

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: علم النفس وعلوم التربية
مذكرة بعنوان:

قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح

لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية على عينة من ثانوتي بوشوشة وخوازم الطاهر بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة .علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ:

- قدوري خليفة

إعداد الطلبة:

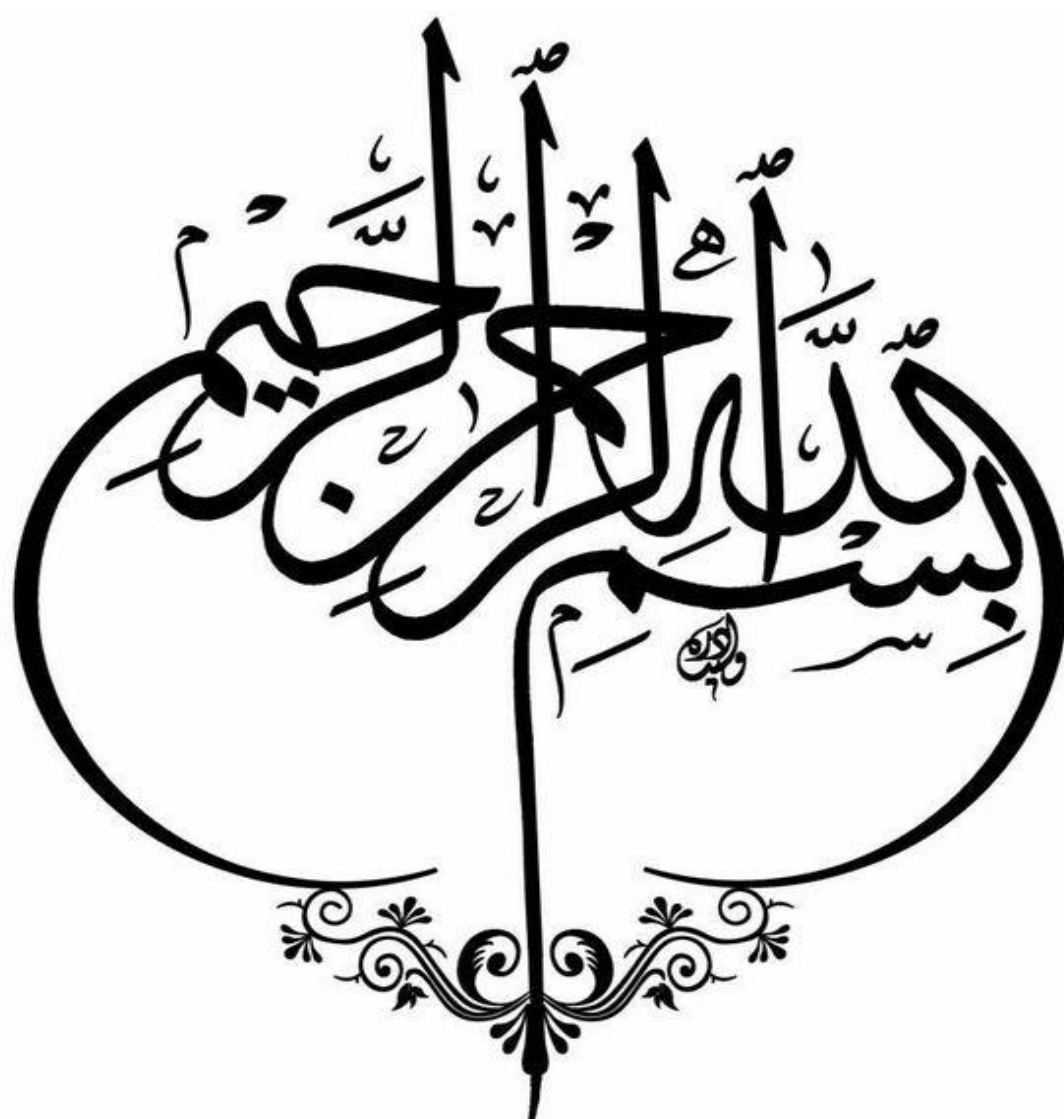
- سواكر رقية

- قدور رندة

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
		رئيسا
خليفة قدوري	أستاذ محاضر - أ -	مشرفا ومقررا
		مناقشا

السنة الجامعية: 2024 / 2023





الوفاء





الشكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين ، والحمد لله وحده وهو الأول قبل الوجود والآخر بعد
الخلود.

يسعدنا ويشرفنا أن نتقدم بجزيل الشكر ومظيم الامتنان للمشرف الدكتور
"خليفة قدوري" الذي لم نجد منه سوى الصدر الرحيم واليد المعطاء وما قدمه
لنا من نصائح وتوجيهات .

كما لا يفوتنا أن نوجه الشكر والامتياز إلى الدكتور "مسعود سواكر رشيد"
الذي قدم لنا يد العون

والشكر إلى كل من أحاطنا بالرعاية والإرشاد

وإلى كل أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية



ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،ومن أجل اختبار الفرضيات اتبعنا المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة موضوع الدراسة، واختيرت العينة بطريقة عشوائية شملت (80) تلميذا بثانويتي -خوازم الطاهر بالبياضة -وثانوية بوشوشة بالوادي. وطبق مقياس قلق الامتحان من إعداد محمد حامد زهران (1999) ومقياس مستوى الطموح من إعداد معوض وعبد العظيم (2005) ، وبعد معالجة بيانات الدراسة بالأساليب الإحصائية المناسبة أسفرت النتائج على ما يلي :

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة .

توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الجنسين (ذكور ،إناث) من عينة الدراسة .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص (ادبي ، علمي)

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص (ادبي ، علمي)

Abstract :

The current study aims to reveal the relationship between exam anxiety and ambition level

In order to test hypotheses, a sample of pupils in the third secondary year followed the correlative descriptive curriculum to suit the nature of the subject, and the sample was selected in a random manner, including (80)

A schoolboy at my high school. He applied a measure of anxiety.

The examination was prepared by Mohammed Hamid Zahran (1999) and the Mu 'awad and Abdul Azim Level of Ambition Scale (2005). After the study data were treated with appropriate statistical methods, the results resulted in the following:

There is a statistically significant correlation between exam anxiety and the sample's level of ambition.

There are statistically significant differences in exam anxiety among third-year secondary students attributable to the sex variable (male, female)

There are no statistically significant differences in the level of gender ambition (male, female)

From the study sample.

There are no statistically significant differences in exam anxiety among third-year secondary students attributable to the specialization variable (literary, scientific)

There are no statistically significant differences in the level of ambition of third-year secondary pupils attributable to the specialization variable (literary, scientific)

الاهداء.....	أ
الشكر وعرفان.....	ب
ملخص:.....	ج
فهرس الجداول:.....	ط
المقدمة:.....	8

الفصل الأول :الاطار العام للدراسة

1. مشكلة الدراسة :	12
2.فرضيات الدراسة :	14
3.أهمية الدراسة.....	15
4.أهداف الدراسة :	15
5.التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة :	15
6.حدود الدراسة :	16
7.الدراسات السابقة :	16

الفصل الثاني: القلق وقلق الامتحان

تمهيد :	30
أولا : القلق	30
1. مفهوم القلق :	30
2. أنواع القلق :	31

33	3. أسباب القلق :
34	4. أعراض القلق :
36	5.أساليب علاج القلق:
38	ثانيا :قلق الامتحان
38	1-تعريف قلق الامتحان :
39	2-أسباب قلق الامتحان :
40	3.تصنيفات قلق الامتحان.
41	4.أعراض قلق الامتحان:
43	5. خصائص قلق الامتحان :
44	6. النظريات المفسرة لقلق الامتحان :
45	6.2.النظرية الانتباهية:
46	7. العوامل المساعدة على ظهور قلق الامتحان:
47	8.طرق قياس قلق الامتحان:
49	9-علاج قلق الامتحان:
50	خلاصة الفصل :

الفصل الثالث: مستوى الطموح

52	تمهيد:
52	1- تعريف مستوى الطموح :
53	2- أنواع مستوى الطموح :

3- خصائص مستوى الطموح :.....	55
4- النظريات المفسرة لمستوى الطموح :.....	56
ب: نظرية التحليل النفسي لفرويد :.....	56
ج : نظرية القيمة الذاتية للهدف :.....	57
5.أهمية مستوى الطموح :.....	58
6-العوامل المؤثر في مستوى الطموح :.....	58
خلاصة الفصل :.....	61

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية لدراسة

تمهيد :.....	64
1.منهج الدراسة :.....	64
2. الدراسة الاستطلاعية :.....	65
2-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية.....	65
3-مجتمع وعينة الدراسة :.....	65
4-أدوات الدراسة.....	66
خلاصة الفصل :.....	74

الفصل الخامس :عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:.....	76
1-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية العامة :.....	76
2-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى :.....	77

79	3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية :
80	4. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة :
82	5. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة :
85	الاستنتاج العام :
87	قائمة المصادر والمراجع.
92	الملاحق.

الفهرس المحتويات

فهرس الجداول:
الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية :.....66
جدول رقم (2) يوضح توزيع البنود لأبعاد مقياس قلق الامتحان حامد زهران . . .66
جدول رقم (3) بين معامل الارتباط بين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية.....68
جدول رقم: (4) يوضح معامل ارتباط كل عبارة بالبعد الكلي لمقياس مستوى الطموح.....71
جدول رقم: (5) يوضح معامل ارتباط كل عبارة بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية:72
جدول (6) : قيمة r لمعامل الارتباط بين قلق الامتحان ومستوى الطموح . . .76
جدول رقم (7) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في قلق الامتحان.....78
جدول رقم (8) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الشعبتين في قلق الامتحان.....79
جدول رقم (9) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في مستوى الطموح.....81
جدول رقم(10) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين التخصص في مستوى الطموح.83

المقدمة:

يعتبر القلق من أهم المشاكل التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما أعلن المدرس عن اختبار أو امتحان نجدهم في حالة خوف وتوتر وارتباك، كما يعتبر الاختبار جانب من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الاختبارات ويعبر عن حالة نفسية انفعالية فردية يمر بها التلاميذ خلال فترة الامتحانات وتتمثل في الخوف من عدم النجاح.

ويعتبر مستوى الطموح من أهم المواضيع التي تناولها الفرد ماضيه وحاضره، بالأخص مستقبله الذي يسعى جهداً من أجله، إذ يلعب دوراً هاماً في حياة الأفراد، لما له من أهمية بالغة، كما أنه يعبر عن شخصيته المنفردة تجاه نفسه، فهو مرتبط بنشاطاته المختلفة في شتى مجالات الحياة، إذ يشير في أبسط معانيه إلى تلك الأهداف الواقعية المبرمجة لديه، ويحاول الوصول إليها ونجد أن مستوى الطموح يختلف من شخص لآخر، ومن موقف لآخر ويمكن أن يكون مستوى الطموح لدى الشخص مركزاً وتركيزاً على شيء واحد بعينه كالدراسة مثلاً، فنجد الفئة الأكثر تعرضاً لهذا التركيز خاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

وانطلاقاً مما تقدم ذكره جاءت دراستنا هذه لمحاولة معرفة العلاقة بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ولدراسة هذه المشكلة قمنا بتقسيم الدراسة إلى جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي :

الجانب النظري : يحتوى على ثلاثة فصول التالية :

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة والذي تطرقنا فيه إلى مشكلة الدراسة، وفرضياتها، وأهميتها، وأهدافها، وتوضيح المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة، والحدود الزمانية والمكانية، والدراسات السابقة والتعليق عليها.

الفصل الثاني : المتعلق بقلق الامتحان، بدأنا بالتمهيد ،تعريف قلق ، وأنواعه ، وأسبابه ، وأعراضه، ثم تطرقنا إلى مفهوم قلق الامتحان ، وأسبابه ، تصنيفاته ، وأهم الاعراض ، وخصائصه، والنظريات المفسرة والعوامل المساعدة على ظهوره ، وطرق قياسه ، وأخيرا خلاصة للفصل .

الفصل الثالث :المتعلق بمستوى الطموح ،بدأنا بتمهيد ،تعريف مستوى الطموح ، وخصائص مستوى الطموح ، وأهم النظريات المفسرة له ، وأهميته ، والعوامل المؤثر في مستوى الطموح ، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الجانب التطبيقي : فيتضمن فصلين كالتالي :

الفصل الرابع :الإجراءات المنهجية للدراسة ،بدأ بتمهيد وتناولنا أيضا المنهج المستخدم في الدراسة ، والدراسات الاستطلاعية ، وأهداف الدراسة الاستطلاعية ، والدراسة الأساسية ، ومجتمع العينة ، والخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .

الفصل الخامس : بدأ بتمهيد ، ثم عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة ، ثم عرض ومناقشة الفرضيات الجزئية الأولى والثانية والثالثة والرابعة وأخيرا استنتاج عام وتوصيات .

الجانِب النظري

الفصل الأول :الاطار العام للدراسة

1-مشكلة الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-التعاريف الإجرائية

6-الحدود الزمانية والمكانية

7-الدراسات السابقة

1. مشكلة الدراسة :

منذ نشأة الانسان وهو يواجه العديد من التحديات والصعوبات لكي يثبت ذاته ويبرهن قدراته ليوظف مهارته ومكتسباته العلمية فمرحلة نموه لا تخلو من الرهانات الفاصلة ،لكي ينتقل من مرحلة إلى أخرى والتي على أساسها يتحدد مستقبله ، ومن بين هذه التحديات فترة الامتحانات الدراسية فقد يكون للمتعلم قدرات عقلية وذاكرة قوية ،إلى أن حالة التوتر والخوف والقلق هي التي تجعله في موقف ضغط كما أكد سبيلبرجر (Spielberg) .

إن الخوف والقلق هما إلا انفعال إنساني ظهر منذ القدم كرد فعل طبيعي، وأيضا كميكانيزم دفاع للتكيف مع المواقف التي يصادفها الإنسان والتي تتسم بالخطر. والقلق هو خبرة وجدانية غير سارة يمكن وصفها بأنها حالة من التوتر والاضطراب وعدم الاستقرار والخوف وتوقع الخطر، وينشأ عن منبه يكون بمثابة نذير بفقدان التوازن بين الفرد والبيئة، ويؤدي إلى سلوك يهدف إلى إعادة التوازن .

(سهير ، 1991 ، ص.38)

ويلعب قلق الامتحان دورا مهما في تحصيل التلاميذ أو أدائهم في موقف الامتحان حيث تتوقف طبيعة هذا الأداء حسب مستوى القلق. والتي تقترن بوجود المعتقدات الخاطئة كالاعتقاد بان الأشياء الجديدة في الحياة لا يمكن الحصول عليها وان الأشياء السيئة لا يمكن تجنبها من خلال الجهود التي يبذلها الشخص وبالتالي ينخفض مستوى أداء الفرد ويعطل الاتصال الفعال ويستثير السلوك البدائي فيفقد القدرة على حل المشكلات بصورة منطقية ويعيق تعلم الأشياء الصعبة مما يؤدي إلى ارتفاع درجات قلق الامتحان والذي يرتبط بشكل كبير بالنقص وعدم التركيز والإحساس بالضعف.

ومن جانب آخر يؤثر مستوى الطموح على دافعية التلميذ والهدف الذي يعمل لتحقيقه وذلك من خلال التحصيل الدراسي الفعال ، حيث هذا الأخير ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد فهو ليس فقط تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على درجات التي تؤهله لذلك ، بل له جوانب هامة جدا في حياته باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه.

حيث أن الطموح من أهم السمات التي يجب غرسها لأبنائنا منذ الصغر ونعمل على تنميتها وذلك لما له من تأثير في حياة الفرد والجماعة وتحضير دافعيته نحو التعلم المثمر وبقدر ما سيكون مستوى الطموح مرتفعا لدى الفرد بقدر ما يكون شخصا متميزا يسعى لتطوير نفسه وخدمة مجتمعه
(كاميليا عبد الفتاح ، 1990، ص.17)

ويعتبر "غالب المشيخي " بأن مستوى الطموح هو (مستوى التقدم والنجاح والذي يود الفرد أن يصل إليه في مجال يرغب من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته . (غالب المشيخي ، 2009 ، ص.93)

ومن خلال ما سبق جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح وذلك من خلال محاولة الإجابة على التساؤلات التالية :

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق الامتحان ومستوى طموحه لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور ، إناث)

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، اناث)

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص (أدبي ،علمي)

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص(ادبي علمي)؟

2.فرضيات الدراسة :

بناء على إشكالية والاطار النظري المتبع يمكن صياغة الفرضيات التالية:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، اناث)

توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص (ادبي ،علمي)

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص (ادبي ، علمي)

3. أهمية الدراسة

تحاول هاته الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين مستوى الطموح وقلق الامتحان وذلك بتزويد طرق التعديل من قلق الامتحان وكذاك رفع مستوى الطموح وتقيد هذه الدراسة أولياء الأمور والمرشدين والمدرسين والمربين في توفير البيئة المناسبة بشكل سليم .

4. أهداف الدراسة :

- معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- الكشف عن الفروق في مستوى قلق الامتحان بين الجنس (ذكور ، إناث)

- معرفة الفروق في مستوى الطموح بين الجنس (ذكور ، إناث) .

- معرفة الفروق في مستوى قلق الامتحان بين تلاميذ شعبي (أداب ، علوم)

- الكشف عن الفروق في مستوى الطموح بين تلاميذ شعبي (أداب، وعلوم)

5. التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة :

- **قلق الامتحان :** واستجابات أفراد عينة البحث لأي من الفقرات التي يتكون منها مقياس قلق الامتحان التي تعبر عن مدى شعورهم بالموقف من خلال البدائل (نادرا أو احيانا أو غالبا).

- **مستوي الطموح :** وهو الدرجة التي يتحصل عليها المبحوثين من تلاميذ السنة ثالثة ثانوي على مقياس مستوى الطموح المستخدم في الدراسة الحالية.

6. حدود الدراسة :

1.6. **لحدود الزمنية:** أجريت هذه الدراسة من الفترة الممتدة من 10/03/2024 إلى

10/05/2024

2.6. **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الأساسية بتوزيع الاستبيانات على تلاميذ

وتلميذات ثانوية خوازم الطاهر بالبياضة و ثانوية بوشوشة بالوادي.

3.6. **الحدود البشرية :** شملت عينة الدراسة مجموعة مكونة من (80) تلميذ وتلميذة

موزعين على أقسام السنة الثالثة ثانوي تخصص علوم وآداب .

4.6. **المتغيرات :** تحددت نتائج هذه الدراسة بمتغيري قلق الامتحان ومستوى

الطموح.

7. الدراسات السابقة :

7-1- دراسات تناولت قلق الامتحان :

- دراسة (sarason. 1957) : بعنوان قلق الامتحان والقلق العام والذكاء الأدائي .هدفت الدراسة لمحاولة التعرف على العلاقة بين القلق العام ،وقلق الامتحان ،والذكاء الأدائي (التحصيل الدراسي) لدى عينة من طلبة جامعة (Yale) ،استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (305) طالبا وباستخدام مقياس القلق العام ،مقياس قلق الامتحان ،معدلات التحصيل (الذكاء الادائي) .

توصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين قلق العام

والتحصيل الدراسي، وهو ما يدل على أن ارتفاع درجة القلق العام أو قلق الامتحان يؤدي إلى انخفاض في درجة التحصيل الدراسي.

- دراسة مرسى، كمال (1980): بعنوان علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية .

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على علاقة بين القلق في المواقف الاختبارية ودرجات التحصيل الدراسي.

استخدام الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، على عينة من طلاب المدرسة الثانوية بالكويت ،بلغ عددها (370) طالب وطالبة .كما استخدمت الدراسة مقياس (Yale) للقلق في مواقف الاختبارية ، ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ،الإنجليزية والرياضيات .

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية ،بين متوسطات درجات مرتفعي القلق ومنخفضي القلق ،في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفضي القلق ،وعن وجود ارتباط دال إحصائي بين درجات القلق والتحصيل الدراسي ،لدى كل من الذكور والاناث .(صوالح ،2022،ص89)

- دراسة عبد الرحمان العيسوي (1974): حول أساليب التحصيل الأكاديمي الجيد ،دراسة تجريبية مقارنة ،ومن بين أهدافها التعرف على ظروف الامتحان وما ينجم عنها من مشاعر القلق والتوتر ومحاولة الوصول إلى مدى الارتباط بين إهمال الطالب للدراسة الجامعية لفترة طويلة ،وشعوره بالقلق اتجاه الامتحان .

إضافة إلى محاولة التعرف على مدى الارتباط بين عوامل القلق ودوافعه ومعوقات الدراسة، وعوامل الجنس والخبرة التعليمية بالجامعة.

-تمثلت عينة الدراسة في عدد من طلاب جامعة بيروت بلغ عددهم (244) طالبا باستخدام اختبار يضم عددا من الأسئلة المحددة وخلصت الدراسة إلى نتائج الآتية :
ظاهرة القلق من الامتحانات ظاهرة عامة ، يتأثر بها الصغار والكبار من طلاب على حد سواء .

- ما نسبته (79.95%) يعانون من القلق .

- قلق الاناث من الامتحان أكبر من قلق الذكور.

-أهم سبب في شعور الطلبة بالقلق إزاء الامتحان هو الخوف من سوء التقدير والرسوب ورد فعل الأسرة .

وبمقارنة طلاب جامعة بيروت بجامعة الإسكندرية، وجد الباحث أن (88,19%) من الطلاب المصريين قلقون من الامتحان

• دراسة أحمد عبد اللطيف وآخرون (1962) : بعنوان قلق الاختبار في موقف اختياري وضغط وعلاقته بعادات الاستذكار والرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي

•هدف الدراسة: التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار عادات الاستذكار الرضا

•عينة الدراسة :أجريت الدراسة على عينة من طلاب كلية التربية والعلوم والأدب ،بلغ عدد أفرادها (100)طالب وطالبة.

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة على عينة مقياس للقلق ،ومقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة .

منهج الدراسة :استخدمت المنهج الوصفي التحليلي .

نتائج الدراسة :كشف الدراسة وجود علاقة ارتباط سالبة دالة بين قلق الاختبار والقدرة التذكيرية ،والتحصيل الدراسي ،إلى وجود دالة احصائية بين مرتفع ومنخفض ،قلق الاختبار فيما يتعلق بعادات الاستذكار والرضا عن الدراسة لصالح منخفضي الاختبار .

•(دراسة صالح 1997): بعنوان مدى فاعلية الإرشاد السلوكي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الباقيين للإعادة في الثانوية العامة .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي سلوكي في خفض قلق الامتحان وتحسين مستوى الأداء الدراسي في امتحان آخر العام ،وتكونت عينة الدراسة من 60)طالباً من الباقي الإعادة في الثانوية العامة ،قسموا على أربع مجموعات تجريبية ،ومن ثم جمع المعلومات باستخدام قائمة قلق الامتحان واستخدام الباحث النسب المئوية واختبار تحليل التباين الأحادي لمعالجة الفروض ، وأظهرت الدراسة انه توجد فروق دالة بين متوسطي درجات أفراد المجموعات التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي الجمعي المباشر .

•دراسة زهران (1999):بعنوان "مدى فعالية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب الموديلات والمناقشة الجماعية "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية برنامج الإرشاد المصغر المقترح في التعامل مع مشكلتي قلق الدراسة وقلق الاختبار وتكونت عينة الدراسة (360) طالباً من طلاب الصف الثالث الاعدادي ، وتم تطبيق مقياس قلق الدراسة ومقياس قلق الامتحان على أفراد العينة واستخدام الباحث لعلاج فروض الدراسة أساليب إحصائية كثيرة منها النسب المئوية ومعاملات الارتباط واختبار "ث" واختبار تحليل التباين ، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباط موجبة على مقياس قلق الدراسة وقلق الامتحان

كما أظهرت أن هناك فروق دالة احصائيا لصالح القياس البعدي الامر الذي يؤكد فعالية البرنامج الموضوع للدراسة. (بالعقون ،2018، ص.13)

•دراسة ساعد وردية (2003): بعنوان علاقة قلق الامتحان البكالوريا لتحصيل الدراسي للتلميذ، تهدف هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين قلق البكالوريا والتحصيل الدراسي للتلميذ بحيث طبقة الباحثة مقياس قلق الحالة وقلق سمة على عينة من التلاميذ المكونة من (2005) تلميذ وتلميذة منهم (94)ذكور (102)اناث يتوزعون على عدة شعب تعليمية وقد أشارت الدراسة إلى نتائج التالية :

•وجود علاقة إيجابية بين قلق الامتحان والنتيجة المحصل عليها في البكالوريا حيث أن التحصيل تلاميذ ذوى قلق الامتحان المرتفع أحسن من تحصيل تلاميذ ذوى الامتحان المنخفض. (عاصي ،2022، ص.09).

•دراسة على محمد وغريب العربي (2017-2018): بعنوان قلق الامتحان وعلاقته بتقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهدفت هذه الدراسة على التعرف العلاقة بين قلق الامتحان وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي ، منهج الدراسة :المنهج الوصفي ،عينة الدراسة :86تلميذا

أدوات الدراسة :مقاييس قلق الامتحان من إعداد حامد زهران (1999) وتقدير الذات لكوبر سميث .

نتائج الدراسة :وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق الامتحان وتقدير الذات لدى التلاميذ عينة الدراسة

-وجود فروق في مستوى قلق الامتحان يعزى لمتغير الجنس والتخصص العلمي .

عدم وجود فروق في مستوى تقدير الذات يعزي لمتغير الجنس والتخصص العلمي
(على وغريب، 2017، ص22)

•دراسة غزال نعيمة -بن زاهي منصور (2014):عنوان هذه الدراسة علاقة قلق
الاختبار بالدافعية للإنجاز دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة البكالوريا من التعليم
الثانوي بمدينة ورقلة جامعة قاصد مرباح ورقلة .

أهداف الدراسة :الكشف على العلاقة الممكنة بين كل من قلق الامتحان والدافعية
للإنجاز وتفحص الفروق الممكن قياسها بين كل من الذكور والاناث والتخصص
العلمي والادبي . عينة الدراسة :120 طالبا، منهج الدراسة: الوصفي

أدوات الدراسة :استبيان قلق الامتحان لنبيل الزهار واستبيانات الدافعية للإنجاز
لهلرمانز(1971)

نتائج الدراسة :عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ
عينة الدراسة

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي قلق الامتحان لدى التلاميذ عينة
الدراسة تبعا لمتغير كل من الجنس والتخصص الدراسي

(غزال ،2014، ص.39)

•دراسة أحمد محمد جبريل كريم (2005):عنوان الدراسة لمستوي قلق الامتحان لدى
الثانويات بجمهورية مصر العربية

أهداف الدراسة :قياس مدى شيوع قلق الامتحان لدى طلاب الثانويات ومعرفة
مستوي شيوعه لدى الجنسين ومختلف التخصصات الدراسية (علمي -ادبي) عينة
الدراسة :500 طالبا ، منهج الدراسة :الوصفي

أدوات الدراسة :عدة استبيانات

نتائج الدراسة :عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث رغم ارتفاع متوسطات درجات الاناث عن الذكور .

•عدم وجود فرق بين ذكور التخصص الادبي واناث التخصص الادبي

•عدم وجود فرق بين ذكور التخصص العلمي واناث التخصص العلمي

• وجود فروق دالة إحصائية بين تلاميذ التخصص العلمي ذكور والتخصص الادبي لصالح تلاميذ التخصص العلمي .

•وجود فروق بين تلميذات التخصص العلمي والتخصص الادبي

(سيد ، 2008 ، ص.14).

•دراسة كامل محمد عويضة (1996):عنوان الدراسة علاقة قلق الامتحان بمستوي الافكار والجنس والتخصص الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة أريد بالأردن.

أهداف الدراسة :التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان بمستوي الافكار والجنس والتخصص الاكاديمي . عينة الدراسة :292طالبا، منهج الدراسة الوصفي.

أدوات الدراسة :مقياس سوين لقلق الاختبار من تعريب أبو زينة والزغل .

نتائج الدراسة :وجود فروق في درجات قلق الامتحان تعزي للتخصص لصالح التخصص الادبي

(عويضة 1996،ص.84)

7-3. دراسات تناولت مستوى الطموح :

•دراسة أنور حمودة (2005)إلى التعرف على مستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأقصى ،والتعرف على الفروق في مستوى الطموح التي تعزى للجنس ،ولنوع التعليم .تكونت عينة الدراسة من 467 طالبا وطالبة من جميع التخصصات بجامعة الأقصى واستخدم الباحث استبيان مستوى الطموح إعداد كاميليا عبد الفتاح (1975) .وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى للجنس لصالح الذكور ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لنوع التعليم لصالح طلبة التخصصات الأدبية والتربوية .

•دراسة توفيق(2005):العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الذكاء لدى طلبة جامعه الإسلامية بغزة ،كما هدفت إلى التعرف على العلق بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات الديموغرافية ،وتكونت عينة الدراسة من 370 طالبا وطالبة طبق الباحث عليهم استبيان مستوى الطموح للراشدين إعداد كاميليا عبدالفتاح (1975)،واختبار الذكاء المعتمد إعداد جارى هارمس(1998) (ترجمة عبد المنعم الدردير(2002) وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الذكاء لدى أفراد العينة ،كما أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى للجنس وللتخصص الاكاديمي

•كذلك تناولت دراسة زياد بركات (2008) :العلاقة بين مستوى الطموح ومفهوم ذات لدى طلبة جامعه القدس المفتوحة في ضوء متغيرات :

النوع ،التخصص والتحصيل الاكاديمي لدى عينة مكونة من 378 طالبا وطالبة (181ذكور ،197إناث) واعتمدت الدراسة على مقياس مفهوم الذات إعداد الباحث ومقياس مستوى الطموح اعداد الباحث وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مفهوم

الذات ومستوى الطموح لدى أفراد العينة الدراسة ،هما بالمستوى المتوسط وأن هناك ارتباطا موجبا دالا احصائيا بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا في درجات الطلاب على مقياس مستوى الطموح تبعا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي الدرجات تبعا لمتغير النوع والتخصص الأكاديمي .

•دراسة كاميليا عبد الفتاح (1971): هدفت الدراسة للبحث عن الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح التي طبقت فيها استبيان مستوى الطموح للراشدين على عينة قوامها (226) طالبا وطالبة جامعية وتوصلت من خلالها إلى أن مستوى الطموح الطلبة أعلى من مستوى طموح الطالبات.

•دراسة حجازي (1987): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية ،وتكونت عينة الدراسة (100) طالب وطالبة (56) طالب و(44) طالبة ،وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي .

•دراسة باندی (Bande 2002): التي هدفت إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة العلوم والآداب وعلاقتها بالانبساطية والانطوائية ،تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة نصفهم من كلية العلوم والنصف الآخر من كلية الآداب ،وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس .

(المشيخي ،2009، ص20).

•دراسة جوم يوس (1985): هدفت الدراسة للبحث عن العلاقة بين مستوى الطموح المهني والتعليمي والقدرة القرائية والجنس للطلبة المدارس العليا ،وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى طلاب المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية .

وأجريت الدراسة على عينة قوامها (278) طالب وطالبة (158) طالب و(120) طالبة تراوحت الأعمار الزمني ما بين 21-25 سنة استخدمت الدراسة قائمة {رويز} لقياس الطموح المهني والتعليمي ومقياس {نيلسون} القدرة اللغوية واستخدام معاملات الارتباط لتحليل البيانات وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين القدرة القرائية المرتفعة وعدم فروق بين الجنسين في الطموح المهنية والتعليمي .

•دراسة ماركو انكس (2004): تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح وتكونت عينة الدراسة (1500) حاليا وطالبة من مراحل التعليم الثانوي والجامعي وقد لخصت النتائج إلى وجود ارتباط دال موجب بين القدرة العقلية والتحصيلية وبعض سمات الشخصية ومستوى الطموح كما بينت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح وكل من متغيرات الجنس والتخصص الدراسي لصالح الذكور والطلاب من التخصصات العلمية والمهنية.

(مدات ، 2022 ، ص.8)

7-3- التعقيب عن الدراسات السابقة: من خلال عرضنا للدراسات السابقة والاطلاع عليها يمكن التعقيب عليها :

دراسات تناولت قلق الامتحان :

- من حيث الهدف : من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أن هناك دراسات تهدف إلى التعرف على العلاقة بين القلق العام والقلق الامتحان والتحصيل الدراسي

مثل دراسة (sarason. 1957) ،دراسة (مرسي كمال 1980)،وهدفت دراسة (عبد الرحمان العيسوي 1974) التعرف على ظروف الامتحان وما ينجم عنها من مشاعر القلق والتوتر ،وهدفت دراسة (أحمد عبد اللطيف وآخرون 1962)على التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار واعادت الاستذكار والرضا على التحصيل الدراسي ،و(دراسة صالح 1997)التعرف على فعالية برنامج إرشادي سلوكي في خفض قلق الامتحان وتحسين مستوى الأداء ، وهدفت هذه الدراسة (دراسة علي محمد وغريب العربي 2017 ، 2018)العلاقة بين تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،وهدفت دراسة (غزال نعيمة -بن زاهي منصور 2014)الكشف عن العلاقة الممكنة بين كل من قلق الامتحان والدافعية للإنجاز وتحقق الفروق الممكن قياسها بين كل من ذكور والإناث والتخصص العلمي والادبي ،ودراسة (زهران 1999) معرفة مدى فعالية برنامج الارشاد المصغر المقترح في التعامل مع مشكلة قلق الدراسة ،ودراسة (ساعد وردية 2003) كشفت عن العلاقة بين قلق البكالوريا

والتحصيل الدراسي .ودراسة (أحمد محمد جبريل كريم 2005) هدفت قياس مدى شيوع قلق الامتحان لدى طلاب الثانويات ومعرفة مستوى شيوعه لدى الجنسين ومختلف التخصصات الدراسية (علمي ،أدبي).ودراسة (كامل محمد عويضة 1996) هدفت على التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان بمستوى الأفكار والجنس والتخصص الأكاديمي .

•من حيث العينة :

نجد أن العينة تختلف من دراسة إلى أخرى فنجد مثلا في دراسة sarason 1957 فكانت العينة تتكون من (305) طالبا ،ودراسة مرسي كمال 1980فبلغ عددها (370)طالب وطالبة ، ودراسة عبد الرحمان العيسوي 1974فبلغ عدد العينة (244) طالبا ،ودراسة أحمد عبد اللطيف وآخرون 1962 فعدد العينة(100) طالب وطالبة

،ودراسة صالح 1997 فكانت العينة تتكون من (60) طالب والباقي الإعادة الثانوية ،ودراسة زهران 1999 فكانت عينة تتكون من (360) طالبا من طلاب الصف الإعدادي ودراسة ساعد وردية 2003 تتكون من (200) تلميذ وتلميذة منهم ((99ذكور و(102) إناث .ودراسة علي محمد وغريب العربي 2017.2018 فبلغ عدد العينة 86 تلميذا ،ودراسة غزال نعيمة -بن زاهي منصور 2014 فعدد العينة 120 تلميذا ،ودراسة أحمد محمد جبريل كريم 2005 فبلغت العينة 500 طالبا ،ودراسة كامل محمد عويضة 1996 فعدد العينة ب292 طالبا

• من حيث المنهج :

نجد من خلال الدراسات السابقة أن معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي سواء الارتباطي او الاستكشافي .

• من حيث الأدوات المستخدمة :

كل الدراسات استخدمت مقياس قلق الامتحان ومقياس إعادة الاستذكار واستخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات ومن النتائج المتحصلة عليه

*دراسات تناولت مستوى الطموح :

- من حيث الهدف :

هدفت بعض الدراسات إلى التعرف والكشف عن الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح مثلا دراسة (كاميليا عبد الفتاح 1971)، ودراسة (حجازي 1987) هدفت إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ، ودراسة (باندى 2002) تكشف العلاقة الانبساطية والانطوائية ،وأكدت دراسة (جومبوس 1983) على العلاقة بين مستوى الطموح المهني والتعليمي والقدرة

القراءة، ودراسة (مارك وانكس 2004) تهدف على التعرف على العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح. تهدف دراسة (أنور حمودة 2005) هدفت التعرف على مستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأقصى والتعرف على الفروق، وهدفت دراسة (توفيق 2005) التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات الديموغرافية، ودراسة (زياد بركات 2008) هدفت على التعرف بين علاقة مستوى الطموح ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات .

- من حيث العينة :

نجد حجم العينة تختلف من دراسة إلى أخرى فنجد دراسة كاميليا عبد الفتاح 1971 طبقت على عينة تكونت من 226 طالب وطالبة، ودراسة حجازي 1987 فكانت العينة تتكون من 100 طالب وطالبة، ودراسة باندي حجم العينة 100 طالب ودراسة جوم يوس 1985 تكونت من 278 ودراسة مارك وانكس 2004 فقد كان حجم العينة 1500. ودراسة أنور حمودة 2005 فبلغ عدد العينة 467 طالبا وطالبة، ودراسة توفيق 2005 فبلغ عدد العينة 370 طالب و طالبة ، ودراسة زياد بركات 2008 فتكونت عدد العينة 378 طالب وطالبة (181 ذكور ، 197 اناث)

- من حيث المنهج :

استخدمت المنهج الوصفي سواء الارتباطي او الاستكشافي في معظم الدراسات .

- من حيث الأدوات المستخدمة :

استخدام الاستبيانات كأداة لجمع البيانات ومقياس نيلسون وقائمة رويز لقياس الطموح ،و مقياس مفهوم الذات .

الفصل الثاني: القلق وقلق الامتحان

- تمهيد

أولاً: القلق

1- مفهوم القلق

2- أنواع قلق

3- أسباب القلق

4- أعراض القلق

5- أساليب علاج القلق

ثانياً: قلق الامتحان

1- مفهوم قلق الامتحان

- خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد القلق من أهم المصطلحات القليلة التي يستخدمها العلماء في جميع 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 تأتي ار بالغا على تحصيل التلاميذ وتوافقهم الدراسي في المراحل الدراسية المختلفة .

أولا : القلق

1. مفهوم القلق :

تتعدد التعريفات التي قدمت لمفهوم القلق وسوف نكتفي بإيراد بعض من هذه التعريفات

لغة :هو انعاج وقال اقلق الشيء من مكانه فالقلق لا يستقر في مكان واحد

اصطلاحا :هو حالة توتر شاملة ومستقرة نتيجة توقع تهديد خطر قد يحدث ويصحبها خوفا غامض و نفسية وجسمية

حسب قاموس علم النفس: فقد عرف فرويد القلق تعريفا تحليليا بقوله (انه حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان و يسبب لهو كثيرا من الكدر و الضيق

(فرج ،2009،ص19)

يعرفه احمد عكاشة :بأنه شعور بخوف والتحفيز والتوتر مصحوب عادة ببعض الاحساسات الجسمية الخاصة كزيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ويأتي من نوبات متكررة مثل الشعور بالفراغ من المعدة او الضيق في الصدر

(عكاشة ،2007،ص137)

وفي اللغة الإنجليزية يقابل مصطلح القلق مصطلح *anxiété* حيث يعرف في مصطلح أكسفورد (1989) oxford على انه إحساس مزعج في العقل ينشأ من الخوف وعدم التأكد من المستقبل . كما يعرف في معجم وبشر (1991)

Webster على أنه إحساس غير عادي وقاهر من الخوف والخشية وهو دائما يتصف بعلامات فيزيولوجية مثل : التعرق والتوتر وازدياد نبضات القلب وذلك بسبب شك الحقيقة طبيعية التهديد وبسبب شك الإنسان بنفسه حول قدراته على التعامل مع التهديد بنجاح.

(فرج ، 2019، ص127)

2. أنواع القلق :

2-1-قلق العادي: NormalAnxiety وهو أقرب إلى الخوف (الفوبيا) لأنه مصدره معروف لدى ذهن المصاب ،وهذا النوع من القلق مرتبط بالبيئة ويطلق عليه القلق الموضوعي *Anxiété Objective* فهو يعزى إلى الخبرة المؤلمة الأولى التي اثارت مشاعر الإحساس بالقلق وجعله طابع الشخصية (القلق الأول) وقد اشير الى ان صدمة الميلاد تتسبب في حدوث هذا القلق أصلا والمتمثلة بخروج الطفل من بطن امه الى الدنيا ،ويعرف بانه ما ستشعره الطفل وينمو معه وهو وحيد عاجز إزاء البيئة المحيطة به حتى يطلق عليه تسمية القلق الحقيقي *TrueAnxiety*

2-2-القلق المرضي Siseassaniety: وهذا النوع من القلق مبهم المصدر أي ان مصدره غير معروف والمصاب به لا يدركه وكل الذي يحدث انه يشعر بخوف غامض منتشر عام غير محدد (نصيرة بالعقون،2018، ص 42)

ويميز فرويد بين ثلاثة أنواع من القلق :القلق الموضوعي والقلق العصابي والقلق الأخلاقي.

2-3-القلق المزمن لا شعوريا مكبوتا: ومن هنا يكون الفرد في حالة خوف لا يعرف الأسباب الذاتية لهذا ولا يجدا مبررا لهذا الخوف او مصدره

كما ان القلق تثيره مثيرات كافية أي ضغوط بيئة حقيقية ويبدو في الصورة توجس هائم طليق حر يتوقع الفرد الشر من كل مصدر وهو داخلي المصدر واسبابه لما شعورية مكبوتة غير مبرر لها وينشا عندما تهدد(الهو) ومكبوتات بتغلب على دفاعات (الانا)

2-4- القلق المبهم: يرتبط بموضوع محدد ويكون القلق في هذه الحالة غامضا وعاما.

2-5-القلق الثانوي: هو عرض من الاضطرابات النفسية .

2-6-القلق الخلقي : منشأة الخوف من الوالدين أو عقابهما وفي هذه الحالة يكون مصدر الخطر الأنا الأعلى.

2-7-القلق الموضوعي : وهو عبارة عن رد فعل لإدراك خطر خارجي وأذى يتوقعه الشخص ويره مقدما ويطلق عليه أحيانا القلق الواقعي أو القلق السوى .

مثال :القلق المتعلق بالنجاح في امتحان أو عمل جديد أو الإقدام على الزواج حيث يكون مصدره خارجيا وموجودا فعلا . (حسن صالح ،2022،ص16)

2-8-القلق العصابي :ويمثل هذا النوع من القلق في خوف الفرد من فقدان السيطرة على دوافعه ورغباته التي قد توقعه في الأخطاء وتؤدي به إما إلى تلقي العقاب أو الشعور الألم فضلا عن الخوف الدائم دون وجود مبرر ومثال على ذلك القلق الشديد المرتبط بالخوف من عبور الشارع على انفراد الخوف من الأماكن العالية والخوف من الركوب وسائل نقل معينه والخوف من ممارسة عمل معين ويعتبر هذا النوع من القلق سبب أساسيا لمعظم الأمراض النفسية . (بطرس ،2007،ص92)

3. أسباب القلق :

أ- فقدان الشعور بالأمن : يمثل عدم الشعور الداخلي بالأمن سببا رئيسا للقلق ،فالقلق المزمن هو نتيجة لانعدام الشعور بالأمن والشكوك حول الذات ويمكن ان يتم إسقاط الشعور بالقلق على أي شيء وربطه

ب- الشعور بالذنب :يشعر الأطفال بالقلق الشديد عندما يعتقدون بأنهم قد تصرفوا على نحو سيئ وتزداد المشكلة تعقيدا بشكل خاص ،عندما يتكون لدى الطفل إحساس عام بأنه لا يتصرف بالطريقة الصحيحة .

ت-الإحباط المستمر : يؤدي الإحباط الزائد إلى مشاعر القلق والغضب ،ولا يتمكن الأطفال في كثير من الحالات من التعبير عن غضبهم بسبب اعتمادتهم على الراشدين مما يؤدي إلى شعورهم بالقلق ،وينتج الإحباط عن أسباب متعددة :قد يكون لدى الأطفال فكرة عن أنفسهم بأنهم لا يؤدون عملهم بشكل جيد في المدرسة وفي علاقتهم مع أصدقائهم وإخوانهم أو مع الكبار (شارلز شيفر ، وآخرون، ب س)

ث-التعرض للحوادث والخبرات الحادة (اقتصاديا او عاطفيا او تربويا): والخبرات الجنسية الصادمة خاصة في الطفولة والمراهقة.

(حامد زهران ، 2005، ص ص485- 486)

ج-الجانب الوراثي و الفسيولوجي يولد الطفل مزودا باستعداد عام للقلق ،وقد دلت الدراسات على وجود تشابه في الجهاز العصبي الارادي والاستجابة للمنبهات الخارجية والداخلية لدى التوأم (القلق) ،حيث وجدت ’سليتر وشليدز (1963.1966م) ان نسبة القلق بين التوأم المتشابهة تصل الى 50 % اما لدى التوأم غير المتشابهة فتصل الى (4%)فقط .

بالإضافة الى ذلك فان عدم نضج الجهاز العصبي في الطفولة يعتبر أحد أسباب نشوء القلق لديهم، كما ان الاضطرابات الهرمونية العصبية (هرمونات السيروتونين والنورادرينالين) تساهم هي الأخرى في احداث استجابة القلق .

(احمد ،الزعيبي ،2013، ص ص.50- 51)

4. أعراض القلق :

يمكن تقسيم هذه الاعراض الى الاعراض التالية :

أ-الاعراض الجسمية:

وتظهر هذه الاعراض على أعضاء متعددة فتشمل القلب وارتفاع في نبضاته وتقلصات مؤلمة له، وارتفاع ضغط الدم، كما تشمل الجهاز الهضمي والتنفسي فيشعر المصاب بالقلق والصعوبة في البلع او الإحساس بغصة بالإضافة الى ضيق في التنفس او السرعة ويشعر باضطراب معوي مما قد يحدث غثيانا او اسهالا او امساكا والجهاز العضلي يتأثر كذلك حيث تحدث تقلصات عضليه مؤلمه في الساقين والذراعين والام في الصدر، بالإضافة الى إحساس جلدي بالحرارة والتعرق والتنميل، وكذلك برودة الأطراف ، واضطرابات في النوم والصداع وفقدان الشهية،

وتجدر بالإشارة الى انه كلما زادت حدة القلق زادت حدة القلق زادت هذه الاعراض وتعددت .

ب- الاعراض النفسية:

وأولها الخوف وهو مقترف تماما مع القلق ،وقد يتجاوز إلى خوف مفرط حين يشتد القلق ، ويصاب المريض بالتوتر والتهييج العصبي وسرعة الانفعال والغضب ويفقد الشهية للطعام ،وتوقع الأذى والمصائب ،وعدم الثقة والطمأنينة والرغبة في الهرب عند مواجهه أي موقف من مواقف الحياة ،بالإضافة لهذا كله تحدث للقلق بعض ال عقلية مثل ضعف التركيز وكثرة النسيان والأوهام المرضية الجسمية ، وفي حالات حادة ينتاب المريض شعور بانفصال الجسد عن البيئة وانفصال الذات عن الجسد .

ج-الاعراض السيكوسوماتية:

ويقصد بذلك الأمراض العضوية التي تنشأ نتيجة بسبب معاناة القلق النفسي والانفعالات الشديدة ،كما يقصد بذلك الأمراض العضوية التي تزيد ها عند التعرض إلى حالات القلق النفسي والتوترات الشديدة ، وفي مثل هذه الحالات يكون علاج القلق والانفعالات أساسيا لشفاء المريض ومن أجل صحته العامة ، ومن أهم هذه الأمراض :ارتفاع ضغط الدم ،الذبحة الصدرية ،جلطة الشرايين التاجية للقلب ،الربو الشعبي ،الروماتيزم ،البول السكري ، قرحة المعدةالخ.

(فرج ، 2019، ص ص. 1553-1554)

5. أساليب علاج القلق:

1.5. العلاج الطبي: ينقسم العلاج إلى عدة أوجه من العلاجات وهي :

أ-العلاج الدوائي أو العقاقير :

علاج أساسي عن طريق العلاج النفسي والاسترخاء بالإضافة إلى المهدئات والمضادات القلق خاصة منها عائلة وفي بعض الأحيان لا يكفي ذلك فيجب إضافة مضادات الاكتئاب وذلك من أجل الوقاية ضد العدوان على الآخر أو على الذات والعلاج النفسي فائدة كبرى بالإضافة إلى الاسترخاء وكذا العلاج السلوكي .

وعلاج العقاقير يلعب دورا أساسيا في العلاج غير أن وصفه يكون لفترة محددة فقط لكن عند التوقف عنها فإن المريض يخشى أن يتعرض للقلق من جديد مما يؤدي به إلى به إلى إدمانها ويمكن إضافة في حالات الحادة مضادات الاكتئاب.

(الساسي كريمة ،2010، ص.105)

ب-العلاج الكهربائي :

لا يستخدم هذا العلاج إلا في حالات القلق التي يصاحبها اكتئابيه شديدة ويعتمد على تعريض المريض صدمة كهربائية معينة تعيد تنظيم المواد الكيميائية والهرمونات العصبية التي تصل بين قشرة المخ والهيبتلاموس .

(مجدي،2000، ص.156)

ت-العلاج الجراحي :

يوجد بعض الحالات النادرة من القلق النفسي المصحوبة بالتوتر الشديد والاكتئاب والتي لا تتحسن بالعلاج النفسي الكيميائي أو الكهربائي أو السلوكي والتي تشمل

حياة المريض اجتماعيا خاصة في الشخصيات السوية قبل المرض وهنا نلجأ النفسي إلى العملية الجراحية في المخ لتقليل شدة القلق والتوتر حتي يستطيع المريض العودة إلى الحياة الاجتماعية .

2-2 العلاج الاجتماعي : يعتمد على إبعاد المريض من مكان الصراع النفسي ومن المثيرات المسببة للآلام وانفعالات الرياضي وينصح عادة بتغيير الوضع والوسط الاجتماعي العائلي أو مكان العمل.

3-2 العلاج النفسي : يصنف الى علاجات متعددة وهي :

التحليل النفسي : وهو أحد الوسائل الهامة في علاج القلق حيث يساعد على تقوية الأنا للمريض ، باعتبارها الجزء المسيطر على تحفيز الهو والمنسق بين متطلبات الهو وضوابط الأنا الأعلى ،وكما يهدف إلى إظهار الذكريات والأحداث المؤلمة والمكبوتة ،بمعنى تحديد أسباب القلق الدفينة في اللاشعور ونقلها إلى حيز الشعور ويتم ذلك عن طريق التداعي الحر وتفسير الأحلام حيث يصل المريض الاستبصار بالمشكلة ومحاولة حلها .

العلاج السلوكي: يتمثل في تدريب المريض على عملية الاسترخاء وبعد ذلك تقدم المنبه للقلق بدرجات متفاوتة من الشدة بحيث لا يؤدي إلى القلق والانفعال ،وإذا لم يتحقق الشفاء قد تضطر إلى استخدام العقاقير المهدئة والصدمات الكهربائية.

كما أن السلوكيون يعتمدون في العلاج على طريقة أصبحت من أكثر الطرائق العلاجية السلوكية انتشاره إزالة الحساسية وأدخلها لأول مرة البروفيسور ولب (1958) قائمة على مبدأ اشراط الكف المتبادل ،حيث قام بإحداث استجابة مضادة للقلق بوجود المثيرات المستدعية للقلق بحيث تكون مصحوبة بقمع تام أو جزئي لاستجابات القلق فإن الرابطة بين هذه المثيرات واستجابات القلق ستضعف .

العلاج بالاسترخاء : وذلك بتدريب الأفراد على الاسترخاء من خلال توفير بيئة آمنة ممتاز بالهدوء حيث يدرب الأفراد على التنفس العميق وإرخاء العضلات وتهدئة الأعصاب . فالاسترخاء يعمل على تبديد التوتر ويعمل على تركيز الانتباه وتوجيه الطاقة ويشعر الأفراد بالراحة .

(شلهوب ، 2016 ، ص.23) .

ثانيا :قلق الامتحان

1-تعريف قلق الامتحان :

هناك تعريفات عديدة لقلق الامتحان:

- يعرف قلق الامتحان في موسوعة علم النفس والتحليل : بأنه حالة من التوتر والخوف تصيب الفرد نتيجة لموقف اختبار يطبق عليه ،سواء لتنقله إلى سنوات دراسية أعلى أو لمعرفة مدى صلاحيته لعمل معين أو غيرها ويؤثر ارتفاع مستوى القلق عن حد المعتدل على خفض درجات الامتحان حيث يقلل كفاية الفرد في أدائه.

(فرج ، 2013، ص.03)

- ويعرفه (لمعان الجاللي): على أنه حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح ،نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية ويكون مصحوبا ب فيسيولوجية ونفسية معنية قد تظهر عليه ،أو يحس بها عند مواجهته لموقف الامتحان أو تذكره ،أو الاستشارة خبراته للمواقف الامتحانية.

(الخالدي ، 2002 ، ص ص.121،122)

- ويعرفه (سبيلير): قلق الامتحان على أنه سمة في الشخصية في موقف محدد، ويتكون من الانزعاج والانفعالية وهما أبرز عناصر قلق الامتحان ويحدد الانزعاج على أنه اهتمام معرفي للخوف من الفشل .
(الداهري، 2005، ص207)
- يعرفه عبد الرحمان بن سليمان : هو نوع من أنواع القلق العام حيث يتضمن مجموعة الاستجابات وردود الفعل الفسيولوجية والسلوكية المتعلقة بالاهتمام أو الاشغال أو الخوف من الفشل في مواقف الاختبار .
(الطيري، 1992، ص142)

2-أسباب قلق الامتحان :

- يرى المهتمون في مجال الصحة النفسية والأخصائيون في مجال التربية أن قلق الامتحان يعزى إلى العديد من الأسباب من أبرزها :
- نقص الرغبة في نجاح والتفوق
- وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في مواقف الامتحان ذاته.
- ارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب، وتكرار مرات الفشل
- قصور في الاستعداد للامتحان كما يجب، وقصور في مهارات اخذ الامتحان
- الضغوط البيئية، خاصة الأسرية، لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب
- التمرکز حول الذات ونقص الثقة بالنفس

- الاتجاهات السالبة لدى الطلاب والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمناقشة مع الرفاق
- صعوبة الامتحانات والشعور بان المستقبل يتوقف على الامتحانات
- الضغوط المباشر، حين يتعرض الطالب للتهديد أو يواجه الفشل
- العجز المتعلم وتوقع الفشل ونقص السيطرة
- الخوف من المستقبل المجهول نتيجة الرسوب أو عدم الحصول على المعدل
- الضعف في مواد الأساسية
- الخوف من صعوبة أسئلة الامتحان ونوعيتها .

(زهران ،2000، ص. 99)

3.تصنيفات قلق الامتحان

أوضحت الد راسات منذ زمن طويل طبيعة العلاقة المنهجية بين القلق والأداء، حيث أن الاثارة المنخفضة للقلق يصاحبها أداء غير كافي، والاثارة القوية جدا يصاحبها أداء متدهور أما 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 ،قلق امتحان ميسر، وقلق امتحان معسر .

1.3. قلق الامتحان الميسر:

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

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

(الشربيني، 2015، ص. 201)

2.3. 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 والانزعاج والرغبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان ويعسر أداء يرى دونالد سون DONALDSONN 1991 أن قلق الامتحان المرتفع المعسر يؤثر تأثيراً سلباً في التحصيل الدراسي، وفي أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل المسير وذلك فإن قلق الامتحان المعسر قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده.

(أبو عزب، 2008، ص. 59).

4. أعراض قلق الامتحان:

تظهر على التلميذ العديد من أعراض أثناء فترة الامتحانات نتيجة للقلق الذي ينتابه خلال فترة الامتحان. وبشكل عام فإنه يمكن تصنيف تلك أعراض 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.

(النوى ، 2019، ص.17)

تصنيف آخر للأعراض كالاتي:

1.4. 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.

(عباسي ، 1995 ، ص.22)

2.4. الأعراض الجسمية:

- ألم البطن والغثيان وارتعاش اليدين.
 - تسارع خفقان القلب.
 - جفاف الحلق والشففتين.
 - سرعة التنفس الأرق فقدان الشهية.
 - تصبب العرق .
- (أبو أسعد ،2009، ص. 284)

3.4. 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 الافكار السواسية قبل وأثناء وبعد الامتحان.
- التركيز على توقع الفشل وعواقبه، بدل التركيز على الأداء وتحسينه.
- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز.

5- خصائص قلق الامتحان :

- يدرك طلبة الامتحان بأنه صعب ومهدد .
- يرى الطلبة على توابع غير مرغوبة للقلق أي أنهم يركزون على مظهرهم الشخصي .وينسون أداء المهمة .

- يرى الطلبة أنفسهم بأنهم غير فعالين ولا مستعدين لأخذ الامتحان
- يسيطر الشعور بالنقص الذاتي ويكون هذا الشعور قويا بحيث يتداخل مع النشاط المعرفي للمهمة .
- يتوقع الطلبة الفشل وفقدان الاحترام من قبل الآخرين.

(ثائر غباري، 2008، ص.97)

6. النظريات المفسرة لقلق الامتحان :

النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

1.6. النظرية المعرفية :

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

والصعوبات التي يواجهها التلميذ في وضعية الامتحان والتي تعيق أدائه ناتجة عن

عمليات معرفية مختلفة كالانزعاج بسبب الأفكار السلبية التي تدور في ذهن التلميذ

وكذلك بسبب مشاكل في الانتباه والتركيز، ويندرج ضمن هذه النظرية المعرفية ما

يلي :

2.6. النظرية الانتباهية:

حسب وأين (1971.1982) وسار سن (1980) أن التلاميذ القلقين يقضون قسطاً من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليست لها علاقة بالمهمة المطلوب إنجازها (الامتحان) فهؤلاء التلاميذ يقضون معظم وقت الامتحان في طرح أفكار نقد ذاته، الإيمان بفرص ضئيلة للنجاح في الامتحان، فانتباه التلميذ إذن مقسم بين الأفكار الانتقادية والمهمة الواجب تأديتها والتي في الحقيقة تتطلب كل الانتباه والتركيز، ويمكن تقديم النظرية المعرفية (الانتباهية) لقلق الامتحان في ثلاث محاور أساسية:

- الوصف الذاتي السلبي: (أي يتميزون التلاميذ القلقين بنقص الثقة في النفس وفي قدراتهم ومؤهلاتهم، والشعور بعدم الرضى على ما يقدمونه عكس التلاميذ غير القلقين.

- تقليص الانتباه: التلامذة القلقين يوجهون انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ غير القلقين الذين يوجهون انتباههم نحو المهمة المطالبين بإنجازها.

- ارتباط الانزعاج بالمهمة: بينت دراسات "شبير" (1948) و"والز" (1994) أن درجة من التركيز حول الذات قد يؤدي إلى خلل ووظيفي معرفي الذي قد يسبب صعوبة في استعمال الموارد المعرفية واستخدام المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الامتحان.

3.6. نظرية الحديث الداخلي: يرى أصحاب هذه النظرية أن التلاميذ القلقين يختلفون عن غيرهم من التلاميذ غير القلقين في حديثهم الداخلي، سلوكهم، وردود أفعالهم، وكل الجانب المعرفي لهؤلاء مختلف عن غيرهم.

بالنسبة "لمشنيوم" الحديث الداخلي للتلاميذ القلقين يكون عبارة عن أفكار شعورية حديثة او كون منشأ، أي يمكن ان يعبروا عن شعورهم الداخلي بنفس الطريقة، أما الجانب السلوكي فالتلميذ القلق يختلف عن غيره في طريقة المذاكرة والمراجعة والتحضير للامتحان وحتى في طريقة الإجابة عن أسئلة الامتحان .

4.6. النظرية الانفعالية:

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

7. العوامل المساعدة على ظهور قلق الامتحان:

هناك عدة عوامل منها:

- حدة المنافسة بين الطلاب على مستوى القومي والتطلع إلى الفوز بمكان في كليات القمة.
- ميل الأسرة إلى مقارنة الأبناء ببعضهم البعض أو بأبناء الجيران.
- تكديس الفصول الدراسية وازدحام المناهج والمقررات الدراسية بما يفوق قدرة الطالب.
- عادات الطالب السلبية في المذاكرة والاستذكار.

- الاعتماد على الحفظ الآلي والبعد عن الفهم والنقد والتحليل والتركيب والمقارنة والتطبيق واستخلاص النتائج.

- مبالغة وسائل الإعلام بقضية الامتحانات مما ينتقل أثره إلى نفسية الطالب فيصيبهم الخوف

- اعتماد الطلاب على تعاطي المشروبات والمنبهات

- هناك عوامل وأساليب أخرى تساعد على هذا المشكل وهي مذكورة على النحو التالي:

- وجود جوانب قلق أخرى الفرد.

- عدم الاستعداد للاختبار.

- التصورات الخاطئة عن الامتحان ونتائجه.

- الضغوط الزائدة من الأسرة حول أهمية التفوق التحصيلي.

- نظم الامتحانات نفسها.

- خوف الطالب من النتائج السيئة أو من العقاب.

(العيسوي ، 1997 ، ص.84)

8. طرق قياس قلق الامتحان:

- قياس الاستجابات الفسيولوجية:

نظرا لكون أعراض قلق الامتحان متنوعة ومختلفة، فمنها الاعراض النفسية، ومنها لأعراض المعرفية، ومنها كذلك الأعراض الجسمية وهي الأكثر الأعراض ظهورا،

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.

- 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 مسبقا لذلك الغرض، ثم يقوم بتحليل النتائج التي انطلقا من الاستجابات التي صدرت عن المفحوص في ذلك الموقف وبناء على ذلك يصدر حكمه بوجود قلق الامتحان لدى ذلك المفحوص أو عدم وجوده.

- التقرير الذاتي :

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

9- علاج قلق الامتحان:

- إن معظم الدراسات السابقة التي تناولت قلق الامتحان لجأت إلى استخدام أسلوب الحساسية التدريجي الذي طوره "ولبي" والقائم على أساس مبدأ الاشتراط المضاد أو الكف المتبادل، واستخدام الاسترخاء العضلي وحده كطريقة للعلاج .
- كذلك فقد دلت نتائج دراسة "الهيفاء أبو غزالة" 1978 على فعالية كل من أسلوب تقليل الحساسية التدريجي (المتضمن الاسترخاء العضلي) وحده في خفض قلق الامتحان وعلى جميع المقاييس المستخدمة بالمقارنة مع المجموعة الضابطة .
- أما عن أسلوب التدريب على التغذية البيولوجية المرتدة فقد أثبتت الدراسات الحديثة فعالية التدريب على العائد البيولوجي في خفض قلق الامتحان أي يعني قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته بما ينعكس على خفض عدد من المؤشرات السيكو فسيولوجية لقلق .
- الامتحان قبل انخفاض توتر عضلة الجبهة وانخفاض ضغط الدم وانخفاض عدد نبضات القلب .

(صالح الدهري، 2005، ص.33)

خلاصة الفصل :

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، اتضح أن قلق الامتحان يعد من بين المشكلات التي يواجهها تلاميذ المدارس بصفة عامة وتلاميذ السنوات الثالثة ثانوي بصفة خاصة. ويعتبر قلق الامتحان عملية التفاعل بين العوامل الشخصية للفرد، وبين عوامل الموقف الاختباري. وتجتمع هذه العوامل لتدعم المكونات المعرفية التي بدورها تحفز المكونات الانفعالية، وتظهر بعض المظاهر النفسية، كنقص الثقة بالنفس والارتباك والخوف والعصبية الشديدة. وبعض المظاهر الفسيولوجية، كالغثيان والإغماء وتصبب العرق وارتعاش اليدين وكلها وسائل تكيف سلبية يلجأ إليها الفرد لتجنب موقف الامتحان.

الفصل الثالث: مستوى الطموح

- تمهيد

1-تعريف مستوى الطموح

2-أنواع مستوى الطموح

3-خصائص مستوى الطموح

4-النظريات المفسرة لمستوى الطموح

5- أهمية مستوى الطموح

6-العوامل المؤثر في مستوى الطموح

- خلاصة الفصل

- تمهيد:

يلعب مستوى الطموح دوراً هاماً في حياة الفرد، باعتباره أحد أهم المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط، ومادام الطموح موجود لدى الفرد فلا يوجد لديه أية عراقيل تعرقه، فالتلاميذ يختلفون من حيث أنماط الطموح الذين يسعون إليه، فإذا كان البعض له طموحاته الدراسية التي لها تأثير في الحياة اليومية للفرد، من خلال ما يحقق له من توافق نفسي اجتماعي، كَل هذا يبين أهمية هذا المتغير والذي خصصنا له فصل في هذه الدراسة

1- تعريف مستوى الطموح :

- يعرف (قشقوش 1975) الطموح بأنه :هدف ذو مستوى محدد يتوقع او يتطلع الفرد حقيقة في جانب معين من حياته وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الافراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف لدى واهميته في ضوء الاطار المرجعي للفرد (احمد ومحمد، 2002، 225)

- كما عرفه توبر سيلامي (1980) بأنه سلوك قوي ينزع نحو هدف محدد من طرف الموضوع بمستوى اعلى او ادنى ،ويرتفع عندما تتكرر المهمة القابلة للتدريب .(بوفاتح ، 2005 ، 80)

- كما عرفه شريف(2000):عملية تخطيط الفرد في وضع اهدافه القريبة والبعيدة في ضوء قدراته واطاره المرجعي بما يعزو ادائه وامكاناته الدراسية وفقا لما يتطلع اليه في المستقبل (جبر ، 22، 2012)

- عرف معجم علم النفس وعلوم التربية مستوى الطموح على أنه "معيار يقيس به الفرد مدى حققه مما كان يصبو إليه

(ضيف، 2003، ص16)

- وانطلاقاً من كل التعاريف الواردة نستنتج أن هناك وجهات نظراً مختلفة بين الباحثين حول تحديد مفهوم مستوى الطموح، فهناك من اعتبره سمة لدى الفرد ومنهم من اعتبره هدف لدى الفرد يطمح إلى تحقيقه مستقبلاً وهناك من حدده على أنه عبارة عن قدرة ذاتية عند الفرد تعمل على بلوغ المستوى الذي يرغب في الوصول إليه ، وعليه يمكن تعريف مستوى الطموح أنه قدرة الفرد على تحديد أهدافه المستقبلية التي يرمي إلى تحقيقها والتي تكون متوافقة مع إمكانياته وقدراته من جميع النواحي سواء كانت داخلية خاصة بالفرد نفسه أو خارجية خاص بوسطة الاجتماعي .

2- أنواع مستوى الطموح :

تتنوع طموحات الأفراد وتختلف حسب نوعية هذا الطموح والفرد أو الجماعة التي تسعى لتحقيقه ومن أنواعه ما يلي :

1.2. مستوى الطموح الاجتماعي: لا شك أن طموحات الشعوب المتقدمة تختلف اختلافاً جذرياً عن طموحات الشعوب المتقدمة أو المتخلفة الفئة الأولى تنشأ مستويات عالية من الطموح لزيادة الرفاهية الرقي، فارتفاع مستوى الطموح ظاهره تتصف بها المجتمعات الحديثة بينما الفئة الثانية تسعى لموصول إلى تحقيق قدر محدود من العيش فكلما تقدم المجتمع وازدهر نشأت طموحات جديدة تتلاءم مع الواقع الجديد، ولا يختلف الحال كثيراً داخل المجتمع الواحد فمستويات طموحات أفراد تختلف من شخص إلى آخر ومن زمن إلى آخر ففي القريب كان الطلبة والآباء وأفراد المجتمع يطمحون إلى مهن التدريس والمحاماة والطب لكن مع مرور الزمن

وما عرفت المجتمعات من تطور سريع في مناحي الحياة تغيرت طموحات أفراد المجتمع لظهور مين جديدة وأعمال حديثة استهوت شباب اليوم وتستطيع القول أن طموحات آبائنا تختلف عن طموحاتنا الحالية والتي سوف تختلف عن طموحات أبنائنا وهكذا ، ولعلنا لا نخطئ إذا قلنا أن ما انتهت إليه البيئات المتباينة من أوضاع، إنما كان ذات يوم مجرد صورة ارتسمت في عقول أناس استشفروا المستقبل وترسموا مثالا عليا وعكفوا على تحقيقها بكل ما أوتوا من قدرة إبداعية، فأحالوا بعض ما رسموه إلى واقع حي نشاهده أمام أنظارنا اليوم .

(خياطه، 2015، ص.28)

2.2. الطموح الفردي: هو ذلك الطموح الخاص بشخص واحد، سواء كان الطموح مدرسيا أو سياسيا أو مهنيا أو علميا أو رياضيا وعلى هذا الأساس فكل فرد الحق في تبني ما يراه مناسباً من مستويات الطموح بما يتفق مع إمكانياته وقدراته ويتناسب مع واقعه وبيئته فهو حق مشروع لكل انسان فنجد الشخص الذي يطمح في الحصول على عمل مستقر ، وآخر يطمح في حياة سعيدة ، والثالث يطمح في النجاح المدرسي ،أو المهني أو العلمي والرابع يطمح في مكاسب علميه أو رياضيه أو سياسيه ،أو عسكريه إلخ وهذا ما ذهب إليه يونغ YONG أن وصول كل فرد للمراكز الاجتماعية يعود إلى توفره على قدر من الطموح .

(بركبيه، 2018، ص.29)

3.2. الطموح العائلي: يمثل ما تطمح اليه العائلة من اهداف قريبة او بعيدة المدى ويشترك فيها الافراد ويختلف من عائلة الى اخر حسب حجم العائلة ولمداخل ومستويات التعليمية كطموح في نجاح الأولاد دراسيا يتبعه نجاح مهني وطموح في اكتساب امتيازات اقتصادية واجتماعية.

4.2. الطموح العالمي الإنساني: هو الذي يعبر على ما تطمح اليه الإنسانية بشكل عام عبر مختلف انحاء العالم والذي يمثل في تنادي بيه الجمعيات الإقليمية ودولية الحكومية منها المستقلة في تحسين وضعية الانسان الصحية والاقتصادية والنفسية والسياسية والداعية الى توفير الغذاء والامن والسلام والعمل والعدل والمساواة وحرية الرأي وحق تصويت وتعليم بالإضافة الى ما تطمح اليه البشرية من حماية البيئة من التلوث والقضاء على الحروب والنزعات ونزع الأسلحة الفتاكة وتخفيف من حدة المجاعة وتحقيق التقارب بين الشعوب ويعبر عن هذه الطموحات من قبل جمعيات والهيئات العالمية كمنظمة الصحة العالمية، منظمة الزراعة التغذية منظمة الثقافة والعلوم - ليونسكو- وغيرها من المنظمات التي تعمل على الوصول بالإنسان الى سعادته ورفاهيته اجتماعيا اقتصاديا صحيا.

(ثابت ، 2015، ص.29)

3- خصائص مستوى الطموح :

- لا يقنع بالقليل، وليرضى بمستواها الراهن ويعمل دائما بنهوض به .اي: لا يرى ان وضعه الحاضر احسن مشايمن ان يصل اليه.
- لا يخشى المغادرة ، او المنافسة او اللامسؤولية او الفشل او المجهول
- لا يجزع إن لم تظهر نتائج مجهوده سريعا .
- لا يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه ،ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهود ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلا بالتغلب على الصعاب .

(سرحان 1993، ص. 30)

4- النظريات المفسرة لمستوى الطموح :

تناولت بعض النظريات علم النفس مستوى الطموح سواء بشكل مباشر ،أو غير مباشره من حيث مواطن الضعف ، والقوة بالشخصية وطرق استجابة الفرد ،وتحديده لأهدافه و من بين تلك النظريات .

أ : نظرية مك د وجل :

يشير ويليام ماكد وجل الحقيقة القصد في سموك الإنسان من حيث بحثة عن هدف وسعية لبلوغه وتحقيقه ، والنشاط القصدي يراد بو النشاط العقمي بإدراك موقعي التنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدف مع وجود شعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع وذلك للموصول لتحقيق الذات، بحيث أن هدف اغلفريديكون متوقعا من خلال غائية تدفع الفرد نحو بلوغ ذلك الهدف بمنافسة للآخرين في سبيل تحقيق ذاته ولذا يتفق مك دوجل مع أدلر في أن أهداف الفرد وتطلعاته هي التي توجه سلوكه الراهن .

ب: نظرية التحليل النفسي لفرويد :

وقد ركز فرويد على مراحل النمو الأولى وخاصة الفمية والأودية والتي من خلالها تتفاعل وتنمو شخصية الطفل حاضرا ومستقبلا وقد أكد على تماسك الشخصية ،يكن في قوة البناء النفسي الداخلي للفرد ومرجع لقوة الأنا لديه والتي تعمل على التوفيق بين رغبات وحفزات الهو من جهة ، وضوابط ومعايير الأنا الأعلى من جهة أخرى ، إذا أن الأنا تمثل مؤشر الميزان لضمان المحافظة على توازن الفرد ،فيقدر واقعية الذات لدى الفرد يتشكل مستوى الطموحه تبعا لذلك بالنمط الواقعي في إطار الادراك الفعلي لقدراته وإمكانياته واستعداداته ، ويتم ذلك بواسطة استغلال قدرة الأنا

بصورة إيجابية بدلا من نفاذ طاقتها في مجابهة الطموحات الواقعية والناجمة عن زيادة مساحة رغبات الهو قد يلجأ هذا الفرد إلى استخدام ميكانيزمات الدفاع .

(التواتي ، 2014 ، ص.42)

ج : نظرية القيمة الذاتية للهدف :

قدمت نظرية القيمة الذاتية للهدف وتمت دراسة هذه النظرية على يد اسكالونا بعد ذلك فستجر "ثم ادخل عليها "جولد وليفين " تعديلات حيث ربط هذه الدراسة بفكرة الاطار المرجعية وذلك على نطاق واسع .

ويرى اسكالونا انه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار لا يعتمد على أساس القوة أو قيمة الهدف الذاتية كما هي فحسب ، ولكن يعتمد على القيمة الذاتية بالإضافة لاحتمالات النجاح و الفشل المتوقعة وفي عبارة بسيطة فإن القيمة الذاتية للنجاح أو وزن النجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها لاحتمالات النجاح ،والفرد يضع توقعاته في حدود قدراته .

وهذه النظرية تفسر ثلاث حقائق :

- 1- هناك ميل لدى الافراد ليجتثوا عن مستوى الطموح مرتفع نسبيا .
 - 2 - كما أن لديهم ميل لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة
 - 3- الميل لوضع مستوى الطموح بعيدا جدا عن المنطقة الصعبة خدا والسهلة جدا .
- (عبد الفتاح ، 1990 ، ص. 25)

5. أهمية مستوى الطموح :

*إن دراسة مستوى الطموح قد تكشف عن العوامل والقوى الكامنة وراء تلك الظاهرة وعالية من الممكن تنمية أو تعديل مستوى الطموح

*إن دراسة الطموح تمثل إحدى المؤثرات والمنبئات للكشف عما تكون عليه الشخصية ، ودراستها بطريقة علمية قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج .

*إن معرفة الافراد بطبيعة طموحهم ،وبعض العوامل المؤثر فيه يجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات مما يترتب عليه عدم شعورهم بالإحباط والفشل .

*إن دراسة مستوى الطموح وما تفسر عنه من نتائج قد تساعد على تطوير العلمي تعليمي حيث تقدم الاطار التجريبي وتعديل المناهج.

* ترجع أهمية الطموح في أنه يلعب دورا هاما في حياة الفرد والمجتمع حيث يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف

(توفيق شبير ،2005، ص. 14)

6-العوامل المؤثر في مستوى الطموح :

وتتمثل هذه العوامل في الاتي :

- الجنس (الفرد):

يختلف الأولاد عن البنات في مرونة مستوى الطموح ففي إحدى الدراسات لقياس مستوى الطموح للطلبة والطالبات استخدام فيها الباحث لوحة روت كأداة لقياس

مقياس مستوى الطموح انتهى إلى أن الاناث يظهرن استجابات أكثر نموذجية ، أنهن أكثر مرونة في مستوى طموحهن حيث كن يرفعن مستوى طموحهن في حالة النجاح وينخفضن في مستوى طموحهن في حالة الفشل (حمزة ، 2004، ص.26)

- الذكاء :

يؤكد هيروك (1990) أن هناك علاقة بين الذكاء ومستوى الطموح ويعتبر الذكاء واحد من أهم العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح ويلعب الذكاء دورا مهما في تحديد مستوى الطموح لدى الفرد فالشخص مرتفع الذكاء هو أكثر قدرة على معرفة مواطن ضعفه ، وأكثر إدراك بالعقبات التي تقف في طريق تحقيق أهدافه فالشخص الذكي يقدر نفسه تقديرا صحيحا ، ويضع طموحاته في مستوى قدراته بينما الشخص الأقل ذكاء يعاني في تقييم ذاته ويون طموحه مثابرا بالرغبة وليس بالواقع .

- عامل النضج :

يعد النضج كأحد العوامل المهمة لها اثر على مستوى الطموح حيث يشمل هذا المفهوم في علم النفي على الجانب المعرفية والاجتماعية الخاصة بالفرد . فكلما كان الفرد أكثر نضجا كلما كان في متناولته تحقيق أهدافه وطموحه فكلما كان قادر على التفكير في الوسائل والغايات التي تحقق له ذلك ، وتوصلت أكثر من دراسة إلى أن مستوى الطموح يرتفع مع التقدم في العمر وأن عامل النضج دور مهم في الرفع في مستوى الطموح ومنها دراسة .

(عبد الخالق ، 2000 ، ص.27)

- التحصيل :

أكدت العديد من الدراسات العربية الأجنبية على وجود علاقة بين مستوى الطموح التحصيلي المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح ، بعكس المستوى التحصيلي المنخفض .

(الراجعي ، 2017، ص. 30)

خلاصة الفصل :

تبين أن مستوى الطموح يتأثر بالبيئة الاجتماعية فاتساع هذه البيئة ومرونتها وقلة الحواجز والعقبات فيها يساهم في تحقيق الأهداف والنجاح وارتفاع مستوى الطموح وبالتالي النظرة الإيجابية والتفاؤلية نحوى المستقبل ومواجهة التحديات ومواكبة تطورات العصر ، وسنحاول من خلال الجانب الميداني في هذا البحث التعرف على هذه المتغيرات وتفسيرها على ضوء الفرضيات المحددة والوصول إلى نتائج تخدم جوانب الموضوع.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية لدراسة

1-المنهج المستخدم

2- الدراسات الاستطلاعية

3- مجتمع وعينة الدراسة

4- أدوات الدراسة

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الوسائل الناجعة التي يتخذها الباحث للتحقق من فرضيات بحثه التي أقترحها والتي تحتاج إلى طريقة إحصائية تضبط بدقة نتائج هذه الدراسة ومن هذا المنطلق، تم تخصيص هذا الفصل لعرض الإجراءات المنهجية المتبعة وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة للحصول على النتائج وذلك من خلال عرض المنهج المتبع والتذكير بفرضيات الدراسة التي نعمل على التحقق من صحتها أو نفيها عرض إجراءات الدراسة الاستطلاعية العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، الأدوات المستخدمة في جمع بيانات الدراسة وخصائصها السيكومترية والأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل نتائج الدراسة.

1. منهج الدراسة :

لا يمكن اعتبار البحوث علمية وموضوعية إذا لم تعتمد على منهج معين في الدراسة والتحليل، فالمنهج الذي يعتمد عليه الباحث من أساسيات البحث العلمي فهو الذي يوجهه ويقوده في مختلف مراحل بحثه، فطبيعة البحث هي التي تحدد نوع المنهج والأدوات التي يجب استخدامها .

وقد اعتمدنا في هذا المبحث على المنهج الوصفي الذي يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره ويهتم بتحديد الظروف الممارسات الشائعة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات .

عند الافراد والجماعات ، ولا يقتصر البحث الوصفي على جميع البيانات وتبويبها، ولكنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات .

ويعرف كل من عمار بوحوش ومحمد محمود الذنبيات المنهج الوصفي على أنه :
طريقه لوصف الظاهرة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات مفننه عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها إخضاعها للدراسة .

(بوحوش والذنبيات ،1995،ص130)

بالنظر إلى طبيعة الدراسة التي في صدد التناول قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح لدي تلاميذ السنة ثالثة ثانوي فإنه بات جليا المنهج الوصفي الارتباطي هو الاصلح لهذا البحث ،لأنه المنهج الذي يساعدنا على جمع معلومات كافية ودقيقة عن هذا الموضوع والحصول على نتائج علمية سيتم معالجتها بطريقة موضوعية ومنظمة .

2. الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى في البحوث التربوية الوصفية ،لها أهمية في مساعدة الباحث في الإطاحة والإلمام بالمشكلة المراد دراستها من كل جوانب وصياغة الفروض الممكنة

(مرسي ، 1996 ، ص.53) .

2-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية :وكان الهدف من هذه الدراسة ما يلي :

- معرفة الوقت المستغرق للإجابة على الأداة المستعملة .
- التعرف على تجاوب عينة الدراسة مع أداة القياس.
- التعرف على الخصائص السيكومترية لأداة الصدق والثبات المستعملة في الدراسة.
- التعرف على الصعوبات والعراقيل التي تتلقاها في الدراسة ومحاولة تفاديها.
- التأكد من مدى وضوح ومناسبة أدوات الدراسة لأفراد العينة.

3-مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالثانويتين خوازم الطاهر وبوشوشة بالشعبتين علوم وآداب الذي بلغ (167) تلميذا ،وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذا وتلميذة من شعبي علوم وآداب تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية :

النسبة المئوية	المجموع	الجنس		المؤسسة
		أنثى	ذكر	
62.5	50	30	20	ثانوية خوازم الطاهر
37.5	30	14	16	بوشوشة
100%	80	44	36	المجموع

4-أدوات الدراسة :تم الاعتماد على أداتين هما :مقياس قلق الامتحان ومستوى الطموح

1.4مقياس قلق الامتحان :

مقياس قلق الامتحان من إعداد محمد حامد زهران (1999)، يتكون المقياس من 93عبارة في صورته الأصلية لكل عبارة 3 خيارات (نادرا، أحيانا، غالبا)،ولكل خيار درجة أو درجتان أو ثلاثة درجات على التوالي ورتبت البنود بحيث تكون الدرجات تصاعدية لكل عبارة ،وقد عطت عبارات الابعاد التالية :

جدول رقم (2) يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران .

العدد	البنود	البعد
26	من 1الى26	رهبة الامتحان
19	من 27الى45	ارتباك الامتحان
15	من 46الى60	توتر أداء الامتحان
12	من 61الى72	انزعاج الامتحان
14	من 73الى86	نقص مهارات الامتحان
7	من 87الى 93	اضطراب أخذ الامتحان
93	06أبعاد	المجموع

ويتم الإجابة على فقرات هذا المقياس ويصحح، بحيث تحتسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الستة على حدة، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على المقياس.

استخدم معد المقياس عدة أساليب في دراسة خصائصه السيكومترية منها: صدق المحكمين والصدق العاملي، وصدق الاتساق الداخلي. وتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق، كما استخدم طريقة الفاكرومباخ لحساب ثبات المقياس، وكان معامل الثبات (0.96) وهو معامل مرتفع، ودال عند مستوى (0.01)، مما يؤكد ثبات المقياس.

(محمد حامد زهران، 2000، ص103)

2.4. الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان:

1.2.4 الصدق:

يعرف الصدق : يقصد بالصدق درجة نجاح الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه فالأداة توضع لقياس شيء ما لدى مجموعة من الأفراد

(جمال خطيب، 2006، ص46)

أي أن تقيس الاختبار ما وضع لقياسه، أي يقيس فعلا الوظيفة التي يفترض انه يقيسها.

(بشرى إسماعيل، 2004، ص85)

ومنه فمفهوم الصدق يعني الدقة في درجات الاختبار التي أن تقيس ما يجب قياسه. (سوسن شاكر مجيد، 2013، ص124)

أ-صدق المحتوى : صدق المحتوى يحسب مدى صدق مفردات المقياس في قياس ما وضع لقياسه. وتم اللجوء إلى صدق المحكمين، حيث عرض الباحث المقياس على 12 أستاذًا من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بجامعة مصر، للتأكد من صحة المحتوى وأن فقرات المقياس تقيس الجوانب المستهدفة، وتم اختيار العبارات التي وافق عليها 80% فأكثر من المحكمين في الصياغة النهائية للمقياس.

ب -الصدق العاملي: تم إجراء تحليل عاملي للمقياس بطريقة تحليل المكونات الرئيسية، باستخدام بيانات مجموعة من تلاميذ الصف الثالث إعدادي (=360ن) وتم تدوير العامل بطريقة "فارماكس" حيث كانت نسبة التشعبات أكبر من 0.300 .

ج -صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس، ودرجة كل من المقاييس الفرعية)، على مجموعة من الطلاب في الصف الثالث الإعدادي وهو كالتالي:

جدول رقم (3) بين معامل الارتباط بين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية

المحاور	معامل الارتباط	الدلالة
رهبة الامتحان	0.826(*)	دال
ارتباك الامتحان	0.825(*)	دال
توتر أداء الامتحان	0.750(*)	دال
انزعاج الامتحان	0.822(*)	دال
نقص مهارات الامتحان	0.698(*)	دال
اضطراب أخذ الامتحان	0.622(*)	دال

التعليق :

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعاملات دالة عند مستوى (0.01) ما يعني أن الأداة لها درجة عالية من الاتساق ، حيث كانت جميع معاملات الارتباط بين درجة الكلية للمقياس ودرجات كل من المقاييس الفرعية دالة ،حيث تراوحت بين (0.622 - 0.826) كذلك فإن جميع معاملات الارتباط بين درجات المقياس الفرعية ببعضها البعض دالة ، مما يؤكد التماسك الداخلي للمقياس .

(محمد حامد زهران ،2000، ص108)

2.2.4. ثبات المقياس :

- تم حساب ثبات المقياس من بيانات نفس المجموعة من طلاب في الصف الثالث الإعدادي ، وتم الحصول على معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث كانت درجة ،معامل ارتباط "بيرسون" 0.843 و معامل "سييرمان براون" حيث بلغت درجته . 0.915 ، وكذلك تم حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرو نباخ حيث بلغت درجة 0.889 ممايثبت تمتع المقياس بالثبات .

2.4 - مقياس مستوى الطموح :

1.2.4- وصف مقياس مستوى الطموح

قام بإعداد هذا المقياس كل من معوض وعبد العظيم (2005)، ويتكون المقياس من 36 عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي:

1- التفاؤل: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها

(6.7.9.11.12.13.18.19.24.25.26.36).

2- المقدرة على وضع الأهداف: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها

(36.17.16.14.10.8.4.3.2.1)

3 تقبل الجديد: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (15، 28، 29، 30، 31، 33، 34، 35).

4 - تحمل الإحباط : ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (5، 20، 21، 22، 23، 27)

2.2.4 الصدق :

استخدام الصدق المرتبط بالمحك وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة المستخدمة في الثبات على المقياس الجديد ودرجاتهم على استبيان مستوى الطموح للراشدين لكامليليا عبد الفتاح (1975) فكان معامل الارتباط مساويا (0.86) وهو دال إحصائيا، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق ومن هنا فقد تمت البرهنة على صدق المقياس بعدة طرق: الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية، الصدق العاملي، وأخيرا الصدق المرتبط بالمحك.

- صدق الاتساق الداخلي:

معاملات الارتباط بين كل عبارة ومجموع درجة البعد الذي تنتمي إليه، وارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها لمعالجة الإحصائية للصدق:

1- معامل ارتباط كل عبارة بالنسبة للبعد الكلي للمقياس:

جدول رقم: (4) يوضح معامل ارتباط كل عبارة بالبعد الكلي لمقياس مستوى الطموح

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
0.64	19	**0.55	1
0.59	20	**0.53	2
0.57	21	**0.72	3
0.37	22	**0.61	4
0.37	23	*0.37	5
0.59	24	*0.36	6
*0.37	25	**0.69	7
*0.37	26	**0.73	8
**0.63	27	**0.48	9
*0.40	28	**0.67	10
*0.37	29	**0.53	11
*0.40	30	**0.72	12
**0.53	31	**0.63	13
*0.37	32	**0.63	14
**0.41	33	**0.31	15
**0.49	34	**0.61	16
**0.52	35	**0.68	17
*0.39	36	**0.65	18

** دال عند مستوى : 0.05

*دال عند مستوى: 0.01

– معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح بالدرجة الكلية

للمقياس:

جدول رقم: (5) يوضح معامل ارتباط كل عبارة بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية:

معامل الارتباط	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التقاول	0.921**	0.05
2	المقدرة على وضع الاهداف	0.888**	0.05
3	تقبل الجديد	0.709**	0.05
4	تحمل الاحباط	0.730**	0.05

يتضح من الجداول رقم (4) والجدول رقم(5) أن جميع العبارات دالة عند مستوى

0.05 وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي كما يشير إلى

مؤشرات صدق مرتفعة مما يؤكد صدق المقياس وإمكانية الاعتماد عليه في تطبيق

الدراسة الحالية.

3.2.4 الثبات :

تم تطبيق بطريقتين هما:

أ - إعادة التطبيق: وذلك بعد فترة زمنية قدرها أسبوعان من التطبيق الأول، وقد وجد

أن معامل الارتباط بين التطبيقين مساويا (0.78).

ب - التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس فكان مساويا (0.65)، وبتصحيح هذا العامل بمعادلة سييرمان - بروان أصبح معامل الثبات مساويا (0.79) وجميع هذه المعاملات دالة إحصائية مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- معامل ارتباط بيرسون .
- اختبارات لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.

خلاصة الفصل :

من خلال هذا الفصل ،تم التعرف على عينة الدراسة ،والاطلاع على أهم الصعوبات والعراقيل الممكن مواجهتها أثناء القيام بها ،والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدواتها ،وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في ذلك .

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد :

- 1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى لدراسة**
- 2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية**
- 3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة**
- 4- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة**
- 5- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الخامسة**

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس قلق الامتحان ومقياس ومستوى الطموح على تلاميذ سنة ثالثة ثانوي وستنتهي بتفسيرها ومناقشتها

1- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية العامة :

تتص الفرضية العامة على أنه:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ سنة ثالثة ثانوي تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل ارتباط بيرسون بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي

جدول (6) : قيمة r لمعامل الارتباط بين قلق الامتحان ومستوى الطموح .

البيانات المتغيرات	عدد الأفراد	قيمة R	درجة الحرية	مستوى دلالة r
قلق الامتحان	80	0.54	78	0.01
مستوى الطموح				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (6) : أن قيمة معامل الارتباط بيرسون المحسوبة بين المتغيرين r بلغت 0.54 وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 عند درجة حرية 78 وهذا ما يؤكد أن نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99% ، وهذا يعني أن قيمة الارتباط المتحصل بين قلق الامتحان ومستوى الطموح دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 وأنها حقيقية

ولم تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه يمكن إثبات الفرضية العامة القائلة بأنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ سنة ثالثة ثانوي .

ومن خلال نتائج دراستنا التي توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وهذا حسب المراجع العلمية وبعض الدراسات راجع لطبيعة العينة والظروف الخاصة لها، حيث يعتبر القلق من أهم المشاكل التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي خاصة وقت الإمتحانات ومع إقتراب إمتحان شهادة التعليم الثانوي لذلك يلعب قلق الامتحان دورا مهما في تحصيل التلاميذ أو أدائهم في موقف الامتحان حيث تتوقف طبيعة هذا الأداء حسب مستوى القلق ، ويؤثر أيضا مستوى الطموح على التلاميذ حيث على دافعية التلميذ والهدف الذي يعمل لتحقيقه وذلك من خلال التحصيل الدراسي الفعال ، حيث هذا الأخير له علاقة بقلق الامتحان إذ يؤثر عليه بصفة مباشرة .

2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان بين الجنسين .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (7) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في قلق الامتحان.

البيانات الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	36	107.89	11.97	2.33	78	دالة إحصائية عند 0.05
إناث	44	106.91	20.46			

من خلال الجدول رقم (7)، نجد أن المتوسط الحسابي للذكور في قلق الامتحان يساوي (107.89) وانحرافهم المعياري يساوي (11.97) وأن المتوسط الحسابي للإناث يساوي (106.91)، وانحرافهم المعياري يساوي (20.46)، وبلغت قيمة $T = 2.33$ وهي دالة إحصائية عند درجة حرية 78 ومستوى دلالة 0.05، وتميل الفروق إلى أكبر متوسط حسابي أي لصالح الذكور وبناءً على ذلك نقبل الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان بين الجنسين من عينة الدراسة.

أشارت النتائج المتعلقة بالفرضية والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث). واثت الفروق لصالح الذكور، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (عبد الرحمن العيسوي 1974) حول أساليب التحصيل الأكاديمي الجيد، وأظهرت النتائج أن قلق الامتحان بين الجنسين، ودراسة (علي محمد غريب 2017. 2018) بعنوان قلق الامتحان وعلاقته بتقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس. ويمكن

تفسير هذه النتائج إلى اصرار الذكور على تحقيق النجاح والمثابرة في الامتحان مما يخلق لديهم قلق امتحاني يسايرهم خلال العمل التحضيري للامتحان المصيري ويمكن ارجاع زيادة مستوى القلق عن التلاميذ الذكور من خلال احساسهم المتزايد بالمسؤولية والتفكير المبكر في مصير مستقبلهم.

3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لمتغير التخصص تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (8) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الشعبتين في قلق الامتحان

البيانات التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علوم	40	115.63	9.45	0.82	78	غير دالة إحصائياً
أداب	40	117.75	13.23			

من خلال الجدول رقم (8)، نجد أن المتوسط الحسابي لقلق الامتحان لتلاميذ شعبة علوم يساوي (115.63) وانحرافهم المعياري يساوي (9.45) وأن المتوسط الحسابي لتلاميذ شعبة أداب يساوي (117.75) ، وانحرافهم المعياري يساوي (13.23)، وبلغت قيمة $T=0.82$ وهي غير دالة إحصائياً عند درجة حرية 78،

وبناء على ذلك نرفض الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ شعبي (علوم) و (أدب) في قلق الامتحان لدى عينة الدراسة .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة مرسى، كمال (1980) حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية، بين متوسطات درجات مرتفعي القلق ومنخفضي القلق، في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفضي القلق، وعن وجود ارتباط دال إحصائي بين درجات القلق والتحصيل الدراسي، لدى كل من الذكور والإناث، وأتت نتيجة هذه الفرضية أيضا متفقة مع ما توصلت إليه ودراسة (غزال نعيمة بن زاهي منصور 2014)، بعنوان علاقة قلق الاختبار بدافعية للإنجاز وقد نصت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ عينة الدراسة تبعا لمتغير كل من الجنس والتخصص الدراسي. كما جاءت هذه النتيجة مختلفة مع عدة دراسات منها دراسة (أحمد محمد جبريل كريم 2005). بعنوان دراسة لمستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانويات بجمهورية مصر العربية وقد أسفرت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين تلاميذ التخصص العلمي ذكور وإناث .

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن تلاميذ المجموعتين يعيشون في بيئة أسرية متشابهة في أساليب التربية، وفي الوضعية الاقتصادية وفي المستوى التعليمي والثقافي أوالها واحدة وأوالها واحدة، ولا شك أنهم يتلقون ضغوطا نفسية متشابهة كما أنهم يدرسون في مدارس ذات نظام تربوي يتسم بالضبط.

4. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حسب الجنس لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي، تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت

لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ،
تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (9) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في مستوى الطموح

البيانات الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	36	180.33	19.686	0.88	78	غير دالة إحصائياً
إناث	44	188.05	49.205			

من خلال الجدول رقم (9)، نجد أن المتوسط الحسابي لذكور مستوى الطموح يساوي (180.33) وانحرافهم المعياري يساوي (19.68) وأن المتوسط الحسابي لإناث مستوى الطموح يساوي (188.05) ، وانحرافهم المعياري يساوي (49.20)، وبلغت قيمة $T=0.88$ وهي غير دالة إحصائياً عند درجة حرية 78، وبناء على ذلك نرفض الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الجنسين (ذكور، إناث) من عينة الدراسة .

أشارت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)، حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (دراسة باندي 2002)، التي هدفت إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة العلوم و الاداب وعلاقتها بالانبساطية والإنطوائية، وقد أسفرت نتائجها الى عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس، كما اتفقت مع دراسة (جوم يوس 1985) حيث هدفت الدراسة للبحث عن علاقة بين مستوى الطموح المهني والتعليمي والقدرة القرائية والجنس للطلبة المدارس العليا، وقد أسفرت نتائجها الى عدم وجود فروق بين الجنسين في

الطموح المهنية والتعليمي. غير أن هذه الدراسة جاءت مخالفة لعدة دراسات منها (دراسة كاميليا عبد الفتاح 1971) والتي هدفت للبحث عن الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح وتوصلت نتائجها الى ان مستوى طموح الطلبة أعلى من مستوى طموح الطالبات، وكذا دراسة (ماركو انكس 2004) حيث أسفرت نتائجها الى وجود فروق في مستوى الطموح وكل من متغيرات الجنس والتخصص الدراسي لصالح الذكور والطلاب من تخصصات العلمية والمهنية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ازدياد الوعي الذي لم يعد يميز بين الذكور تميزا ملحوظا عن الاناث مما يجعلهن لا يرتقين بمستوى طموحهن كما يردن. بل اصبح يعطي فرصا متساوية للذكر والاناث يتطلعون إلى اهداف متقاربة خاصة على المستوى الأكاديمي والمهني وهذا ما جعلهم يضعون اهدافا مستقبلية ساعين الى تحقيقها.

5. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح حسب التخصص (علمي، أدبي) من تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ، تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (10) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين التخصص في مستوى الطموح

البيانات / التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علوم	40	145.90	20.31	1.04	78	غير دالة إحصائياً
آداب	40	150.80	21.52			

من خلال الجدول رقم (10)، نجد أن المتوسط الحسابي لمستوى الطموح لتلاميذ شعبة علوم يساوي (145.90) وانحرافهم المعياري يساوي (20.31) وأن المتوسط الحساب لمستوى الطموح لتلاميذ شعبة آداب يساوي (150.80) ، وانحرافهم المعياري يساوي (21.52)، وبلغت قيمة $T = 1.04$ وهي غير دالة إحصائياً عند درجة حرية 78، وبناءً على ذلك نرفض الفرضية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ شعبتي (علوم) و (آداب) في مستوى الطموح من عينة الدراسة .

أشارت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث)، حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (دراسة باندي 2002)، التي هدفت إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة العلوم و الآداب وعلاقتها بالانتماءات والانتماءات، وقد أسفرت نتائجها إلى عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، كما اتفقت مع دراسة (جوم يوس 1985) حيث هدفت الدراسة للبحث عن علاقة بين مستوى الطموح المهني والتعليمي والقدرة القرائية والجنس للطلبة المدارس العليا، وقد

أسفرت نتائجها الى عدم وجود فروق بين الجنسين في الطموح المهنية والتعليمي، غير أن هذه الدراسة جاءت مخالفة لعدة دراسات منها (دراسة كاميليا عبد الفتاح 1971) والتي هدفت للبحث عن الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح وتوصلت نتائجها الى ان مستوى طموح الطلبة أعلى من مستوى طموح الطالبات، وكذا دراسة (ماركو انكس 2004) والتي هدفت الى التعرف على العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح حيث أسفرت نتائجها الى وجود فروق في مستوى الطموح وكل من متغيرات الجنس والتخصص الدراسي لصالح الذكور والطلاب من تخصصات العلمية والمهنية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ازدياد الوعي الذي لم يعد يميز بين الذكور تميزا ملحوظا عن الاناث مما يجعلهن لا يرتقين بمستوى طموحهن كما يردن. بل اصبح يعطي فرصا متساوية للذكر والاناث يتطلعون إلى اهداف متقاربة خاصة على المستوى الأكاديمي والمهني وهذا ما جعلهم يضعون اهدافا مستقبلية يحاولون تحقيقها.

الاستنتاج العام :

تم في ها الفصل عرض تحليل نتائج دراسة المناقشة وتفسيرها وذلك في ضوء الاطار النظري ودراسات السابقة اثبتت النتائج الى وجود علاقة بين قلق الامتحان ومستوى الطموح لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي بالإضافة الى وجود علاقة بين قلق الامتحان لدى كلا الجنسين، بينما عدم وجود علاقة بين مستوى الطموح لدى الجنسين وقد اسفرت الى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي لمتغير الجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي لمتغير الجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي لمتغير التخصص .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي لمتغير التخصص .

توصيات واقتراحات:

- وعليه نقترح بعض التوصيات منها :
- وضع برامج تحث على زيادة تحسين ورفع من مستوى التلميذ خلال مساره الدراسي .
- مساعدة التلاميذ على التخلص من الأفكار السلبية والحث على بث روح التفاؤل والثقة في مستقبلهم .
- الاهتمام بمسألة ارشاد التلاميذ وتوجيههم تربويا من مختصين في الارشاد والتوجيه ومساعدتهم في رفع مستوى طموحاتهم .
- اجراء امتحانات تدريبية نموذجية تجعل التلاميذ يؤلفون جو امتحانات تجعلهم يشعرون بانه عبارة عن موقف تربوي عادي لا يستدعي للخوف .

قائمة المصادر والمراجع

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). الارشاد النفسي ط1، عمان، الاردن: دار المسير.
- أحمد سهير كامل، محمد شحاته سليمان .(2002). تنشئة الطفل وحاجته بين النظرية التطبيقية. جامعة القاهرة مركز الاسكندرية.
- أحمد عكاشة .(2007). الطب النفسي المعاصر د. ط..، القاهرة: مكتبة الانجوي المصرية.
- أحمد محمد الزعبي ،(2013): الامراض النفسية والمشكلات السلوكية ودراسية عند الاطفال ،دار زهران للنشر والتوزيع ،عمان.
- بركيبة اسيا، مستوى الطموح الاتزان الانفعالي كمنبئات لجودة الحياة لدى طلبة الارشاد.
- بطرس حافظ بطرس.(2008) التكيف والصحة النفسية للطفل ط1، عمان الاردن ،دار المسيرة.
- بن تواتي خيرة.(2014)، الاتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- بوفاتح، ومحمد.(2015). الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي رسالة ماجستير .جامعة ورقلة.
- ثائر أحمد عبادي.(2008).الدافعية النظرية والتطبيق .دار الميسر لنشر وتوزيع. طبعة الاولى .عمان.
- جمال مختار حمزه (2004) تأثير مستوى الطموح وفق متغير الجنس الاطفال ومستوى التعليم الاب .مجلة العلوم التربوية .جامعة القاهرة.

- حامد عبد السلام زهران (2005): الصحة النفسية والعلاج النفسي، علم الكتاب الطبعة الرابعة، القاهرة.
- حسن صالح، أحمد محمد. الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية. مركز الاسكندرية للكتاب.
- حسين عبيد جبر. (2012) المناخ الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة كلية الفنون الجميلة، مجلة جامعة بابل لدراسات الحضارية والتاريخية، العدد 02.
- حسين فرج. الاضطرابات النفسية. دار الحامد للنشر وتوزيع. (2009).
- حميدة خلود صوالح جهيدة. (2021)، مستوى الطموح وعلاقته قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .
- الخالدي اديب محمد. (2009)، المرجع في الصحة النفسية نظرية جديدة، ط1. عمان، الاردن.
- خياطة هبة الله. (2015). الميول المهنية ومستوى الطموح في ضوء المتغيرات. دراسة ماجستير.
- الداهري، صالح حسن. (2005). مبادئ الصحة النفسية. ط1. عمان. الاردن
- الساسي كريمة (2010) الاكتئاب والقلق لدى عينة من المتأخرين عن الزواج، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة بوزريعة الجزائر.
- سرحان نظيمة (1993). العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني لاختصاصيين الاجتماعيين، مجلد علم النفس، سنة 07، العدد 28.
- سهير، كامل أحمد. (1991). قلق الشباب: دراسة تقنية رابطة الاختصاصيين النفسيين المصريين 387-414.

- شبير توفيق.(2005).دراسة مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة ،رسالة ماجستير ،جامعة الاسلامية غزة.
- شلهوب دعاء وجهاد(2016).قلق المستقبل وعلاقته بصلابه النفسية ،رسالة ماجستير.جامعة دمشق.
- طاهر النوي.(2019)،قلق الامتحان وعلاقته بتفوق الدراسي لدى تلاميذ ثالثة ثانوي .مادة الرياضيات نموذج ،رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي جامعة الوادي.
- عبد الخالق ،احمد محمد (2000).الاسس علم النفس .الاسكندرية .دار المعرفة الجامعية لطبع والنشر والتوزيع.
- عبد الرحمان العيسوي (1997).سيكولوجية الطفولة والمراهقة ،دار النهضة العربية لطباعة ونشر ،طبعة الاولى ،بيروت.
- عبد الفتاح (1999) دراسة سيكولوجية في مستوى الطموح،(ط3)،القاهرة،مصر للنشر وتوزيع.
- كاميليا عبدالفتاح .(1991) .دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية في مصر .
- مجدي احمد (2000).علم النفس المرضي.(ب.ط)،دار المعرفة الجامعية للقاهرة.
- محمد حامد زهران .(2000) .الارشاد النفسي المصغر لتعامل مع المشكلات الدراسية .ط1.القاهرة.دار عالم الكتب.

- المشيخي غالب بن محمد علي .(2009) قلق الامستقبل وعلاقته بكل من فاعلية ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف ،رسالة دكتورا (غير منشورة) ،جامعة ام القرى.
- نائل ابراهيم ابو عزب(2008)،فاعلية برنامج الارشادي مقترح في خفض لدى طلاب المرحلة الثانويه، رسالة ماجستير،(غير منشورة)الجامعة الاسلامية بغزة فلسطين.
- نصيرة بن العقون .(2017) ،مستوى الطموح وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي .رسالة ماجستير ماستر ،جامعة حمه لخضر ،الوادي،

الملاحق

ملحق رقم (1) : مقياس قلق الامتحان لـ حامد زهران

المعلومات الشخصية:

القسم.....	المؤسسة.....
الشعبة.....	
الجنس : ذكر ()	انثى ()

التعليمات

- 1: يهدف هذا المقياس إلى تحديد مشكلات الامتحان التي تشكو منها، حتى نستطيع أن نقدم لك الإرشاد المناسب
- 2: يشتمل هذا المقياس على 93 عبارة تتعلق بمشكلات الامتحان.
- 3: المطلوب قراءة كل عبارة بعناية ، والاستجابة لتلك العبارات بما يتناسب مع حالتك بكل صدق وصراحة حتى تكون نتائج دراستنا صادقة.
- 4: إذا كانت العبارة تنطبق عليك نادرا ، ضع علامة (x) تحت عبارة نادرا.
- 5: إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا ، ضع علامة (x) تحت عبارة أحيانا.
- 6: إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا ، ضع علامة (x) تحت عبارة غالبا.
- 7: الرجاء عدم ترك أي من العبارات بدون إجابة وشكر.
- 8: ليس هناك استجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

اقلب الصفحة وابدأ في الإجابة

الملاحق

الرقم	العبارات	نادرا	أحيانا	غالباً
01	أشعر بخيبة الأمل عند أدائي الامتحان			
02	أنا لا أستطيع المراجعة ليلة الامتحان			
03	أشعر بالملل عندما يأتي وقت المراجعة النهائية			
04	بمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد			
05	أسئلة الامتحان تكون فوق مستوى تحصيلي			
06	أعاني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الأولى			
07	أتوقع الفشل في الامتحانات			
08	أثناء الامتحان أعبت في كل شيء كالمسطرة أو غيرها			
09	تنقصني الرغبة في النجاح والتفوق			
10	ليس عندي صبر لمراجعة الإجابة			
11	من عيوبي الإجابة المتعجلة وغير الدقيقة			
12	أنا لا أعرف طريقة الاستعداد للامتحان			
13	أشعر بعصبية شديدة أثناء الإجابة في الامتحانات			
14	أنظر للامتحانات على أنها تهديد دائم			
15	أجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أجيب عنها			
16	الملل يجعلني أترك قاعة الامتحان بمجرد مرور نصف الوقت			
17	عند بداية الامتحان أشعر أنني لا أستطيع إكماله			
18	خوفي يجعلني لا أستطيع قراءة ورقة الأسئلة بدقة			
19	أخاف من الأساتذة الحراس في قاعات الامتحان			
20	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات			
21	أثناء أدائي للامتحان أجد نفسي أفكر في احتمال رسوبي			

الملاحق

22	أكثر من استخدام المنبهات أثناء الامتحانات
23	أعتقد أن أسئلة الامتحانات كلها غير متوقعة
24	أعاني من عدم الاستقرار في مقعدي أثناء أداء الامتحان
25	ألجأ إلى التخمين في الاستعداد للامتحان
26	يضايقني أن الدراسة كلها تتركز حول الامتحانات
27	أشعر أن قلبي يدق بسرعة أثناء أدائي للامتحانات
28	أرتبك عندما يعلن الأستاذ الحارس عن الوقت المتبقي من الامتحان
29	بعد الامتحان أسأل كل يوم عن النتيجة
30	أصعب الأيام عندي هي أيام انتظار النتيجة
31	أرتبك بشدة عند الإعلان عن النتيجة
32	أتصيب عرقا عندما لا أستطيع الإجابة في الامتحان
33	أشعر بالقلق والاضطراب أثناء أدائي للامتحان
34	يزداد اضطرابي عند مراجعة الإجابات مع زملائي
35	أصاب بالذعر من الامتحانات الفجائية
36	يقلقني أن مستقبلي يتوقف على الامتحانات
37	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء أداء الامتحان
38	أتسرع في الإجابة خشية فوات الوقت
39	ترتعش يداي عند الإجابة عن أسئلة الامتحان
40	أشعر بالرغبة من الامتحان
41	أصاب بارتباك شديد أثناء الامتحانات
42	بعد أداء امتحان كل مادة أشعر أن إجابتي لم تكن موفقة
43	يقلقني أخطاء المصححين

الملاحق

44	أشعر بحالة من الاضطراب النفسي أيام الامتحانات		
45	أشعر بالتعب الشديد أيام الامتحانات		
46	قلقي من الامتحانات هو سبب كراهيتي للدراسة		
47	انزعج بشدة عند إعلان جدول الامتحانات		
48	أصاب بفقدان الشهية أيام الامتحانات		
49	شدة خوفي من الامتحان يجعلني أنسى ما راجعته		
50	يضايقني أن الامتحانات تقيس الحفظ وأنا لا أجيد		
51	أثناء أدائي للامتحان أكتب بيد وأقضم أطراف يدي الأخرى		
52	أجد صعوبة في التعبير عن ما أريد كتابته في الامتحان		
53	أبدو كما لو كنت مرتبكا أثناء أداء الامتحان		
54	أعاني من عدم تنظيم الورقة في الإجابة		
55	أشعر بعدم الراحة والاضطراب أثناء أداء الامتحان		
56	عندما أراجع قبل دخول قاعة الامتحان أشعر أن المعلومات تبخرت من رأسي		
57	يهددني ما يمكن أن يترتب على فشلي أثناء أداء الامتحان		
58	أشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحان		
59	أعتقد أن من عيوبي السرعة في قراءة ورقة الأسئلة		
60	أشعر بالتوتر عند دخول قاعة الامتحان		
61	يبدأ شعوري بعدم الارتياح قبل استلام ورقة الأسئلة		
62	أرتبك عند الإجابة عن أسئلة امتحانات شفوية في الفصل		
63	عندما أراجع ليلة الامتحان أجد نفسي نسيت كل شيء		
64	أشعر بتوتر شديد أثناء أدائي للامتحان		
65	أشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان		

الملاحق

66	يرافقني القلق طوال أيام الامتحان
67	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء الإجابة في الامتحان
68	أشعر بخوف شديد أثناء أدائي للامتحانات
69	أشعر بتوتر شديد عندما أستعد للامتحان
70	أخاف من قرب وقت الامتحان
71	أكثر شيء يقلقني هو الامتحانات
72	يزعجني تعليمات الأساتذة الحراس
73	يزعجني أنه لا تنظم الامتحانات الفصلية بنفس الطريقة التي تنظم بها الامتحانات الرسمية لتعدنا للامتحان
74	أخاف من وجود أسئلة لم أدرج عليها
75	يضايقني أن الأساتذة لا يدرّبوننا على الامتحانات وطريقة الإجابة
76	أخاف من النتيجة السيئة
77	يزعجني أنني لا أستطيع توزيع وقت الامتحان على الأسئلة المطلوبة
78	يربكني أن الوقت لا يكفي للإجابة عن الأسئلة
79	يضايقني أنني لا أستطيع تنظيم جدول المراجعة
80	أخاف من وجود أسئلة من خارج المقرر
81	يقلقني أنني لا أجيد الطريقة المثلى للمراجعة
82	يقلقني أنني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة
83	ضيق الوقت المحدد للامتحان يعتبر مشكلة بالنسبة إلي
84	أخاف من تهديد الأساتذة لنا بالأسئلة الصعبة في الامتحان
85	تقلقني الحركة الزائدة للأساتذة الحراس داخل قاعة الامتحان
86	ينتابني الشك في أن سؤال سوف يترك بدون تصحيح

الملاحق

87	من شدة الخوف لا أستطيع الأكل صباح يوم الامتحان		
88	يصيبني الأرق ولا أستطيع النوم ليلة الامتحان		
89	من شدة خوفي من الامتحان أراجع حتى وأنا في طريقي إليه		
90	أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات		
91	أعاني من الصداع أيام الامتحانات		
92	شدة توترتي أثناء الامتحان تحدث ارتباكاً في معدتي		
93	أشعر برغبة في القئ أثناء الامتحان		

انتهى وشكراً لكم على التعاون معنا

غالباً: الدرجة 3

أحياناً: الدرجة 2

نادراً: الدرجة 1

ملحق رقم (2) : مقياس مستوى الطموح لـ معوض وعبد العظيم

المعلومات الشخصية:

القسم.....	المؤسسة.....
الشعبة.....	
الجنس : ذكر ()	انثى ()

التعليمات

- 1: يهدف هذا المقياس إلى معرفة موافقتك أو معارضتك لبعض العبارات المرتبطة بطموحك.
- 2- يتكون المقياس من (36) عبارة لكل منها أربع استجابات هي: (دائما - كثيرا - أحيانا - نادرا).
- 3- لا توجد عبارة لها استجابة صحيحة أو خاطئة ولكن أفضل استجابة هي التي تعكس إحساسك الصادق.
- 4- اقرأ كل عبارة جيدا ثم ضع علامة (x) أسفل الإجابة التي تعبر عن رأيك بكل صدق وصراحة.
- 5- لا تترك أي عبارة دون الاستجابة عليها.
- 6- تأكد أن استجابتك تعكس رأيك الشخصي، وستكون موضع السرية التامة.

اقلب الصفحة وابدأ في الإجابة

الرقم	البند	الملاحق	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
01	اسعي لتحقيق الأهداف الدراسية التي رسمتها					
02	اعرف جيدا ما أريد أن افعله خلال الدراسة					
03	أنني واثق من تحقيق أهدافي الدراسية					
04	استطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات دراسية					
05	من الأفضل أن يضع التلميذ أهدافا بديله خلال مساره الدراسي					
06	يشغلني التفكير في مستقبلي الدراسي					
07	أرى أنني سأستمر في الدراسة مهما حدث لي من عقبات					
08	استطيع وضع أهداف واقعية في مساري الدراسي					
09	ينبغي الاستفادة من التجارب الفاشلة لزملائي في المدرسة					
10	احدد أهدافي في ضوء إمكانياتي وقدراتي الدراسية					
11	اشعر بالرغبة في مواصلة الدراسة					
12	أتطلع إلى مستقبل دراسي جيد					
13	اسعي لتحقيق ما هو أفضل من خلال الدراسة					
14	لدي القدرة على تعديل أهدافي الدراسية حسب الظروف والإمكانيات					
15	اعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية في المدرسة أصبح أمر مطلوب					
16	لدي القدرة على تحديد أهدافي الدراسية					
17	استطيع توجيه إمكانياتي والاستفادة منها في المدرسة					
18	ينبغي عدم الاستسلام للفشل الدراسي					
19	اشعر بالتفاؤل نحو مستقبلي الدراسي					
20	استطيع استبدال أهدافي الدراسية التي لا تتحقق					
21	اعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح في الدراسة					

الملاحق

22	أؤمن بأن تحقيق النجاح في الدراسة ليس بالأمر السهل			
23	ينتابني الشعور باليأس كلما تحصلت على نتائج دراسية ضعيفة			
24	ينبغي أن يستعد التلميذ لمواجهة المستقبل الدراسي بتحدياته			
25	اعتقد أن الفشل في الدراسة يشجع على المثابرة والنجاح في المستقبل			
26	اعتقد أن المعاناة تكون دافعا للإنجاز الدراسي			
27	أؤمن بأن بعد المثابرة وبذل جهد كبير يتحقق النجاح الدراسي			
28	لدي الرغبة في مواكبة التحولات التي تطرأ على البرامج الدراسية			
29	أدرك أن العلم متغير و غير ثابت			
30	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد في المناهج الدراسية			
31	أرى أن تجديد المعلومات الدراسية أساس استمرار العلم			
32	يشغلني التفكير في مستقبلي الدراسي			
33	أؤمن أن كل ما هو جديد في الدراسة نتاج لمجهودات سابقة			
34	أسعى وراء المعرفة العلمية الجديدة			
35	أرغب في كل ما هو جديد ومثير داخل المدرسة			
36	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط داخل المدرسة			

دائما : الدرجة 4

كثيرا: الدرجة 3

أحيانا: الدرجة2- نادرا:الدرجة1

ملاحق مخرجات SPSS

ملحق رقم (3) نتيجة الفرضية العامة :

		امتحان. قاق	طموح. مستوى
امتحان. قاق	Pearson Correlation	1	.541**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	80	80
طموح. مستوى	Pearson Correlation	.541**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	80	80

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

ملحق رقم (4) نتيجة فرضية الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان :

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القلق. درجات	ذكر	36	107.89	11.976	1.996
	انثى	44	116.91	20.469	3.086

Independent Samples Test		
	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means

الملاحق

		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
القلق.درجات	Equal variances assumed	4.044	.048	-2.336-	78	.022	-9.020-	3.862	-16.709-	-1.331-
	Equal variances not assumed			-2.454-	71.196	.017	-9.020-	3.675	-16.348-	-1.693-

ملحق رقم (5) نتيجة فرضية الفروق في قلق الامتحان بين الشعبتين (علمي – ادبي)

Group Statistics					
	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
امتحان.قلق	علمي	40	115.63	9.459	1.496
	ادبي	40	117.75	13.235	2.093

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances						t-test for Equality of Means		
						Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df				Lower	Upper
امتحان.قلق	Equal variances assumed	1.233	.270	-.826-	78	.411	-2.125-	2.572	-7.246-	2.996
	Equal variances not assumed			-.826-	70.597	.411	-2.125-	2.572	-7.254-	3.004

ملحق رقم (6) نتيجة فرضية الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح :

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الطموح.درجات	ذكر	36	180.33	19.686	3.281
	انثى	44	188.05	49.205	7.418

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differen ce	Std. Error Differenc e	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
درجات الطموح	Equal variances assumed	8.669	.004	-.884	78	.380	-7.712	8.729	-25.090	9.666
	Equal variances not assumed			-.951	58.710	.346	-7.712	8.111	-23.944	8.520

ملحق رقم (7) نتيجة فرضية الفروق في مستوى الطموح بين الشعبتين (علمي – ادبي)

Group Statistics					
	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
طموح.مستوى	علمي	40	145.90	20.314	3.212
	ادبي	40	150.80	21.525	3.403

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
طموح.مستوى	Equal variances assumed	.244	.623	-1.047-	78	.298	-4.900-	4.680	-14.217-	4.417
	Equal variances not assumed			-1.047-	77.740	.298	-4.900-	4.680	-14.217-	4.417