). منهجية البحث العلمي في العلوم
الإنسانية. الجزائر: دار القصة.

هادي، مشعان ربيع وإسماعيل، محمد الغول (2007) المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة. ط1. الأردن: دار عالم الثقافة.

المجلات :

سعود، مبارك سالم البادري (2019). مجلة روافد. المجلد الثالث. (01).

صوالحة، محمد أحمد ومريم محمد عسافة (2008). فاعلية استخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الاختبار في مادة الرياضيات لدى عينة من الطالبات الصف السادس - في الأردن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. 20. (3).

الطريحي، عبد الرحمن بن سليمان (1992). قلق الاختبار لدى طالبات جامعه الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية الآداب جامعة الاسكندرية.

عليما، محمد منيزل وخالد خليف خواش (2006). العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها على التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 7. (3).

كمال، ابراهيم مرسى (1971). علاقة سمة القلق في المراهقة والرشد بادراك الخبرات المؤلمة في الطفولة. مجلة كلية الاداب. (08).

مجلة الثقافة النفسية المتخصصة (1998). المجلد التاسع. (25).

مجلة روافد (جوان 2019). المجلد 03. (01).

محمد، حوال العتيبي (جوان 2018). المجلة التربوية. العدد 53.

يعقوب، ابراهيم (1994). البناء العاملي لمقياس سويس لقلق الاختبار لدى عينة من الطلاب بالصف العاشر بالتعليم الأساسي. الأردن: مجلة دراسات تربوية. مجلد 10. ج72. 259.

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس قلق الامتحان

مقياس قلق الامتحان "عربي عبد الناصر" في صورته النهائية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة حمه الاخضر عمارة بالوادي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية

تعليمية المقياس

أخي التلميذ، أختي التلميذة ...

نرجو أن تجيب على هذا الاستبيان بكل صراحة وصدق.

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

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

المطلوب:

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

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

-الان اقلب الورقة وشرع في الاجابة-

تقديم المقياس:

تم صياغة بنود مقياس قلق الامتحان الحالي، بما يتوافق مع جملة الأفكار اللاعقلانية المسببة للاضطرابات النفسية عموماً، وللقلق خاصة، وهي الأفكار التي أوردتها "إليس" في نظريته، وأسس على ضوئها العديد من الافتراضات الأخرى، وهي كما يلي:

1. طلب الاستحسان
2. طلب الكمال الشخصي
3. لوم الآخرين
4. عدم التسامح تجاه الاحباطات
5. تضخيم دور الظروف الخارجية
6. توقع الكوارث
7. تجنب الصعوبات
8. الاعتمادية
9. الاحساس بالعجز تجاه الماضي
10. الانزعاج لمشكلات الآخرين
11. الحلول المثالية الكاملة

تم الاعتماد على هذه الأفكار في بناء المقياس من خلال صياغة ثلاثة (3) بنود لكل فكرة من الأفكار سألقة الذكر، البند الأول يتعلق بقلق الاستعداد للامتحان (قبل الامتحان)، البند الثاني يتعلق بقلق أداء الامتحان (أثناء الامتحان)، والبند الثالث يتعلق بقلق انتظار نتيجة الامتحان (بعد الامتحان). وفي ما يلي يتم عرض جدول يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان:

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

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

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

يتم تطبيق المقياس على أفراد تزيد أعمارهم عن (11 سنة)، بحيث يطلب منهم الإجابة على جميع بنود المقياس، وذلك بوضع علامة (x) أمام أحد البدائل الخمسة المتاحة (لا، نادرا، أحيانا، غالبا، نعم)، وبعد إنهاء الأفراد للإجابة على جميع بنود المقياس، يتم استلام الاجابات، ثم إعطاء درجة لكل إجابة، بحسب البديل المختار من طرف التلميذ، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

درجات بدائل مقياس قلق الامتحان					
البديل	لا	نادرا	أحيانا	غالبا	نعم
البنود الموجبة	01	02	03	04	05
البنود السالبة	05	04	03	02	01

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

تصنيف مستويات قلق الامتحان في المقياس الكلي	
الدرجة	التصنيف
من 33 إلى 76 درجة	مستوى قلق الامتحان المنخفض
من 77 إلى 120 درجة	مستوى قلق الامتحان المتوسط
من 121 إلى 165 درجة	مستوى قلق الامتحان المرتفع

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

تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي (بعد)	
الدرجة	التصنيف
من 11 إلى 25 درجة	مستوى قلق الامتحان المنخفض
من 26 إلى 30 درجة	مستوى قلق الامتحان المتوسط
من 31 إلى 55 درجة	مستوى قلق الامتحان المرتفع

وقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال حساب (صدق المحتوى، الصدق التمييزي، الصدق الذاتي، الصدق التلازمي (مقياس السنباطي وآخرون)، الاتساق الداخلي، الفاكرونباخ، والتجزئة النصفية) ودلت كلها على صدق وثبات المقياس.

د/ غربي عبد الناصر

جامعة الوادي - الجزائر

وفيما يلي بنود المقياس:

1	طريقة استعدادي للامتحانات لا ترضي والديّ
2	طريقة إجابتي عن أسئلة الامتحانات لا تقنع أساتذتي
3	ينتابني التوتر أمام أصدقائي وقت ظهور نتيجة الامتحان
4	لدي طريقة فعالة ونموذجية للمراجعة
5	أحس بأنني أقل كفاءة من زملائي أثناء أدائي للامتحانات
6	أشعر بخطر حين أكون في انتظار نتيجة الامتحان
7	طريقة شرح الأساتذة للدرس تساعدني على المراجعة
8	أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس
9	يزداد توتري في انتظار نتيجة الامتحان بسبب الكلام المتشائم لبعض أصدقائي
10	لا أتوقف عن تكرار المحاولة في مراجعة الدروس حتى أفهمها
11	يزعجني أن أسئلة الامتحان لا تكون كما أتوقعها دائما
12	أعتقد أنني سأترك الدراسة بسبب شعوري أنني لن أنجح هذه السنة
13	ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحانات
14	يعود سبب توتري يوم الامتحان إلى الجو العام الذي يجري فيه
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 وأنقل بسهولة للسنة القادمة
19	أعتمد كثيرا على مراجعة المواد السهلة، وأتجنب المواد الصعبة
20	أجيب على الأسئلة السهلة في الامتحان، أما الاسئلة الصعبة فأتركها
21	أحب جو الامتحانات، لما فيها من التشويق والاثارة في انتظار النتيجة
22	أستعين بزملائي المجتهدين لمساعدتي في تحضير الامتحانات
23	أخاف يوم الامتحان من أن يحدث لي شيء يمنعني من إجرائه
24	أفضل أنلا أكون وحدي يوم إعلان نتائج الامتحان، لخوفي من الصدمة
25	كلما فشلت في فهم درس أثناء المراجعة أغير طريقة المراجعة
26	أشعر بالتمعّص في المعدة بمجرد تذكر الامتحانات
27	ينتابني شعور بالضيق الشديد، لو أنني أحصل على نتائج سلبية
28	أشعر بالشفقة الشديدة على أصدقائي حين لا يفهمون الدرس أثناء المراجعة
29	تتزايد نبضات قلبي يوم الامتحان حين أرى التوتر والخوف في وجوه زملائي
30	لا أهتم كثيرا لنتائج زملائي السلبية في الامتحانات
31	أسعى لأن أجد شخصا مناسبا يمكنه أن يبسط لي كل الدروس
32	لا أجد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الاسئلة في الامتحان
33	لا أعرف طريقة مناسبة تجعلني في حالة هدوء وأنا أنتظر نتيجة الامتحان

الملحق رقم (02): نتائج الدراسة المستخرجة من الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية

SPSS

CORRELATIONS

```
/VARIABLES=قلق الامتحان التفوق الدراسي  
/PRINT=TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.
```

→ Corrélations

[\$Ensemble_de_données]

Corrélations

		قلق الامتحان	التفوق الدراسي
قلق الامتحان	Corrélation de Pearson	1	-,387**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	74	74
التفوق الدراسي	Corrélation de Pearson	-,387**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	74	74

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

CORRELATIONS

```
/VARIABLES=قلق الامتحان التفوق الدراسي  
/PRINT=TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[\$Ensemble_de_données]

Corrélations

		قلق الامتحان	التفوق الدراسي
قلق الامتحان	Corrélation de Pearson	1	-,507**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	74	74
التفوق الدراسي	Corrélation de Pearson	-,507**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	74	74

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

CORRELATIONS

```
/VARIABLES=قلق الامتحان التفوق الدراسي
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[\$Ensemble_de_données]

Corrélations

		قلق الامتحان	التفوق الدراسي
قلق الامتحان	Corrélation de Pearson	1	,542**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	74	74
التفوق الدراسي	Corrélation de Pearson	,542**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	74	74

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

CORRELATIONS

```
/VARIABLES=قلق الامتحان التفوق الدراسي
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[\$Ensemble_de_données]

Corrélations

		قلق الامتحان	التفوق الدراسي
قلق الامتحان	Corrélation de Pearson	1	-,302**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	74	74
التفوق الدراسي	Corrélation de Pearson	-,302**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	74	74

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

