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

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: العلوم الاجتماعية

علاقة جودة الحياة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة عياشي عمر الطاهر. الوادي،

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

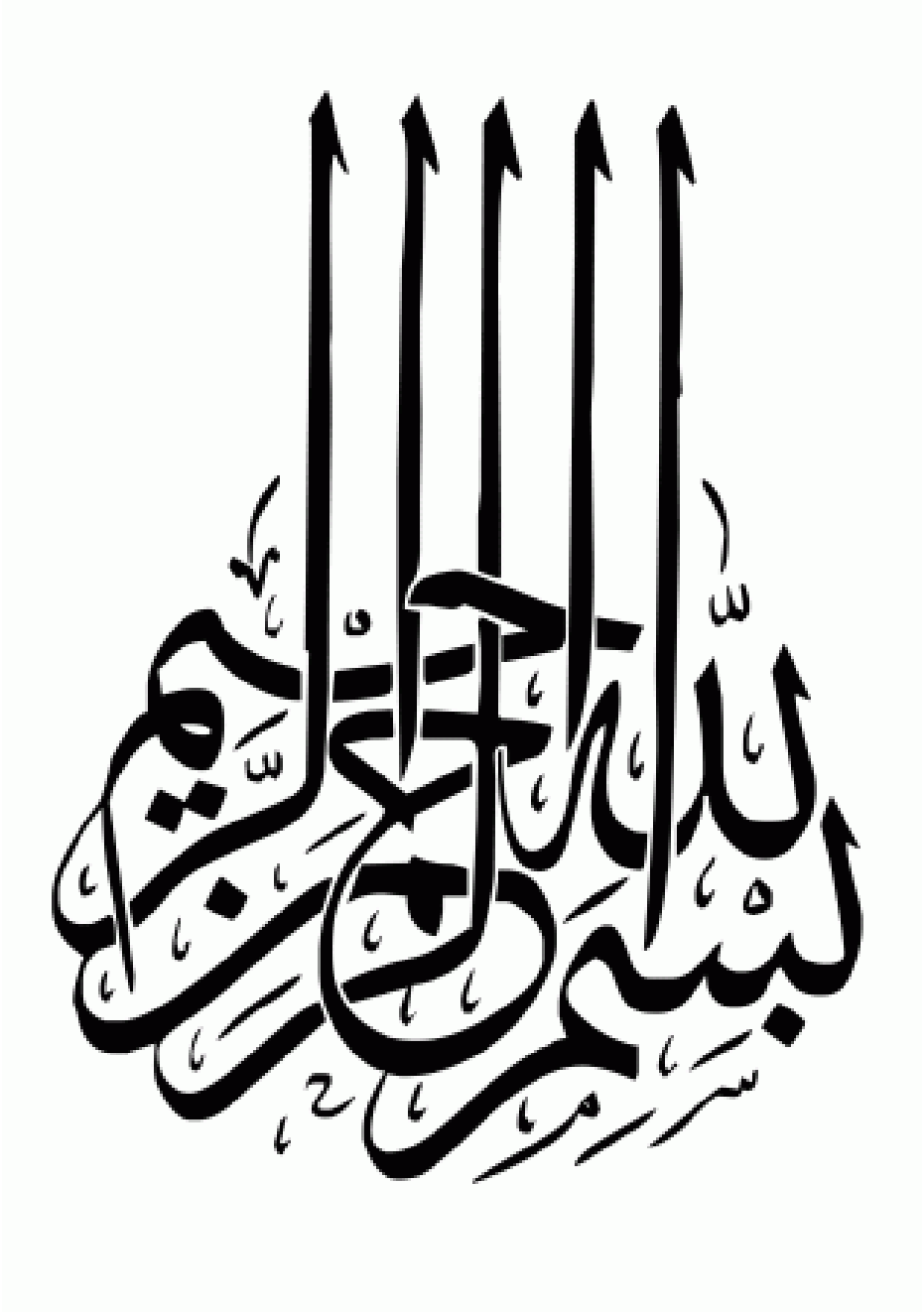
من إعداد الطالبة
وهيبة مهوب

إشراف الأستاذ الدكتور
النوي بالطاهر

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
عاتكة غرغوط	أستاذ محاضر. أ.	رئيسا	جامعة الشهيد حمى لخضر. الوادي .
مصطفى منصور	أستاذ محاضر. أ.	مناقشا	جامعة الشهيد حمى لخضر. الوادي .
النوي بالطاهر	أستاذ محاضر. أ.	مشرفا و مقررا	جامعة الشهيد حمى لخضر. الوادي .

السنة الجامعية:2019/2018


بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

﴿. . . رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ

وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

النمل "الآية 19"

شكر و تقدير

الحمد لله الكريم المنان على توفيقه و فضله و إحسانه و الصلاة و السلام الأتمان الأكملان على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد بن عبد الله معلم الأمة و كاشف الغمة عن الأمة بإذن باريها و على آله و صحبه الأخيار القائل (أن أشكر الناس لله أشكرهم للناس) رواه أحمد .

و إنني بعد شكر الإله على سعة فضله بعد إتمام هذه الدراسة المتواضعة -الذي نسأله أن يجعلها عملا متقبلا مبرورا- نتقدم بالشكر الجزيل وآيات العرفان لكل من ساعد و لو بابتسامة وخاصة :

* الدكتور المشرف النوي بالطاهر الذي لم نجد منه إلا الوجه البشوش ، و الصدر الرحب ، واليد المعطاة، و كل أساتذة جامعة الوادي و خاصة أساتذة كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية، و إلى كل من قدم يد العون و المساعدة من قريب او بعيد و جزاكم الله خيرا و جعل ذلك في ميزان حسناتكم.

ملخص الدراسة

تهدف الد راسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين جودة الحياة وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط حيث تفترض الدراسة وجود علاقة بين جودة الحياة وقلق الامتحان لدى أفراد عينة البحث ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد المنهج الوصفي، وذلك باستخدام مقياس جودة الحياة الذي أعده منسي وكاظم (2006) وكذا مقياس قلق الامتحان الذي أعده عبد الناصر غربي (2015)، وتكونت عينة الدراسة من (70) تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من متوسطة "عياشي عمر الطاهر" بالوادي، و للإجابة عن تساؤلات الد راسة قمنا بجمع البيانات وتبويبها ثم اختبار الفرضيات باستخدام معامل الارتباط "بيرسون" و معامل "ألفاكرومباخ" وكذا اختبار "ttest" لدلالة الفروق بين الجنسين، بالاستعانة بالحزمة الإحصائية (SPSS) فكانت النتائج على النحو التالي:

1- توجد علاقة ارتباطيه بين جودة الحياة و قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

2 - توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

3 - توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق أداء الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

4- لا توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق إنتظار نتيجة الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

5-لا توجد فروق في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

6- توجد فروق في قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث) .

وبناء على النتائج المتوصل إليها تتبين ضرورة القيام بدراسات أكثر عمقا، وعلى عينات أكبر، بهدف خفض المستويات المرتفعة من قلق الامتحان، وتحسين جودة الحياة لدى التلاميذ المتمدرسين.

The Study Summary

The current study aims to reveal the relationship between quality of life with the exam anxiety for students of the fourth year level where the study assumes a relationship between quality of life and exam anxiety of the members of the research sample and to achieve this goal the descriptive approach was adopted using the quality-of-life scale prepared by Mansi and Kazim As well as the scale of the test anxiety prepared by Abdel-Nasser Gharbi on a sample of 70 pupils were randomly selected from Ayashi Omar al-Tahir middle school in El-oued and to answer the questions of the study we collected data and then tested the hypotheses using Pearson correlation coefficient and Vickrumbach coefficient as well as test " t –test " to indicate gender differences by using The statistical package (SPSS) The results were as follows :

1. There is a correlation between quality of life and exam anxiety among students of the fourth year level .
2. There is a correlation between quality of life and anxiety preparing for the exam among the fourth year level students .
3. There is a correlation between quality of life and anxiety exam performance among the fourth year level students .
4. There is no correlation between quality of life and anxiety waiting for the exam result among the fourth year level pupils .
5. There is no statistically significant correlation in the quality of life among the fourth year level pupils of the female sex variable male .
6. There is a statistically significant relationship of the exam anxiety among the fourth year level pupils of the male sex variable female one .

Based on the results achieved it Is necessary to conduct more in-depth studies and on larger samples in order to reduce the high levels of exam anxiety and improve the quality of life of the students enrolled .

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر و تقدير	أ
ملخص بالعربية	ب
ملخص بالفرنسية	ت
فهرس المحتويات	ث-ج -ح
فهرس الجداول	خ
مقدمة	2-1
الجانب النظري	
الفصل الاول مشكلة الدراسة و إعتباراتها	4
إشكالية الدراسة	6-5
الفرضيات	7
أهمية الدراسة	8-7
أهداف الدراسة	9-8
التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة	9
الفصل الثاني جودة الحياة و مجالاتها	10
تمهيد	11
تعريف جودة الحياة	14-11
أهمية جودة الحياة	15-14
مكونات جودة الحياة	16-15
أبعاد جودة الحياة	17-16
مجالات جودة الحياة	18-17

الإتجاهات النظرية المستخدمة في وصف و تفسير جودة الحياة	20-18
كيفية الوصول لجودة الحياة	22-20
الدراسات السابقة حول جودة الحياة	32-22
خلاصة الفصل	32
الفصل الثالث قلق الإمتحان و النظريات المفسرة له	**33**
تمهيد	34
تعريف قلق الإمتحان	37-35
عوامل قلق الإمتحان	39-37
مكونات و تصنيفات قلق الإمتحان	40
أعراض و مظاهر قلق الإمتحان	41-40
النظريات المفسرة لقلق الإمتحان	45-42
قياس قلق الإمتحان	47-45
الإجراءات العملية التعليمية لخفض قلق الإمتحان	49-47
الدراسات السابقة حول قلق الإمتحان	59-49
خلاصة الفصل	60
الجانب الميداني للدراسة	
الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية	**62**
تمهيد	63
الدراسة الاستطلاعية	70-63
منهج الدراسة	70
الدراسة الأساسية	71
عينة الدراسة الأساسية	71
أدوات الدراسة و خصائصها السيكومترية	74-71

الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	74-76
خلاصة الفصل	76
الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	**77**
تمهيد	78
عرض نتائج الفرضية العامة و مناقشتها	78-79
عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى و مناقشتها	80-81
عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية و مناقشتها	81-82
عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة و مناقشتها	82-83
عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة و مناقشتها	83-85
عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة و مناقشتها	85-86
خلاصة الفصل	86-87
خلاصة عامة و إقتراحات	88
قائمة المراجع	89-94
الملاحق	95-107

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح مجالات جودة الحياة	17-18
02	يوضح توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب متغير الجنس	63
03	يوضح إرتباط درجة البند بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة	65
04	يوضح ثبات مقياس جودة الحياة بطريقة ألفا كرومباخ	66
05	يوضح فقرات أبعاد مقياس قلق الإمتحان	66
06	يوضح إرتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه لمقياس قلق الإمتحان	67-69
07	يوضح إرتباط درجة البعد بالدرجة الكلية لمقياس قلق الإمتحان	69
08	يوضح ثبات مقياس قلق الإمتحان بطريقة ألفا كرومباخ	70
09	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	71
10	يوضح فقرات مقياس جودة الحياة التي تم تعديلها وفق آراء المحكمين	72
11	يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس جودة الحياة	72
12	يوضح معايير تصحيح بنود مقياس جودة الحياة	73
13	يوضح فقرات مقياس قلق الإمتحان التي تم تعديلها وفق آراء المحكمين	73
14	يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس قلق الإمتحان	73
15	يوضح معايير تصحيح بنود مقياس قلق الإمتحان	74
16	يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق الإمتحان	78
17	يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان	80
18	يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق أداء الإمتحان	81
19	يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق إنتظار نتيجة الإمتحان	83
20	يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في جودة الحياة	84
21	يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في قلق الإمتحان	85

مقدمة :

يعد مصطلح جودة الحياة من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا في مجال علم النفس، حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية و التطبيقية وكذا العلوم الطبيعية والإنسانية منها علم البيئة، والصحة، والطب النفسي، كما انها تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة كالقدرة على التفكير واتخاذ القرارات والقدرة على التحكم و ادارة الظروف الإجتماعية و الإقتصادية المحيطة بالإنسان، والمعتقدات الدينية والقيم الثقافية والحضارية، التي يحدد من خلالها الكائن الإنساني الأشياء المهمة التي تحقق سعادته في الحياة وقد حظي مفهوم جودة الحياة باهتمام كبيرا في كل المجالات الحياتية وحديثا في مجال علم النفس، وتعددت استخداماته بصورة واسعة في السنوات الأخيرة في جميع المجالات مثل جودة الحياة، جودة الخدمات، وجودة الزواج، وجودة المدرسة وغير ذلك ، حيث ترتبط جودة الحياة بعلم النفس الإيجابي، والتي تعتبر هدف أساسي في حياة الإنسان، ويؤدي تحقيقه إلى شعور الفرد بالرضا والبهجة والاستمتاع وتحقيق الذات،والتفاؤل وبالتالي تؤدي إلى التوجه الإيجابي نحو الحياة غير أن هناك عدة مصادر، كما أن بعض المفاهيم المهمة في علم النفس الايجابي تؤثر في جودة الحياة منها نوعية الخدمات التي تقدم وتمنح له في شتى الميادين الصحية منها النفسية والاجتماعية والتعليمة والبيئية، كل هذه من شأنها أن تحسسه برفاهية العيش والاستمتاع بالحياة وجودتها، وبالتالي تؤدى به إلى إشباع حاجاته ورغباته وبالتالي يحقق له الانسجام والتوافق مع بيئته ومع مجتمعه،وهؤلاء الافراد يشعرون بجودة الحياة وأهميتها وكيفية تحسينها وتطويرها لتحسين مجالات حياتهم الشخصية والتعليمية وراحتهم النفسية بدلا من حالات القلق المتداول مع كل ما محتمل أن يواجهونه في حياتهم اليومية وهذا الحال ينطبق حتى على تلاميذ المدارس وطلبة الجامعات ولا سيما طلبة المدارس في المراحل التعليمية المهمة ومنها تلاميذ الاقسام النهائية وما يمكن أن يعانيه التلاميذ بهذه المرحلة الدراسية والعمرية من ضغوط نفسية طبيعية خارجية متمثلة بقلق الامتحانات مما يؤثر سلبا على تحصيلهم وحالتهم النفسية مستقبلا ويقلل من إحساسهم بجودة الحياة ومتعتها. فالجودة هي انعكاس للمستوى النفسي و نوعيته، فالجودة هي هدف جميع المكونات النفسية هذا الاهتمام جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر "عصر الجودة "واصبح المجتمع العالمي ينظر الى جودة

الحياة و التنمية الانسانية وجهان لعملة واحدة ، فالتلميذ جزءا لا يتجزأ من عملية التنمية الانسانية إن لم نقل هو أساسها ، فأي عملية تعليمية تنطلق بالأساس بالمتعلم و تنتهي بتحقيق مخرجات نهائية فعالة ، فأي فرد صالح يساهم في بناء و تطوير مجتمعه و تحقيق جودة حياة التلميذ و محاولة معرفة مستوى تحقيقها ، أصبح هدفا و غاية الدراسات حثيثة تنشئها المجتمعات لرفع و تحسين جودة حياة أبنائنا التلاميذ و معرفة مدى تأثيرها و أبعادها .

وينطلق هذا البحث من مجموعة فرضيات، وللتأكد من صحتها والإجابة عليها استخدم المنهج الوصفي حيث إشتمل البحث على جانبين، جانب نظري والذي تناولنا فيه ثلاثة فصول:

الفصل الأول : يتضمن مشكلة الدراسة وإعتباراتها والذي تناولنا فيه تحديد إشكالية الدراسة والدراسات السابقة للموضوع، وإنطلقنا في هذه الدراسة من مجموعة من التساؤلات يتم الإجابة عليها لاحقا بالإضافة إلى التطرق لأهمية الدراسة، وأهدافها ومجموعة من الفرضيات التي يتم التحقق منه واختبارها في الفصول اللاحقة، مدعمين ذلك بتعاريف إجرائية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني : شمل جودة الحياة و مجالاتها والذي تضمن تعريف جودة الحياة ومجالاتها،أهمية جودة الحياة ،مكونات جودة الحياة،أبعاد جودة الحياة، مجالات جودة الحياة والاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف و تفسير جودة الحياة، كيفية الوصول لجودة الحياة وفي الاخير الدراسات السابقة التي تناولت موضوع جودة الحياة.

الفصل الثالث: شمل قلق الامتحان حيث تضمن مفهوم قلق الامتحان، العوامل المؤدية لقلق الامتحان ومكونات قلق الامتحان،أعراض ومظاهر قلق الإمتحان، النظريات المفسرة لقلق الامتحان، قياس قلق الامتحان، الاجراءات العملية والتعليمية لخفض قلق الامتحان، وأخيرا الدراسات السابقة التي تناولت قلق الامتحان.

أما الجانب الميداني تم تخصيص عرضه في فصلين، إحدهما شمل إجراءات الدراسة الميدانية والفصل الأخير إحتوى عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري وبعض الدراسات السابقة.

وأخيرا تقديم خلاصة للموضوع مع جملة من الإقتراحات حول موضوع الدراسة وقائمة المراجع والملاحق .

الجانب النظري

الفصل الأول

مشكلة الدراسة و اعتباراتها

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1-اشكالية الدراسة:

يمر تلميذ السنة الرابعة متوسط بمرحلة تعليمية حاسمة و مصيرية فهو مقبل على إمتحان شهادة التعليم المتوسط الذي يعتبر تأشيرة العبور الى المرحلة الثانوية و تقابل هذه المرحلة ، مرحلة المراهقة التي تتسم بالتجدد المستمر و تصاحبها تغيرات جسمية و عقلية ونفسية و اجتماعية وهي ما تزيد من صعوبة الموقف الذي يعيشه التلميذ في هذه الفترة و الذي يسبب لكثير من التلاميذ مشكلات متعددة داخلية و خارجية ، كما ترجع منها الى طبيعة المرحلة ذاتها وما استحدثته في نفوس المراهقين من تغيرات يشعرون بها ولا يجدون منفذالإشباعها أولتحقيقهاأو إلى ما يتلقونه من المجتمع الخارجي من عدم فهم و إختلاف في وجهات النظر ، ومن هنا فإن مرحلة المراهقة من أكثر المراحل تأزما بالمشكلات النفسية والسلوكية و التعليمية .

ومن أبرز المشكلات النفسية مشكلة (قلق الامتحان) و خصوصا أيام الامتحانات ويعتبر القلق عملية انفعالية مكونة من جانبين متداخلين واحد شعوري وجانب آخر لاشعوري فيعمل الكثير منهما دون وعي الفرد بها .

ومن بين أشكال القلق التي يتعرض إليها التلاميذ حالة القلق في فترة الإمتحانات وهي حالة إنفعالية مؤقتة تسمى قلق الإمتحان ، وقد أصبح قلق الإمتحان مشكلة حقيقية لدى الكثير من التلاميذ وعائلاتهم لأنها لاتعوق التلميذ فحسب بل أسرته بأكملها . فمن الأمور التي ترتبط إرتباطا وثيقا بقلق الإمتحان هي جودة الحياة والتي تعني قدرة الفرد على تبني أسلوب حياة يستطيع من خلاله إشباع حاجاته الأساسية و رغباته ووجود معنى لحياته التي يعيشها و تتأثر جودة الحياة بشكل كبير بالصحة النفسية و الاجتماعية و البدنية و الاقتصادية و الحياة المدرسية.

وقد تنوعت الدراسات و إختلفت حول موضوع قلق الامتحان ومن بينها دراسة احمد عبد اللطيف عبادة فحسب رأيه أن الإختبار ما هو إلا حالة موقفية تدفع إلى زيادة الإثارة لتحقيق الأداء .كما يرى سبيلرجر (1980) أن الأشخاص الذين لديهم قلق إختبار عال ينزعون إلى تقييم الإختبار على أنه تهديد شخصي لهم وهم في مواقف الإختبار غالبا ما يكونون متوترين خائفين وعصبيين، و مستثارين إنفعاليا وذلك نتيجة خبرتهم السابقة و التي تؤثر على انتباههم

و تتداخل في تركيزهم اثناء الإمتحانات ، و دراسة ابراهيم (2008) الهادفة الى معرفة مدى فاعلية برنامج ارشادي لخفض قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية وكذا دراسة علوطي(2010) التي حاولت التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين استخدام استراتيجية التعلم وقلق الإمتحان والتعرف على المستوى العام لإستخدام استراتيجية التعلم و المستوى العام لقلق الإمتحان .

وليس هناك حديث بشكل عام وما يعترض هذه الحياة من هموم و مشاكل و قلق دون الحديث عن الجودة حيث تعتبر جودة الحياة مدى شعور الفرد بالسعادة و تشمل العديد من جوانب الحياة و اشباع الحاجات الانسانية و التعامل مع الضغوط النفسية و التفاؤل.

(عبد الله، 2008،147)

.

وتتطرق العديد من الدراسات إلى متغير جودة الحياة بإعتباره عاملا مهما في تحديد العديد من المتغيرات الأخرى المرتبطة به ومن بين تلك الدراسات دراسة كريمة (2014) بهدف معرفة مستوى جودة الحياة لدى المتقاعدين حسب بعض العوامل الاجتماعية الديموغرافية مثل (الجنس،السن،مستوى الدخل) ودراسةالتلولي(2013) للتعرف على مدى فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات مواجهة الضغوط و الدافعية للإنجاز و أثر ذلك على التوافق النفسي وجودة الحياة و الأداء الاكاديمي لدى الطلاب من خلال تحصيلهم الدراسي ويرى كولر وهولاند (1980) أن موضوع قلق الامتحان قد إنتقل من حيث أنه مجال حديث للبحوث و الدراسات في الخمسينيات إلى كونه له أهمية كناتج أحد مجالات الدراسة في علم النفس التعليمي و الإرشاد النفسي في الوقت الحاضر. (الصفطي ،1995، 84)

ومن خلال هذا تظهر ضرورة البحث في علاقة جودة الحياة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط وعليه نطرح السؤال التالي:- **هل توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟**

2- الفرضيات :

بناءً على إشكالية البحث وبناءً على نتائج بعض الدراسات كدراسة (عبد الناصر غربي، 2014) و (تيتة و عطاء الله ، 2015) و (بحرة كريمة ، 2014) و (سليمة سايحي ، 2012) فإن **الفرضية العامة** تنص على أنه:

لا توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

و تتفرع عن هذه الفرضية العامة،**الفرضيات الفرعية** التالية:

1- لا توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

2- لاتوجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و القلق أداء الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

3- لاتوجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق إنتظار نتيجة الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

4- لا توجد فروق في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) .

5- لا توجد فروق في قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) .

3- أهمية الدراسة:تكمن أهمية الدراسة فيما يلي :

1 - تزايد الاهتمام بمفهوم جودة الحياة في المجالات النفسية و الاجتماعية والاقتصادية والصحية ، كما يهدف موضوع جودة الحياة الى تحسين الحالة النفسية و العاطفية و الاجتماعية و الصحية للتلميذ وتهدف جودة الحياة الى تحسين العلاقات الايجابية و التفكير الايجابي

والرضا عن الذات وعن الأداء كما أن موضوع جودة الحياة يرتبط و يتأثر بالكثير من المتغيرات ومن هذه المتغيرات قلق الإمتحان .

2 – أهمية الجانب الذي تتصدى لدراسته ،حيث يلعب إمتحان شهادة التعليم المتوسط دوراً لا يستهان به في إحداث حالة من القلق و التوتر وتتمثل في المظاهر السيكولوجية و الفيسيولوجية التي تصيب معظم تلاميذ السنة الرابعة متوسط قبل واثناء و بعد الامتحان وذلك بإعتبار أن إمتحان شهادة التعليم المتوسط هام جدا لأنه امتحان مصيري و مستقبلي بغية إنتقال التلاميذ الناجحون إلى مرحلة جديدة وهي مرحلة التعليم الثانوي .

3– تناولها موضوعا هاما وهو قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط باعتبارها مرحلة حاسمة تحدد حياتهم المستقبلية العلمية و العملية ، كما أن دراسة قلق الامتحان قد تلقي الضوء على أسباب الإضطراب النفسي لدى التلاميذ ، بحيث يصبح قلق الإمتحان وسيلة تشخيصية تنبؤية بما يمكن أن يكون عليه سلوك التلميذ قبل و اثناء و بعد الامتحان.

4–الاهتمام بالجانب الإيجابي في السلوك التلميذ و المجتمع و بعلم النفس الإيجابي .

5– تقدم الدراسة إطارا نظريا حول مفهوم جودة الحياة الأمر الذي يدفع الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول جودة الحياة و علاقتها ببعض المتغيرات النفسية و التربوية الأخرى.

6– معرفة مكونات جودة الحياة للتلميذ و إستثمارها لتحسين نوعية حياة التلاميذ المدرسية والأسرية والإجتماعية .

4– أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق عن ما يلي :

1. الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة و قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

2.التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

3.التأكد من وجود علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الأداء للامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

4.التأكد من وجود علاقة إرتباطية بين جودة الحياة وقلق إنتظار نتيجة الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

5.التأكد من وجود فروق في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

6. التأكد من وجود فروق في قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

5- التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

5-1- جودة الحياة:

تعرّفها منظمة الصحة العالمية (1995) هي إدراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة وأنساق القيم التي يعيش فيها و مدى تطابق أو عدم تطابق ذلك مع أهدافه، و توقعاته وقيمه واهتماماته المتعلقة بصحته البدنية و حالته النفسية و مستوى إستقلاليته وعلاقاته الإجتماعية وإعتقاداته الشخصية و علاقاته بالبيئة بصفة عامة، و بالتالي جودة الحياة بهذا المعنى تشير الى تقييمات الفرد الذاتية لظروف حياته.(أبو حلاوة ،03،2010)

ويعرف إجرائيا على أنه الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص في مقياس جودة الحياة المطبق في الدراسة الحالية .

5-2- قلق الامتحان :

يعرفه غربي (2015) هو عبارة عن استجابة عالية غير سارة لموقف الإمتحان تتميز هذه الحالة بأعراض جسمية و سلوكية و معرفية محددة، تتسم بالتوتر و الإنزعاج بحيث يثير موقف الإمتحان الكثير من المخاوف والاحساس بالهم و تهديد الذات فيتأثر أداء التلميذ وغالبا ما يسوء و يؤثر على تحصيله الدراسي فيتحصل على درجات منخفضة . ويضم إختبار قلق الإمتحان (33) بندا موزعة على ثلاث أبعاد هي :

*قلق الإستعداد للامتحان .

*قلق أداء الامتحان .

*قلق إنتظار نتيجة الامتحان .

ويتم قياسه في الدراسة الحالية بإستخدام مقياس قلق الامتحان المعد من طرف غربي عبد الناصر.

الفصل الثاني

جودة الحياة ومجالاتها

تمهيد

1- تعريف جودة الحياة.

2- اهمية جودة الحياة .

3- مكونات جودة الحياة .

4- ابعاد جودة الحياة .

5- مجالات جودة الحياة .

7-الاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف و تفسير جودة الحياة.

8-كيفية الوصول لجودة الحياة .

9-الدراسات السابقة حول جودة الحياة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد مصطلح جودة الحياة من المفاهيم الحديثة التي لاقت إهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية منها علم البيئة، والصحة، والطب النفسي، والاقتصاد ، ونادرا ما يحظى مفهوم آخر بهذا الإهتمام الواسع في معطيات الواقع الذي نحياه، مثلما حظي مفهوم جودة الحياة.

يتضح أن الجودة أصبحت ضرورة ومطلب أساسي في العالم اليوم، ومن هذا المنطلق المنطلق إكتسبت دراسة مفهوم جودة الحياة من المنظور النفسي أهمية كبيرة نتيجة إدراك علماء الاقتصاد والاجتماع وصانعي القرارات لحقيقة أن الحياة لا تقاس بالأرقام والإحصائيات، وإنما هي في حقيقتها إستجابات، فالزيادة في معدلات النمو الاقتصادي وارتفاع متوسط دخل الفرد وتحسن مستوى ما يقدم له من خدمات ورفاهية لا تؤدي بالضرورة إلى إشباع حاجاته المتنوعة وإرضاء طموحاته الشخصية وكذلك تأكيد قيمها الإنسانية.

1-**تعرف جودة الحياة** :هناك مجموعة كثيرة من التعاريف الخاصة بجودة الحياة نذكر منها مايلي :-

يعرف كل من "منسي وكاظم "جودة الحياة ويقصد بها مدى شعور الفرد بالرضا والسعادة و قدرته على إشباع حاجاته من خلال نوعية البيئة التي يعيش فيها و الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية و الاجتماعية و التعليمية و النفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه .

(يحيى،2016، 473)

ويقول"ابو حلاوة "أنه عادة ما يتم تعريف جودة الحياة في ضوء بعدين أساسين لكل منهما مؤشرات معينة وهما : البعد الموضوعي ويتضمن مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس المباشر مثل أوضاع العمل ، المكانة الاجتماعية والاقتصادية، مستوى الدخل والبعد الثاني هو البعد الذاتي ويتضمن مؤشرات الرضا عن الحياة و السعادة و الرفاهية الشخصية، كما عرفه "دينير" بأن جودة الحياة هي الإدراكات الحسية للفرد إتجاه مكانته في الحياة من

الناحية الثقافية ، من منظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، وكذلك علاقته بأهدافه وتوقعاته و ثوابته ومعتقداته ،وتشمل أوجه الحالة النفسية ومستوى الاستقلال الشخصي.
(ابو حلاوة ، 2010 ، 02 – 03)

ويعرّف"خدام المشاقبة"جودة الحياة هي وصول الفرد لدرجة النضج النفسي والشخصي الذين يحققان له السعادة الذاتية، ومن ثم إيجاد معنى لحياته من خلال الأمل الذي يبعثه على كافة أشكال حياته بحيث يصبح راضيا عنها.(المشاقبة ، 2015 ،35)

ويعرّف "الموسوي"جودة الحياة هي شعور الفرد بالرضا والسعادة وبالقدرة على اشباع الحاجات في أبعاد الحياة الذاتية والموضوعية والتي تشمل (النمو الشخصي، والسعادة البدنية والمادية ،الإندماج الاجتماعي، والحقوق البشرية) .

ويقول "حسنين "جودة الحياة هي شعور الفرد بالسعادة النفسية عبر مراحل حياته المختلفة والمنبثق من جهوده الإيجابية في الإستقلالية، والكفاية الذاتية ، والنمو الشخصي والعلاقات الايجابية مع الآخرين،وتقبل الذات والسعي لتحقيق أهدافه في الحياة.(ماضي،2016، 98)
ويرى "كومنس" أن مفهوم جودة الحياة يشير إلى الصحة الجيدة أو السعادة أو تقدير الذات أو الرضا عن الحياة أو الصحة النفسية.
ويرى "ليتوين" أن جودة الحياة لا تقتصر على تدليل الصعاب والتصدي للعقبات و الأمور السلبية فقط ، بل تتعدى إلى تنمية النواحي الايجابية.

و يرى كلّ من "ليمان" و"جيناس" أن جودة الحياة تتمثل في الشعور بالرضا والإحساس بالرفاهية والمتعة في ظل الظروف التي يحياها الفرد.

كما أشار"فرانك" أن جودة الحياة بأنها حسن إمكانية توظيف إمكانيات الإنسان العقلية والإبداعية وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية وتكون المحصلة هي جودة الحياة وجودة المجتمع ويتم هذا من خلال الأسرة المدرسية، والجامعة وبيئة العمل ومن خلال التركيز على ثلاث محاور هامة هي التعليم، والتثقيف، والتدريب، وكذلك يعرفها "فرانك" بأنها

إدراك الفرد للعديد من الخبرات وبالمفهوم الواسع شعور الفرد بالرضا مع وجود الضروريات في الحياة مثل: الغداء والمسكن وما يصاحب هذا الإحساس من شعور بالإنجاز والسعادة وجودة الحياة بالمفهوم الضيق خلو الجسم من العاهات الجسمية.

كما أشارت " الأنصاري"إلى رأي "مارتن سيلجمان" حين قال أن الفرد يصبح أكثر سعادة وتفاؤلا عندما يحاور نفسه ويتحدى أفكاره السلبية و يحللها ويقارنها بما يتمتع به من النعم وأن الغالبية تتفق على أن جودة الحياة هدف أساسي ومطلب في حياة الفرد.

ويلاحظ من التعريفات السابقة أنه لا يوجد اتفاق بين الباحثين حول تعريف موحد لمفهوم جودة الحياة إلا أنه يمكن القول بأنه مفهوم واسع ويمثل إشباع لجوانب عديدة في الحياة كالجانب النفسي و الصحي و الأسري والدراسي و الإجتماعي .

ويشير"الغندور"أن جودة الحياة هي نتاج لكل من العوامل الاجتماعية (دخل،خدمات صحية، مسكن وتعليم...)، والعوامل النفسية التي تتبلور في نوعية إدراك الفرد لمدى مناسبة هذه العوامل الاجتماعية له، فالإدراك ومعه بقية المؤشرات النفسية تمثل المخرجات التي تظهر من خلالها جودة الحياة. (جغراب وعبد الحفيظي ،2016، 475)

ويقصد بجودة الحياة شعور الفرد بالرضا و السعادة من خلال إقامة علاقات أسرية ومتمتعة بصحة جسمية و نفسية، و الشعور بالسعادة و الرضا عن الحياة ويقصد بذلك مايلي:

– العلاقات الاسرية فنقصد بها إقامة علاقة إيجابية مع الآخرين و تحقيق الدعم الاجتماعي.

– الصحة الجسمية وهي تمتع الفرد بالسلامة الجسدية و إكتمال الكفاءة البدنية مع الخلو من الأمراض.

- الصحة النفسية وهي شعور الفرد بالإستقرار النفسي والسلامة العقلية و خلوه من الأمراض النفسية .
- الشعور بالسعادة وهي الإحساس براحة البال و الإطمئنان و الرضا عن ما حققته الذات .
- الرضا عن الحياة وهي شعور الفرد بالرضا عن واقعه المعاش وعن حياته.

(حرطاني، 2014 ، 16–17)

ويقول الدكتور "شفيق أحمد"(2016) أن مفهوم جودة الحياة قد إتسع ليتجاوب مع برامج تصميم الأفراد و الجماعات و خدمات التقويم ، وهذا الإستخدام هو جزء من النظرة الواسعة التي تقول أن جودة الحياة هي نتيجة ملائمة للتعليم والصحة و برامج التأهيل و الخدمة الإجتماعية، و يرتبط مفهوم جودة الحياة من المنظور النفسي بعدد من المفاهيم الأساسية مثل : الإدراك و الإتجاهات و القيم والحاجات و الطموح و مستويات الرضا الخاصة بجوانب الحياة المختلفة. (شفيق ،2016، 19)

وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن جودة الحياة هي إدراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة وانساق القيم التي يعيش فيها ومدى تطابق أوعدم تطابق ذلك مع أهدافه وتوقعاته ومدى الرضا الشخصي بالحياة، وشعور الفرد بجودة الحياة و بالسعادة ، وبقيمه وبإهتماماته المتعلقة بصحته البدنية، و الصحة النفسية، وبمستوى إستقلاليته، وبعلاقاته الأسرية و الإجتماعية، وبإعتقاداته الشخصية، والأنشطة المجتمعية،والعمل وفلسفة الحياة ووقت الفراغ، ومستواه المعيشي والتعليمي، وبالتالي فإن جودة الحياة بهذا المعنى تشير إلى تقييمات الفرد الذاتية لظروف حياته.

2- أهمية جودة الحياة :تكمن أهمية جودة الحياة في مايلي :

إن أهمية مفهوم جودة الحياة تأتي من حيث أنّ هذا المفهوم هو من أهم المفاهيم الرئيسة لعلم النفس الايجابيPositivePsychology فقد أشار أيكمانEkman(1979) إلى أن جودة الحياة تتضمن الشعور بالحب والأمن النفسي والرضا، وهي تؤدي به إلى تحقيق التكامل النفسي مما يجعله قادراً على اقامة علاقات اجتماعية ايجابية في تفاعلاته بعائلته أو بأصدقائه أو مع شريك حياتهChristophe(2012)وقدأوضح بولينغوآخرونJean (2002) أن المؤشرات الذاتية هي الأكثر أهمية في تحديد جودة الحياة من المؤشرات الموضوعية، فالجوانب الاجتماعية الدالةعلى الترابط الاجتماعي والقيم الاجتماعية والمعتقدات الدالةعلى السلوك الاجتماعي وغيرها من المتغيرات النفسية هي من العوامل التنبئية لجودة الحياة عند الأفراد وهذا يعني أن جودة حياة الفرد ترتبط بالمستوى الذي يصل اليه في اشباع وإرضاء مختلف حاجاته النفسية والاجتماعية، وتعد فترة الجامعة المرحلة الأكثر إرتباطا بالسعي لاستغلال الامكانات الكامنة وتحقيق الذات

والتوجهات الابداعية ذات القيمة في حياة الطالب الجامعي ويعد تحصيل المعرفة وإكتساب المهارات المرتبطة بتخصص الطالب الجامعي والتي تؤهله لسوق العمل ،فضلا عن المهارات المتعلقة بالإندماج الإجتماعي والتواصل مع الآخرين وبناء العلاقات الأكثر إستقرارا في مراحل عمرية سابقة، هي من أهم المؤشرات الدالة على جودة الحياة وتعتبر دراسة مفهوم جودة الحياة ضمن المفاهيم الايجابية وخصوصا في التوجه الإنساني الوجودي بعد إن تحرر هذا المفهوم من أصوله الفكرية و الفلسفية ومنحه إمكانية التوظيف الإجرائي و هو موضوعا جديرا بالبحث العلمي بعد الحرب العالمية الثانية وبتأثير منها.(حمدان، 2017، 97)

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن جودة الحياة من أهم القضايا في حياة الفرد والمجتمعات و تعتبر قاعدة أساسية لتفادي العديد من المشكلات والتي من شأنها أن تؤثر على عدة نواحي هامة في الحياة سواء كانت نفسية أو إجتماعية أو دراسية أو إقتصادية .

3- مكونات جودة الحياة:

يتكون مفهوم جودة الحياة من ثلاث مكونات رئيسية تتمثل فيما يلي:

3-1- الإحساس الداخلي بحسن الحال والرضا عن الحياة الفعلية التي يعيشها المرء ، بينما يرتبط الإحساس بحسن الحال بالانفعالات،و يرتبط الرضا بالقناعات الفكرية أو المعرفية الداعمة لهذا الإحساس وكليهما مفاهيم نفسية ذاتية، أي ذات علاقة برؤية و ادراك و تقييم المرء .

3-2- القدرة على رعاية الذات و الالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية و تمثل الإعاقة المنظور المناقض لهذه القدرة، كإرتباطها بعجز المرء عن الإلتزام و الوفاء بالأدوار الاجتماعية.

3-3- القدرة على الاستفادة من المصادر البيئة المتاحة الاجتماعية منهاالمساندة الاجتماعية والمادية. (ابو حلاوة ، 2010 ، 08)

أما "شالو"schalok فيرى بأن مكونات جودة الحياة عبارة عن ثلاث وهي:

1-المكونات الذاتية: هي التقييم الشخصي من خلال الرضاوالسعادة.

2-المكونات الموضوعية: هي التقييم الوظيفي وملاحظة المشاركة والظروف والأحداث البيئية والتفاعل في الأنشطة اليومية،تقرير المصير،التحكم الشخصي،أوضاع الدور،التعليم،المهنة، المسكن.

3-المكونات الخارجية : هي المنبئات الاجتماعيةبمستوى المعيشةو مستوى العمل، و توقعات الحياة(ابو يونس ،2013 ،72)

يتضح من خلال ما سبق بأن مكونات جودة الحياة ترتبط ببعضها البعض ، فحاجات الفرد المتمثلة في الحاجة للحب و التقبل و الأمن والصحة فهي خاصة كذلك بالمجتمع ولا تتحقق إلا بفضله .

4- أبعاد جودة الحياة : تشمل جودة الحياة الأبعاد التالية :

4-1-جودة الحياة الموضوعية: وتعني ما يوفره المجتمع لأفراده من إمكانات مادية، إلى جانب الحياة الاجتماعية الشخصية للفرد .

4-2-جودة الحياة الذاتية: وتعني كيف يشعر كل فرد بالحياة الجيدة التي يعيشها، أو مدى الرضا والقناعة بالحياة والسعادة بها.

4-3-جودة الحياة الوجودية: تعني مستوى عمق الحياة الجيدة داخل الفرد، والتي من خلالها يمكن للفرد أن يعيش حياة متناغمة، ويصل إلى الحد المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، كما يعيش في توافق مع الأفكار، والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع كما أن غالبية الباحثين ركزوا على المؤشرات الخاصة بالبعد الموضوعي لجودة الحياة ، ومع ذلك تظهر نتائج البحوث أن التركيز على المؤشرات لجودة الحياة إلا في جزء صغير من التباين في التقديرات الكلية لجودة الحياة.

أما "حمدان" يذكر أنه هناك بالإجماع على وجود أربعة أبعاد لجودة الحياة هي :

1-البعدالجسمي : وهو خاص بالأمراض المتصلة بالأعراض.

2-البعدالوظيفي:وهو خاص بالرعاية الطبية ومستوى النشاط الجسمي.

3-البعدالاجتماعي: وهو خاص بالاتصال والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين.

4-البعدالنفسي: وهو خاص بالوظائف المعرفية والحالة الإنفعالية،والإدراك العام للصحة والصحة النفسية والرضاعن الحياة والسعادة. (حمدان،2017 ، 100)

و تقول الدكتورة "مشري" أن جودة الحياة موزعة على بعدين متعامدين :

1- البعد الأفقي القطبي و يشمل توزيع محددات جودة الحياة حسب كمونها داخل الشخص أوخارجه وتسمى بعد المحددات الشخصية الداخلية في مقابل المحددات الخارجية.

2-البعد الرأسي ويمثل توزيع تلك المحددات وفق أسس قياسها وتقدير مدى تحققها ، و التي تتوزع مابين أسس ذاتية يقدرها الفرد من منظورها الشخصي كما يدركها ويشعر بها ، إلى أسس موضوعية لتشمل الإختبارات والمقاييس و مقارنة الشخص بغيره أو بمتوسط جماعتها المعيارية أو إعتمادا على معايير كمية و كيفية أخرى مثل الملاحظة مقاييس التقديرويسمى بعد الذاتية في مقابل الموضوعية.(مشري، 2014 ،231)

يتبين من خلال أبعاد جودة الحياة بأنها تنقسم إلى بعدين أساسين هما البعد الذاتي بمحدداته الداخلية يدركها الشخص و يقدرها ، أما البعد الثاني هو البعد الموضوعي بمحدداته الخارجية يتمثل في مقارنة الشخص لغيره.

5 - مجالات جودة الحياة : تشمل مجالات جودة الحياة أبعاد فرعية حسب "كارييج جاكسون" craigA.jackson(2010) تتمثل في ما يلي :

جدول رقم (01) : يوضح الأبعاد الفرعية لمجالات جودة الحياة

المجال	الابعاد الفرعية	الامثلة
الكينونة Being	الوجود البدني Physical Being	(أ) القدرة البدنية على التحرك وممارسة الأنشطة الحركية (ب) أساليب التغذية وأنواع المأكولات المتاحة.
	الوجود النفسي Psychological Being	(أ) التحرر من القلق والضغوط. (ب) الحالة المزاجية العامة للفرد (ارتياح /عدم ارتياح).
	الوجود الروحي Spiritual Being	(أ) وجود أمل في المستقبل (الاستبشار). (ب) أفكار الفرد الذاتية عن الصواب والخطأ.
الانتماء Belonging	الانتماء المكاني (البدني) Physical Belonging	(أ) المنزل أو الشقة التي أعيش فيها. (ب) نطاق الجيرة التي تحتوي الفرد.
	الانتماء الاجتماعي Social Belonging	(أ) القرب من أعضاء الأسرة التي أعيش معها. (ب) وجود أشخاص مقربين أو أصدقاء (شبكةعلاقات اجتماعية قوية)
	الانتماء المجتمعي Community Belonging	(أ) توافر فرص الحصول على الخدمات المهنية المتخصصة (طبية، اجتماعية،...الخ). (ب) الأمان المالي.

الصيرورة Becoming	السيرورة العملية Practical Becoming	(أ) القيام بأشياء حول منزلي. (ب) العمل في وظيفة أو الذهاب إلى المدرسة.
	السيرورة الترفيهية Leisure Becoming	(أ) الأنشطة الترفيهية الخارجية (التنزه، التريض). (ب) الأنشطة الترفيهية داخل المنزل (وسائل الإعلام والترفيه).
	السيرورة التطورية (الارتقائية) Groth Becoming	(أ) تحسين الكفاءة البدنية والنفسية. (ب) القدرة على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة.

يتبين من خلال الجدول رقم (01) بأن الأبعاد الفرعية لمجالات جودة الحياة تدخل ضمن بعدين أساسيين هما البعد الذاتي و الموضوعي ، فالبعد الذاتي يشمل الكينونة و المتمثلة في الوجود البدني والنفسي والروحي أما البعد الموضوعي فيشمل الإنتماء المكاني والإجتماعي والمجتمعي والسيرورة العملية و الترفيهية و التطورية .

6-الاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة:

6-1-الإتجاه الإجتماعي لجودة الحياة: يركز المنظور الإجتماعي على المجتمع المفيد النافع وعلى الرفاه الاجتماعي كهدف للثروة، والقدرة على الوصول إلى مصدرها مما يمكن الأفراد من التحكم في مستوى معيشتهم إعتمادا على المال و المعرفة والملكية والصحة الجسدية،والعلاقات الاجتماعية،والأمن و غيرها من المؤشرات، الأقرب إلى ترجمة البعد الاجتماعي لذلك تعتمد على المؤشرات الموضوعية، لذا نجد أن الباحثين وفق هذا المنحى يركزون على المؤشرات الخاصة بالبعد الموضوعي لجودة الحياة "ويتضمن المدخل الموضوعي لجودة الحياة مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة و القياس المباشر مثل: أوضاع العمل مستوى الدخل، المكانة الاجتماعية وحجم المساندة المتاح من شبكة العلاقات الاجتماعية.

6-2-الإتجاه النفسي لجودة الحياة: يفترض المنحى النفسي أن جودة الحياة هي نتيجة لعدد من المحددات، أولها ما يتعلق بالمفاهيم النفسية كالقيم و مفهوم الحاجات و الإدراك الذاتي و الاتجاهات و مفهوم الطموح و التوقع، إضافة إلى مفاهيم الرضا، والتوافق و الصحة النفسية

و أن مفهوم القيم يتشكل من خلال مركز الدائرة التي تتمحور حولها مؤشرات جودة الحياة و ذلك للأسباب الآتية :

أ- أهمية القيم في تفسير الطموحات و التوقعات الخاصة بالأفراد .

ب- إسهام القيم في تحديد مستويات الأهمية النسبية لمجالات الحياة المتعددة.

ج- أهمية القيم في تقدير الفرد لقيمة الحياة في جوانبها المختلفة .

(جغراب وعبد الحفيظي،2016،475)

6-3-الإتجاه الطبي : ويهدف هذا الاتجاه إلى تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من أمراض جسمية مختلفة ، أو نفسية أو عقلية وذلك عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجية تعتبر جودة الحياة من الموضوعات الشائعة للمحاضرات التي تتعلق بالوضع الصحي وفي تطوير الصحة.

إن تطوير جودة الحياة هو الهدف المتوقع لمقدمي الخدمة الصحية، وتقييم حاجة الناس لجودة الحياة تشمل أيضا تقييم احتياجات الأفراد وتوفير البدائل لهذه الاحتياجات حتى ولو لم يكن هناك تشخيص لمرض معين أو مشكلة وتعطي جودة الحياة مؤشرًا للمخاطر الصحية والتي من الممكن أن تكون جسدية أو نفسية، وذلك في غياب علاج حالي أو الإحتياج للخدمات .

6-4-الاتجاه الفلسفي:وينظر إلى جودة الحياة من منظور فلسفي على أن هذه السعادة المأمولة لا يمكن للإنسان الحصول عليها إلا إذا حرر نفسه من أسر الواقع وحلق في فضاء مثالي يدفع بالإنسان إلى التسامي على ذلك الواقع الخانق وترك العنان للحظات من خيال إبداعي، وبالتالي فجودة الحياة من هذا المنظور "مفارقة للواقع تلمسا لسعادة حالمة يعيش فيها الإنسان حالة من التجاهل التام لآلام ومصاعب الحياة والذوبان في صفاء روحي مفارق لكلقيمة مادية.(مسعودي، 2015،206)

أمانموذج "فينوهوفن" (2000) وهو نموذج لتفسير جودة الحياة مكون من أربعة مفاهيم مرتبة وتنقسم إلى بعدين أساسين تتمثل في:

*فرص الحياة(Life Chance) :وغالبا مصطلح جودة الحياة والهناء ،يستخدمان بهذاالمعني(OuterQualities)الخارجيةالجودة (Life Ability) الجودة المنبثقة من الداخل وهي

تشير إلى البيئة الداخلية للفرد من إمكانات وقدرات تمكنه من مجابهة المشكلات الحياتية بطريقة أفضل .

*نتائج الحياة(Life Results) :وهي تشير إلى جودة الحياة من خلال المصلحة أوالفائدة أو المنفعة والحكم في ضوء قيم الفرد والبيئة، أي إستغلال البيئةالخارجية، والتي تميل إلى رؤية الحياة على أنها جيدة،وتشير إلى جودة الحياة كما يراها الفرد من حيث التقدير الذاتي لها مثل الهناء الشخصي، الرضا عن الحياة، السعادة. (أبو يونس، 2013،73)

و طرح"لاوتن"(1997) مفهوم لطبيعة البيئة ليوضح فكرته حول جودة الحياة وهي كالأتي :

إن إدراك الفرد لنوعية حياته يتأثر بظرفان هما :

*الظرف المكاني: أن هنالك تأثير بالبيئة المحيطة بالفرد على إدراكه لحياته و طبعا البيئة في الظرف المكاني لها تأثيرات أحداهما مباشر على حياة الفرد كالتأثير على الصحة مثلا ، والآخر تأثير غير مباشر إلا أنه يحمل تأثيرات ايجابية كرضا الفرد على البيئة التي يعيش فيها .

*الظرف الزماني:إن إدراك الفرد لتأثير الطبيعة على جودة حياته يكون أكثر ايجابيا كلما تقدم في العمر فكلما تقدم الفرد في عمره كلما كان أكثر سيطرة على ظروف بيئته .

(غزاير، 2015 ، 37)

7- كيفية الوصول لجودة الحياة :

لكي يستطيع الفرد الشعور بجودة الحياة و الوصول إليها لا بد من تظافر مجموعة من العوامل نذكر منها مامايلي :

7-1/- تحقيق الفرد لذاته و تقديرها :

تذكر فرغلي (1994) أن مفهوم الذات لدى الفرد يتكون من جملة من العوامل منها: (تحديد الدور المركز ، المعايير الإجتماعية ، التفاعل الإجتماعي ، اللغة و العلاقات الإجتماعية) . (فرغلي،1994،13-15)

إن السعي وراء تحقيق الذات هو بمثابة الهدف الأسمى و النهائي للطموح الإنساني .

(مجدي ، 2009 ، 73)

7-2/- الرضا عن الحياة :

يعرف الدسوقي (1998) الرضا عن الحياة بأنه تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقا لنسقه القيمي فالرضا عن الحياة يعتبر مؤشرا مهما من مؤشرات الصحة النفسية السليمة فالرضا يدفع الفرد إلى الحياة و يزيد من رغبته فيها .(الدسوقي ، 1998 ، 158)

7-3/- إشباع الحياة كمكون أساسي لجودة الحياة :

يذكر الغندور (1999) ان البعض قد يرى تصنيف ماسلو للحاجات الإنسانية يشمل على خمس مستويات متدرجة هي :

*الحاجات الفيسيولوجية

*الحاجة للأمن

*الحاجة للإنتماء

*الحاجة للمكانة الإجتماعية

*الحاجة لتقدير الذات

وحتى يتمتع الفرد بجودة الحياة لابد من إشباع حاجاته مع أنها قد تتفاوت من فرد لآخر من حيث درجة تحقيقها و إشباعها ، إلا أنها تبقى حاجات ضرورية يسعى الكل إلى تحقيقها.(الغندور ، 1999 ، 30)

7-4 / - الوقوف على معنى إيجابي للحياة :

يعتبر "فرانكل" (1969) أن معنى الحياة في حالة دائمة من التغيير و أنه موجود دائما ويستطيع الإنسان إكتشاف ذلك المعنى في حياته بثلاث طرق مختلفة و هي :

*عمل شيء جديد أو القيام بعمل ما.

*تجربة خبرات و قيم شاملة مثل الخير و الحق و الجمال.

*الالتقاء بإنسان آخر.

وهناك مصادر أخرى يستطيع الإنسان تحقيق معنى لحياته وهي كالآتي:

1- القيم الإبداعية :و تتضمن الخبرات الحسية و المعنوية و خاصة ما يمكن أن يحصل عليه من خلال الإستمتاع بالجمال أو محاولات البحث عن الحقيقة أو الدخول في علاقات إنسانية مشبعة بالحب و الصداقة .

2-القيم الإتجاهية: و تتكون من الموقف الذي يتخذه الإنسان إزاء معاناته التي لا يمكن أن يتجنبها كالقدر و المرض و الموت .(مجدي ، 2009 ، 76-77)

7-5 / - وجود علاقات إجتماعية و دعم إجتماعي :

يذكر عثمان (2001) أن العلاقات الجيدة تعتبر من أهم مصادر السعادة ، كأن يكون الفرد متزوجا و له أصدقاء و تكون له علاقات جيدة مع أفراد أسرته و الأقارب و الجيران وربما يحتاج الفرد إلى التدريب على المهارات الإجتماعية التي تجلب له السعادة و تساهم في إشباع حاجاته و زرع الثقة المتبادلة بين الأفراد حتى يشعر الفرد بالأمن و الطمأنينة.

7-6/- توفر الصلابة النفسية:

هي مجموعة من الخصال الشخصية ذات الطبيعة النفسية الإجتماعية وهي خصال تضم الإلتزام و التحدي و التحكم ، و التي يراها الفرد على أنها خصال مهمة له تمكنه من مجابهة المواقف الصعبة ، و التصدي لها و كذا المواقف المثيرة للمشقة النفسية و التي تمكنه من التعايش معها بسلام .

7-7 /-التدين :ترى مجدي (2009) أن العامل الديني يعتبر من العوامل المؤثرة في مدى ما يشعر به الإنسان من الرضا عن الحياة كما يمكن أن يتخذ التدين كقيمة تنمي لدى الفرد المعنى الإيجابي للحياة و تجعله أكثر قدرة على التكيف مع الضغوطات و مواجهة الصعاب .

(عثمان ، 2001، 160)

8- الدراسات السابقة حول جودة الحياة:

1-دراسة صلاح حمدان الحاج أحمد ونجدة محمد عبد الرحيم (2017) :

العنوان :المساندة الإجتماعية و علاقتها بجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في مناطق المواجهة

المنهج : الوصفي .

العينة :380 طالب و طالبة للمرحلة الاساسية و العليا بمحافظة غزة .

الأدوات :

1-مقياس المساندة الإجتماعية .

2-مقياس جودة الحياة .

الأساليب الإحصائية :

1-المتوسط الحسابي.

2-الإنحراف المعياري .

3-إختبار" ت " .

النتائج :

1-وجود علاقة ارتباط موجبة بين المساندة الاجتماعية وجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في مناطق المواجهة.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) على مقياس المساندة الإجتماعية .

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس جودة الحياة تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) في جودة الحياة المدرسية.

2 - دراسة محمد خضير عباس السماوي (2017) :

العنوان :حيوية الضمير و علاقته بجودة الحياة لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية .

المنهج : الوصفي .

العينة :20 طالب و طالبة من قسمي علم النفس و علم الإجتماع

الأدوات :

1-مقياس شايع (2013).

الأساليب الإحصائية :

1-الإختبار التائي لعينتين مستقلتين .

2- معامل الإرتباط بيرسون .

3- معادلة سيبرمان براون .

4- معادلة إختبار التائي لمعامل الإرتباط.

5- الإختبار التائي لعينة واحدة .

النتائج :

1- أن طلبة كلية الآداب ليس لديهم جودة حياة.

2- ليس هناك فرق دال في جودة الحياة على وفق متغير النوع.

3- هناك علاقة بين حيوية الضمير وجودة الحياة.

3 - دراسة جخراب محمد عرفات (2016) :

العنوان :تقنين مقياس قلق الإختبار على الطلبة الجامعيين .

المنهج :الوصفي .

العينة :847 طالب من جامعة زيان عاشور بالجلفة .

الأدوات :

1 - مقياس جودة الحياة أعده كاظم و منسي(2006).

2-مقياس التشائم أعده بدر محمد الأنصاري (2002).

3-مقياس بيك لليأس أعده بيك و زملائه (1974) .

4 - مقياس الرضا عن الحياة مجدي محمد الدسوقي (1998) .

5 - مقياس السعادة الحقيقية أعده سليجمان وكرستوفر بترسون(2002) .

الأساليب الإحصائية :

1 - معامل الارتباط بيرسون.

2 - اختبار "ت".

3 - معامل آلفا كرونباخ.

4 - اختباربارتليت

5 - اختبار كيزر-ماير- أولكن .

6 - مقياس كفاءة المعاينة.

النتائج :

1 - تمتع بنود المقياس بمستوى عالي من الفعالية دلت عليها المؤشرات الكمية المستخرجة من توظيف اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

2 - تتوافر في المقياس مؤشرات صدق مقبولة دلت عليها المؤشرات الكمية المستخرجة من أساليب الصدق التالية: صدق الاتساق الداخلي ، الصدق التلازمي بأسلوبيه التقاربي و التمايزي، الصدق التمييزي، الصدق العاملي .

3 – أظهر المقياس وأبعاده الفرعية مؤشرات ثبات مرضية عموما، حيث تراوح معامل ثبات الاستقرار للأبعاد الستة بين 0.71و 0.82 ، وبلغ المقياس ككل 0.89 ، بينما تراوح معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الستة بين 0.35 و 0.77 ، وبلغ المقياس ككل0.84

4 – تم اشتقاق المئينيات كمعايير تفسر في ضوئها الدرجات الخام، وبناء على المعايير المتوصل إليها تم تصميم الصفحة النفسية للمقياس.

4 – دراسة محمد أحمد خدام المشاقبة (2015) :

العنوان :جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية و الآداب في جامعة الحدود الشمالية

المنهج :الوصفي

العينة :(284) طالبا من طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية

الأدوات :

1 – مقياس جودة الحياة.

2 – مقياس قلق المستقبل

الأساليب الإحصائية :

1 – المتوسطات الحسابية .

2 – الإنحرافات المعيارية .

3 – قيمةالارتباط.

4 – تحليل الانحدار.

النتائج :

1 – وجود مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية والآداب، ووجود مستوى بسيط من قلق المستقبل لديهم.

2 – وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وأنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة.

3 – وجود ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وأنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة.

5 – دراسة ناهده عبد زيد الديلمي و آخرون (2012) :

العنوان :تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لطالبات جامعة بابل .

المنهج :الوصفي

العينة :82 طالبة من كليات مختلفة بجامعة بابل .

الأدوات :

1 – مقياس جودة الحياة

2 – مقياس تقدير الذات

الأساليب الإحصائية :

1 – النسبة المئوية.

2 – الوسطالحسابي.

3 – الانحراف المعياري.

4 – معامل الاختلاف.

5 – تحليل التباين الأحادي.

6 – معامل ارتباط بيرسون .

7 – معادلة سبيرمان و براون .

8 – اختبار اقل فرق معنوي (L.S.D)

النتائج :

1 – عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين تقدير الذات وجودة الحياة لدى طالبات الصف الثاني في جامعة بابل .

2 – وجود علاقة ارتباط معنوية بين تقدير الذات وجودة الحياة لدى طالبات الصفين الثالث والرابع في جامعة بابل .

3 – أظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية بين طالبات الصف الثاني والصف الثالث في متغيري تقديرالذات وجودة الحياة .

4 – أظهرت النتائج وجود فروق معنوية بين طالبات الصف الثالث والصف الرابع في متغيري تقدير الذات وجودة الحياة ولصالح طالبات الصف الرابع .

6 – تفوق طالبات الصف الرابع في متغيري تقدير الذات وجودة الحياة.

6- دراسة إيمان محمود محمد أبو يونس (2013) :

العنوان : علاقة الذكاء الإجتماعي بالتفكير الناقد و جودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس .

المنهج :الوصفي التحليلي .

العينة :218 معلم و معلمة

الأدوات :

1- مقياس الذكاء الاجتماعي إعداد سليفرا و آخرون (2001) .

2 – مقياس التفكير الناقد تقنين عفانة(1998) .

3- مقياس جودة الحياة من إعدادالباحثة .

الوسائل الإحصائية :

1 – التكرارات والنسب المئوية .

2 – طريقة التجزئة النصفية.

3 – معامل ألفا كرونباخ.

4 – اختبار التوزيع الطبيعي.

5 – المتوسط الحسابي الوزن النسبي.

6 – اختبار التباين الأحادي.

7 –إختبار شيفيه لتجانس التباين .

8 – إختبار" ت".

النتائج :

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدارس محافظة خان يونس الحكومية.

7 – دراسة كريمة بحرة (2014):

العنوان :جودة حياة التلميذ و علاقتها بالتحصيل الدراسي .

المنهج : الوصفي المقارن .

العينة: 622 تلميذ و تلميذة من تلاميذ السنة الرابعة المتوسط بمتوسطات ولاية معسكر.

الأدوات :

1 – مقياس جودة الحياةلمنظمة الصحة العالمية .

2 – مقياس جودة الحياة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من إعداد كومينيوس .

3 – مقياس الالم .

الأساليب الإحصائية :

1–المتوسط الحسابي.

2 – الإنحراف المعياري .

3 – معامل الإرتباط بيرسون .

النتائج :

وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين جودة حياة التلميذ و التحصيل الدراسي .

8 –دراسة عبدالباري مايح ماضي (2016) :

العنوان : مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة ذي قار .

المنهج :الوصفي .

العينة : 500 طالب و طالبة من كليات جامعة ذي قار.

الأدوات:

مقياس جودة الحياة الذي اعدته بشرى عناد مبارك (2008) .

الاساليب الإحصائية :

1 – الاختبار التائي لعينة واحدة.

2 – الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

3 – تحليل التباين الاحادي.

4 –المتوسط الحسابي.

النتائج :

1 – طلبة جامعة ذي قار لا يتمتعون بمستوى مقبول من جودة الحياة .

2 – لا توجد فروق دالة احصائيا بين المراحل الاربعة بمستوى جودة الحياة .

9- دراسة نغم جمال سليم (2016) :

العنوان:جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية .

المنهج:الوصفي التحليلي .

العينة: 321 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء .

الادوات:

1- مقياس جودة الحياة أعده أحمد الكنج(2014).

2 – مقياس جودة الحياة أعده محمد منسي و علي كاظم(2006).

3 – مقياس جودة الحياة أعدته بويدة محمود وفوزية الجمالي(2010) .

4 – مقياس الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الجامعية الجوهرة الصقية(2013).

5 – استبانة الحاجات الإرشادية أعته أمينة رزق(2005) .

6 – استبانة الحاجات الإرشادية أعدته رحمة الرويشدي(2013).

الأساليب الإحصائية :

1 –الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.

2 – إختبار T test.

3 – معامل الارتباط بيرسون .

4 – معامل الثبات سبيرمان براون .

النتائج :

1–لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة.

2–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العينة من طلبة المرحلة

الثانوية العامة تبعا لمتغير الجنس.

3–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير الإقامة(مقيم\وافد).

10- دراسة منصورمفرح سعيد السلمي (2014) :

العنوان: جودة الحياة وعلاقتها بالتفكيرالإيجابي لدى طلاب جامعة أم القرى .

المنهج: الوصفي .

العينة: 304 طالب من جامعة أم القرى.

الأدوات:

1 – مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة إعداد منسي و محمود عبد الحليم وكاظم وعلي مهدي(2006).

2 – مقياس التفكير الإيجابي إعداد إبراهيم و عبد الستار (2010).

الأساليب الإحصائية :

1- التكرارات و النسب المئوية

2 – المتوسط الحسابي.

3 – الانحراف المعياري.

4 – معامل ارتباط بيرسون.

5 – إختبار (ت) .

6 – إختبار مان وتني (ي) .

7 – إختبارتحليل التباين (ف) .

8 – إختبار شيفيه الاتساق الداخلي للصدق .

3 – معامل الفا كرونباخ للثبات.

النتائج :

وجود علاقة إرتباطية عند مستوى دلالة 0.05 بين جودة الحياة بأبعادها السبعة (جودة الصحة الجسدية، جودة الحياة الأسرية، جودة الحياة الاجتماعية، جودة التعليم و الدراسة، جودة الجانب العاطفي والمزاجي، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته) و بين التفكير الايجابي بأبعادها العشرة(التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي، حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي، الشعور العام بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤوليةالشخصية، المجازفة الإيجابية) .

11- دراسة :رغداء علي نعيسة (2012) :

العنوان : جودة الحياة لدى طلبة جامعة تشرين و دمشق

المنهج:الوصفي التحليلي .

العينة:360 طالب و طالبة من جامعتي تشرين و دمشق.

الأدوات:مقياس جودة الحياة أعده منسي وكاظم (2006) .

الأساليب الإحصائية :

1 – تحليل التباين المتعدد .

2 – معامل الارتباط بيرسون.

3 – معامل ثبات التجزئة النصفية .

4 – معامل ألفا كرونباخ.

5 – إختبار "ت" ستودنت لعينة واحدة.

النتائج :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة في جامعتي دمشق وتشرين في أبعاد جودة الحياة وفقاً لمتغير المحافظة والتخصص والجنس.

تعقيب عن الدراسات :

بعد استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت متغير الدراسة الحالية جودة الحياة وعلاقته بمتغيرات الأخرى ذات الصلة بالموضوع ومن خلال الإطلاع تبين مايلي:

لقد تنوعت الدراسات من حيث الهدف التي انطلقت من خلاله كل دراسة و الفرضيات فمنها من كان يهدف إلى العلاقة بين بجودة الحياة ومتغيرات أخرى كما أن الدراسات السابقة تنوعت في استخدامها لإجراءات البحث من حيث الأدوات كل حسب هدفه فمنهم من إستخدم إستبيانات الحاجات الإرشادية كدراسة سليم (2016) و منهم من إعتمد على جملة من المقاييس كدراسة جخراب(2016) ،أما من حيث المنهج الذي استخدم في الدراسات السابقة تنوع بين للمنهج الوصفي و الوصفي المقارن وفقا لطبيعة كل دراسة أما من حيث الأساليب الأحصائية المستخدمة في الد راسات فنلاحظ أن معظمها استخدمت المتوسط الحسابي

والإنحراف المعياري و إختبار "ت" و معامل الإرتباط سيبرمان وبراون و بيرسون والإختبارات التائية كدراسة سماوي (2017) و تحليل التباين المتعدد كدراسة رغداء نعيسة (2012)

خلاصة الفصل:

تطمح مؤسساتنا التربوية إلى إعداد تلاميذ يمتازون بجودة الأداء ،حيث تعمل إلى تأهيلهم إلى أن يصبحوا ناجحين في دراستهم و الإرتقاء بهم الى مستويات عليا بحيث يصبحون قادرين على الدراسة بكفاءة و إتقان و بكل وعي و مسؤولية ، لكن هذا يحتاج إلى تمتع التلميذ بجودة الحياة المدرسية أولا حتى يستطيع إعطاء أداء جيد خاصة في فترة الإمتحانات لذا لا بد من الوقوف على جملة من الإستراتيجيات في سبيل تحقيق جودة حياة التلميذ المدرسية.

الفصل الثالث

قلق الامتحان والنظريات المفسرة له

تمهيد

1- تعريف قلق الامتحان .

2- عوامل قلق الامتحان .

3- مكونات و تصنيفات قلق الامتحان .

4- اعراض و مظاهر قلق الامتحان .

5- النظريات المفسرة لقلق الامتحان .

6- قياس قلق الامتحان .

7- الاجراءات العملية التعليمية لخفض قلق الامتحان .

8-الدراسات السابقة حول قلق الامتحان .

خلاصة الفصل

تمهيد :

تلعب الامتحانات دورا هاما في حياة التلاميذ و هي أحد أساليب التقييم الضرورية إلا أنها قد يرتبط بها ما يجعل منها مشكلة مخيفة و مقلقة. ويتخذ قلق الامتحان اهمية خاصة نظراً لارتباطه الشديد بتحديد مصير التلاميذ و مستقبلهم الدراسي و العملي و مكانته في المجتمع، ولذلك فهو يعتبر دراسة حقيقية لكثير من التلاميذ و اسرهم ايضا ، بل و بالنسبة للمجتمع ، مما حذا بكثير من الاخصائيين في هذا المجال الاهتمام بقلق الامتحان .(زهران،2000 ،95)

فقلق الامتحان من المواضيع المهمة التي تؤثر على التلاميذ سلبا و ايجابا ، فالقلق الذي يعتري غالبية التلاميذ قبل و اثناء الامتحان هو امر طبيعي و سلوك عرضي مألوف مادام في درجاته المقبولة، ويعد دافعا ايجابيا وهو مطلوب لتحقيق الدافعية نحو الانجاز المثمر أما إذا أخذ أعراضاً غير طبيعية ،لعدم النوم أو فقدان الشهية و عدم التركيز و كثرة التفكير في الامتحانات ، وعدم القدرة على إستدعاء المعلومات من الذاكرة و الانشغال بالنتائج المرتقبة فإن هذه الاعراض و غيرها تربك التلميذ وتعرقل أداءه المطلوب في الإمتحان مما ينتج عنه قلق ما يسمى (قلق الإمتحان) ولا شك في أنه كلما قضينا في المدرسة أياما أكثر أصبحنا أكثر توافقا وإنسجاما مع الامتحانات .

وتعتبر مشكلة قلق الامتحانات من أهم وأعقد المشكلات النفسية التي تواجه ليس فقط التلميذ ولكن أيضا تواجه الاسرة بأكملها ، فالضغوط التي تقع على عاتق أبنائها التلاميذ و حصولهم على أعلى تقدير مثل الضغوط المدرسية متمثلة في المناهج المدرسية وتنظيم الامتحانات و التفاعل القائم بين التلميذ و المدرسين و الزملاء و الحرص على عدم الفشل و ارتفاع مستوى طموح الفرد ، كل هذه الضغوط تتجسد في مشكلة قلق الامتحان ، ومن الجدير الذكر أنه لا يوجد بيت من البيوت يخلو من مشكلة القلق الناشئ عن الامتحانات و خصوصا إذا كانت هذه الإمتحانات تحدد مستقبل الإنسان وما تسببه من توتر لجميع أفراد الأسرة .

(ابو عزب، 2008،57)

1-تعريف قلق الإمتحان :

تعرفه موسوعة علم النفس و التحليل النفسي بأنه "حالة من القلق و التوتر و الخوف تصيب الفرد نتيجة تعرضه لموقف إختبار يطبق عليه، سواءا لنقله الى سنوات دراسية أعلى، أو لمعرفة مدى صلاحيته لعمل معين او غيرها ، و يؤثر مستوى القلق على الحد المعتدل على خفض درجات الامتحان ، حيث يقلل كفاية الفرد في ادائه . (عطا الله ،2011،03)

و تعرفه "سليمة سايحي"(2012) أنه سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال و يطلق عليه في بعض الاحيان قلق التحصيل وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد الشعور بالخوف و الهم إذا زادت درجته لدى الفرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان وكانت إستجابته غير متزنة .

إن قلق الإمتحان عبارة عن شكل خاص من القلق العام، يعيشه التلميذ في وضعية الامتحان ويتصف بأنه حالة انفعالية تجاه الضغوط الناتجة عن مواقف التقويم إدراكها بأنها مهددة للفرد و يكون مصحوبا بـ :

- إنعدام الراحة النفسية وتوقع العقاب.
- الرغبة في الهروب من الموقف.
- الخوف والهم العظيم.
- ردود أفعال جسمية وفسيولوجية.
- إضطراب في الجوانب المعرفية .(سايحي، 2012، 76-77)

ويرى "أحمد عبد اللطيف عبادة "أن موقف الإختبار ما هو إلا مثيرات بيئية للطالب قبل و أثناء أداء الاختبار ويرجع عامل الإنفعالية إلى مدى استجابة الجهاز العصبي الذاتي الى المثيرات البيئية للإمتحان و محصلة تفاعلهما يحدد الدرجة الكلية لقلق الإختبار.

(عبادة ،د ت،73)

و يعرف" زهران" قلق الامتحان هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالإنزعاج و الانفعالية وهي حالة إنفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للإمتحان ذاته و تتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر و الخوف من الإمتحان . (زهران،2000، 96)

ويعرف "أحمد عبد اللطيف أبو سعد " قلق الإمتحان بأنه حالة من القلق تعتري الأفراد قبل و أثناء أدائهم للاختبارات التحصيلية أو المقابلات الانتقاء الوظيفي أو الاختبارات النفسية ويصاحب فترة الامتحانات المدرسية بعض أعراض القلق وليس ذلك لدى الطلبة فحسب و إنما لدى أسرهم ايضا،و قلق الامتحان حالة نفسية تتصف بالخوف و التوقع اي انه حالة انفعالية تعتري بعض الطلبة قبل و اثناء الامتحانات فتوتر و تحفز وحدة الانفعال وانشغالات عقلية سائبة تتداخل مع التركيز المطلوب اثناء الامتحان مما يؤثر سلبا على المهام العقلية في موقف الامتحان . (ابو سعد ،2009، 284)

وتعرفه"هبة الله محمد الحسن سالم" قلق الاختبار بأنه شكلاً من اشكال المخاوف المرضية التي لها بالغ الأثر على سلوك الفرد و نفسيته خاصة قرب و أثناء تأدية الامتحانات وقد يوجد بدرجة مرتفعة، فيؤثر على حسن اداء الفرد للاختبار، و يسمى حينئذ بالقلق المعطل بينما المستوى المعتدل منه يعتبر أمرا طبيعيا فلا يؤثر كثيرا على أداء الفرد في الاختبار ويسمى حينئذ بالقلق الميسر. (سالم ، 2016،330)

وكما يعدّ القلق من الموضوعات ذات الأهمية في علم النفس بفروعه المختلفة حيث إزداد الإهتمام به في السنوات الأخيرة مع إزدياد الضغوط البيئية التي يتعرض لها الإنسان المعاصر، وعلاقة القلق الناتج عن هذه الضغوط بكثير من المشكلات السلوكية بل والأمراض العضوية. كالمجال الجسماني والذي يتضمن الأعراض الجسمانية التي تظهر على الطالب قبل الامتحان أو أثناءه أو بعده بمدة وجيزة نحو إضطراب نبضات القلب، والخفقان والتعرق ،وضيق التنفس ، وإرتفاع ضغط الدم وانخفاضه . وفي المجال العقلي الذي يشمل الجوانب المتعلقة بالذاكرة والتفكير يحسها الطالب أو يعاني منها قبل الامتحان أو أثناءه أو بعده بمدةوجيزة كالنسيان ، وعدم التركيز ، وصعوبة ترتيب الافكار (العلوش ،2004 ، 42)

وحسب "سبيلبيرجر" قلق الامتحان بأنه " سمة شخصية في موقف محدد ويتكون من الإنزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالةالإنفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي ويمثل هذين المكونين (الانزعاج والانفعالية) أبرز عناصر قلق الاختبار. (السنباطي وأخرون، 51)

وخلاصة التعريفات السابقة أن قلق الامتحان حالة انفعالية غير سارة، حيث يثير موقف الامتحان لدى التلميذ الانزعاج والاضطراب، و يعاني من رهبة الإمتحان والارتباك والتوتر أثناء الإمتحان و يكون مصحوب بإضطرابات في النواحي النفسية و المعرفية و الجسمية .

2-عوامل قلق الإمتحان :

يشير التربويون في هذا المجال أن لقلق الامتحان مصادر متعددة منهامايلي :

* طموحات و توقعات واهتمامات الاسرة .
* استعداد التلميذ نفسه.
* المعلم و طرائق التدريس .
* طرائق التقويم المتبعة و الظروف المحيطة بالامتحانات .
* العادات الدراسية الجيدة.(الطيب،1996 ، 98)

يرى "فيليبس" و آخرون أنه يتكون من عاملين رئيسيين هما:

1- القلق : نقص الثقة بالنفس .

2- الانفعالية: وهي الاستجابات غير الإرادية المصاحبة للموقف .(عبد الرحيم، 1989،17)

ويضيف "زهران" أن هناك عدة عوامل خاصة بقلق الإختبار و هي كالاتي :

1- الخوف و الرهبة من الإختبار.
2- الضغط النفسي للإختبار .
3-الخوف من الإختبارات الشفوية المفاجئة .
4- الصراع النفسي الصاحب للإختبار .
5- الاضطرابات النفسية و الجسمية المصاحبة للإختبار .
6- الاتجاهات السالبة لدى التلاميذ و المعلمين و الوالدين نحو الإمتحانات .
7- الضغوط البيئية ، وخاصة الاسرية لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات التلميذ .
8- ارتباط الإمتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب وتكرار مرات الفشل .
9- صعوبة الإمتحانات و الشعور بأن المستقبل يتوقف على الإمتحانات .
10- الخوف من نسيان المعلومات أثناء تأدية الإمتحان .
11- الخوف من صعوبة أسئلة الامتحان و نوعيتها .

12- الخوف من أهمية الإمتحان و الهالة التي تحاط به . (زهران،2000 ، 47)
أما" ربيع و الغول" قالا أن هناك عدة عوامل أخرى يمكن أن تؤدي الى قلق الإمتحان منها مايلي :

1- نمط الشخصية : قد تكون شخصية التلميذ من الشخصيات القلقة ، حيث ان هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان اكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق : فمن المرجح أن يزيد قلق الإمتحان لديها كموقف أكثر من غيره .

2- عدم الإستعداد للامتحان: ويتمثل عدم إستعداد التلميذ لأداء الامتحان بعدم الاستذكار الجيد وعدم التهيؤ النفسي و العقلي ، وبعدم تهيئة الظروف و البيئة المنزلية .

3- الأفكار والتصورات الخاطئة عن قلق الامتحان : كثيرا ما يحمل التلميذ تصورات خاطئة عن الامتحان و هذه التصورات تقوم على اساس ان الامتحان عبارة عن موقف تهديد للشخصية وهو المحدد للشخصية و محدد للمستقبل ، مما يكون سببا في الكثير من الاحيان للشعور بالقلق.

4- طريقة إجراء الإمتحانات : تعد طريقة الامتحانات خاصة في البيئة العربية في الكثير من الاحيان دافعا قويا للشعور بالقلق . فمن المعروف ان طريقة اجراء الامتحانات من حيث طبيعة الاسئلة ، وما تحاط به من سرية و تكتم و انشغال الجميع به ، ما يبعث على الرهبة الخوف.

5-عامل الأسرة : الاسرة من بين الأسباب التي تؤدي بالتلميذ الى الشعور بالقلق اثناء الامتحانات وذلك بفعل ما تستخدمه من أساليب التنشئة التقليدية كالتهديد بالعقاب أو الحرمان من أمور معينة مالم ينجح في الامتحان ، مما يؤدي من خوفه من النتائج السيئة وبالتالي شعوره بالخوف .

6- المعلم : يعد المعلم في كثير من الأحيان من أسباب شعور التلميذ بالقلق وذلك من خلال ما يبثه بعض المعلمين من خوف في أنفس التلاميذ من الامتحانات في بعض الاحيان واستخدامها كوسيلة للعقاب في احيان اخرى .

7- مواقف التقويم ذاتها : بمجرد يشعر الفرد بأنه موضع تقيم في اي موقف من مواقف الحياة فان ذلك يشعره بالقلق، و التلميذ اذا اشعر بانه موضع تقويم و اختبار فان مستوى القلق سيرتفع لديه .

8- التعلم الاجتماعي من الاخرين : التلميذ قد يكتسب سلوك قلق الامتحان من الافراد الاخرين وذلك عن طرق تقليد و محاكاة القلقين من التلاميذ وخاصة المؤثرين منهم .

(ربيع والغول،2007 ،60)

و يقول الدكتور "أحمد عبداللطيف أبو اسعد" أن هناك جملة من الاساليب التي تساعد على حدوث مشكلة قلق الإمتحان هي :

* عدم الإستعداد للإختبار .
* التصورات الخاطئة عن الامتحان و نتائجها .
* ضغوط زائدة من الأسرة حول أهمية التفوق التحصيلي و شروط الأهمية .
* التنشئة الأسرية وما يصاحبها من تعزيز الخوف من الإمتحانات .
* نظم الإمتحانات نفسها .
* خوف التلميذ من النتائج السيئة أو من العقاب .
* التعلم الإيجابي من الآخرين بملاحظة سلوك الخوف من الإمتحانات و الإنشغال بها .
* ما يبثه المدرسون من الخوف في الطلبة حول الإمتحانات .

يتضح أن التلميذ قد يتعلم سلوك إزاء الإمتحان من غيره من التلاميذ فيصبح واحد من الذين يتسمون بقلق الإمتحان. (ابو اسعد،2009 ، 284)

تبين لنا من عوامل قلق الإمتحان أن أغلبية التلاميذ يشتركون في النقاط التالية التي تعتبر هي الدافع الاساسي لجعلهم قلقون خلال فترة الإمتحان وهي :

- فقدان الثقة بالنفس .
- عدم إتباع منهجية صحيحة في المذاكرة مع تأجيل الإستعداد للإمتحان حتى قرب فترة الامتحانات، مما يؤدي الى إرتفاع مستوى قلق الامتحان لديهم .
- إستخدام الإيحاءات السلبية بذل الإيجابية مثل : (أنا لا أستطيع – أنا فاشل ...) .

3-مكونات و تصنيفات قلق الإمتحان :

يصنف "محمد حامد زهران" قلق الإمتحان حسب مستوى تأثيره على أداء التلميذ في الإمتحان إلى صنفين هما :

1- الإمتحان الميسر: وهو قلق الإمتحان المعتدل، ذو الأثر الإيجابي المساعد والذي يعتبر قلقا دافعيا، يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الإستعداد للامتحانات، وييسر أداء الامتحان ويلاحظ أن قلق الامتحان المعتدل، مع القدرة على التحكم في الإنفعالات السالبة يؤديان إلى تحسين الأداء في الامتحان .

2- الإمتحان المعسر: هو القلق الامتحان المرتفع، ذو الأثر السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير إستجابات غير مناسبة، ممايعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للإمتحان، ويعسر أداءالإمتحان ويلاحظ أن قلق الامتحان المرتفع(المعسر) يؤثر تأثيرا سيئا في التحصيل الدراسي وفي أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل(الميسر)، وبهذا فإن قلق الامتحان المعسر(الزائد أو المرتفع) قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده . (زهران ، 2000 ، 98)

مما سبق تبين لنا أن قلق الإمتحان ينقسم إلى نوعين النوع الأول هو قلق الامتحان المنشط والميسر للامتحان، وهو يؤثر على التحصيل بالإيجاب، و ينتج هذا القلق من خلال التنافس بين التلاميذ ومن خلال الرغبة في النجاح والتفوق. أما النوع الثاني هوقلق الإمتحان السلبي والذي يكون معسرا للامتحان، حيث أنه يجعل التلميذ يقوم باستجابات غير صحيحة كالخوف والتوتر وتوقع العقاب ، ممايؤثر بالسلب على التحصيل الدراسي .

4-أعراض و مظاهر قلق الإمتحان :

ذكر الدكتور"أبوالقاسم عبد الله" جملة من الاعراض التي تظهر على الطلاب في فترة الامتحانات تتمثل في الهم و الضيق ، و اضطرابات النوم و اضطراب التغذية كما قال بأن الدراسات السريرية خلصت إلى أن مستويات القلق تزداد إرتفاعا كلما قلّ مستوى تمكن الطالب من الموضوعات الدراسية و كلما زاد مستوى طموحه بينما تنخفض مستويات القلق عند الطالب المتمكن من موضوعات الدراسية والذي يكون مستوى طموحه منخفضا.

(ابو القاسم،2004 ، 273)

وبيّن "ربيع و الغول"أهم أعراض قلق الإمتحان التي تظهر على التلاميذ هي :

*التوتر و الأرق و فقدان الشهية، و تسلط بعض الأفكار الوسواسية الملحة قبل و اثناء ليالي الامتحان و تصبب العرق و إرتعاش اليدين و برود الأطراف و ألم البطن و الغثيان وكثرة التبول .

*شعور التلميذ بالضيق الشديد قبل و أثناء تأدية الإمتحانات .

*كثرة تفكير التلميذ بالامتحان، و الانشغال قبل البدء فيه و اثناءه في النتائج المرتقبة(الانشغال العقلي في الامتحان، ونتائجه المتوقعة)و عدم قدرة الطالب على النوم بشكل صحيح وشعوره بالتعب و قلة التركيز. (ربيع و الغول،2007 ، 57)

يقول "نائل إبراهيم أبو عزب "عن قلق الامتحان بانه نوع من قلق الحالة تمييزا له عن قلق السمة ومن الأعراض التي تنتاب الفرد أثناء تعرضه لقلق الامتحان ما يلي :

*إضطراب العمليات العقلية كالانتباه و التركيز و التفكير.

*تشتت الانتباه و عدم القدرة على التركيز و إستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان .

*الرعب الانفعالي الذي يشعر به الطالب بأن عقله صفحة بيضاء و أنه نسي ما ذاكر بمجرد الاطلاع على ورقة اسئلة الامتحان .

*وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الإمتحانات ونقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات .(ابو عزب،2008 ،62)

تبيّن من خلال الأعراض والمظاهر المميزة للتلاميذ الذين لديهم قلق امتحان من النوع السلبي المرتفع ، أنهم يعانون من اضطرابات تؤثر على النواحي المعرفية كالإدراك والانتباه و التفكير والتذكر، كما تؤثر على الناحية الجسمية الفيسيولوجية ، و يظهر في أشكال مختلفة كالأرق وفقدان الشهية وتصبب العرق، وهو ما يؤدي إلى نقص في الأداء العام للإمتحان، والذي ينتج عنه بعد ذلك ما يسمى بالرسوب الدراسي وهذه السمات تساعد الاخصائيين النفسانيين بمراكز الإمتحانات في التعرف على التلاميذ الذ ين يعانون من مشكلة قلق الامتحان للقيام بالتكفل النفسي لمساعدتهم على حل المشكل .

5-النظريات المفسرة لقلق الإمتحان:

أشار "دمنجيان" (1989) بأن هناك نظريات تناولت قلق الامتحان بشكل خاص ونظريات أخرى تناولته بشكل عام كنظرية السلوكية و نظرية التحليل النفسي بينما تناولته نظرية القلق الدافع و نظرية سارسون ونظرية العاملية و نظرية سيبلبيرجر بشكل اكثر تفصيلا ، فنظرية التحليل النفسي ترجع القلق لأسباب داخلية و تعده عرض ناتج عن صراعات داخلية بينما النظرية السلوكية ترجعه الى اسباب خارجية،تمثل ارتباطات اشتراطية ،اما علم النفس التفاعلي يرجع ظاهرة القلق لتفاعل المتغيرات الشخصية، ومتغيرات المواقف المختلفة ، وعجز انتقاء السلوك فالنظريات التي تناولت قلق الإختبار بشكل خاص هي:

5-1-نظرية القلق الدافع: لسبينس و سبينسSpence&Spence(1985) :

ترى أن الاختبار قوة دافعة في اتجاهين ، أما ميسرة او معيقة ، فكلما ازاد مستوى القلق ازداد مستوى الأداء و الإنجاز و فاعلية عمليات التفكير ، وبالتالي يزداد التحصيل، و كلما قل انخفض مستوى الأداء والإنجاز أي أنّ خصائص دافع القلق قد تكون ميسرة أو معيقة للتعلم،بحيث أنه في المواقف التي يكون فيها سلوك الاستجابة الصحيحة قويا ، يضعف سلوك الاستجابة الخاطئة ، كما هو الحال في الاختبار السهل يقوي قلق الاختبار الاستجابة الصحيحة فتظهر و يجعل الاستجابة الخاطئة في عتبة أقل ، بينما في الاختبار الصعب يقوي قلق الاختبار الاستجابتين الصحيحة، و الخاطئة و تكونان متساويتين في القوة مما يسبب ارتفاع في نسبة الإستجابات و إعاقة التعلم.

5-2-نظرية سارسون وماندر: Sarason&mandler:

ترجع نظرية سارسون وماندر إختلاف الأداء في الاختبار إلى عوامل نفسية متعلمة تنقسم إلى نوعين هما:

*الدافع الموجه للأداء: هو عبارة عن عوامل تدفع المفحوص نحو السلوك المرتبط بإنجاز المهمة كإختبار لخفض مستوى القلق .

*قلق الإختبار المتعلم :هو عبارة عن دوافع تحفز سلوكين متضادين وغير منسقين وهما :

أ- السعي المرتبط بإنهاء المهمة، وبذلك ينخفض مستوى القلق.
ب-التوجه نحو الذات يتضمن استجابات لا ترتبط بالمهمة،و من مظاهره الشعور بعدم الكفاءة والشعور بالضعف، والتأثر الجسدي، وتوقع العقوبة أو الفشل، أو ضعف التقدير اضافة إلى حالة ملحة لترك قاعة الاختبار او موقف الاختبار .
و يورد "سارسون" (1980) بأن الشخص الذي يكون لديه قلق اختبار مرتفعا يظهر استجابات سلوكية غير مرتبطة بقلق الاختبار، مما يضعف آداءه ، بينما الشخص الذي ينخفض لديه مستوى قلق الاختبار يكون أقل تمركزا حول ذاته و يوجه سلوكه نحو الأداء بيسر.
و يورد "الخصاونه" (1994) بأن "هيمبر" ذكر بأنه جاءت نظريات بعد نظرية ساراسون وماندر اعتمدت على نتائج دراساتهم و استثمار دلك في تفسير الاداء على الاختبار وهي نظرية العاملين لألبرت و هابر العاملين : القلق الميسر و القلق المعيق و ذهب إلى أن المصطلحين قد يكونان مستقلين كأن يشعر الفرد بقدر كبير من نوعين من القلق أو بأحدهما أو عدم الشعور بأي منهما وبناءا على ذلك بني مقياس قلق الامتحان التحصيلي حيث تضمن عاملين للقلق الميسر و المعوق، أما نظرية العاملين المعرفي والوجداني لبيرت وموريس فقد أجرى تحليلا عمليا لمقياس لألبيرت و هابير و وجد أن قلق الاختبار يتكون من عاملين و بين مقياسا يمثل جانب التوتر المعرفي والجانب الوجداني يمثل الانفعالي .

5-3-نظرية سبيلبيرجر:

نتيجة لظهور نظرية بيرت و موريس و ظهور نظرية اعاقة الأداء في هذه الفترة تحول البحث في قلق الاختبار من الجانب الوجداني إلى الجانب المعرفي ، وفرق سبيلبيرجر بين نوعين من القلق، قلق السمة و قلق الحالة، فقلق الحالة يعتبر حالة عاطفية مؤقتة أما قلق السمة هو سمة الشخصية ثابتة نسبيا ، و بنى على أساس هذه الفرضية قلق الاختبار واعتبره من أنواع قلق الحالة، كما تفسِّر هذه النظرية أن قلق الاختبار هو قلق الحالة ينشأ من ظروف معينة فقط، مثل الخوف من الفشل و الحرص الزائد على التميز في الأداء و الشعور بعدم الكفاءة والعجز في موقف الاختبار و العديد من العوامل الاخرى و التي من شأنها أن تؤثر في العمليات العقلية كالتركيز و الانتباه و التفكير و التذكر . (المالكي ، 2010، 32 - 35)

ويتضح من استعراض نظريات قلق الاختبار، أن مفهوم قلق الاختبار بدأ بصبغة معرفية عند سبنس ، ثم اعتبره ساراسون و ماندر ذا طبيعة وجدانية ، أما بيرت و موريس فقد إعتبرا أن قلق الاختبار يتكون من عاملين: الوجداني و المعرفي، بينما قدم سبيلبيرجر تصورا نوعيا لمفهوم القلق ، حيث فرق بين نوعين من القلق، قلق الحالة و قلق السمة، وإعتبر قلق الإختبار نوعا من قلق الحالة ، كما إتفقت النظريات السابقة في أن قلق الاختبار يكون مصدرا لسلوكين متضادين أحدهما يكون دافعا للإنجاز، و آخر يكون معيقا له .

أما النظريات التي تناولت القلق بشكل عام نذكر منها مايلي :

1-نظرية التحليل النفسي:

لقد اهتم فرويد بدراسة ظاهرة القلق ، وحاول معرفة اسباب القلق ، وقد لاحظ أن الخوف عبارة عن خوف غامض يختلف عن الخوف العادي الذي يكون مصدره خطر خارجي معروف ولذلك ميز فرويد بين نوعين من القلق : القلق الموضوعي والقلق العصابي .

أ-القلق الموضوعي:

حيث يكون مصدره خارجيا و موجود فعلا ، و يطلق عليه أحيانا بالقلق الواقعي او القلق الصحيح أو القلق السوي ، و يحدث في مواقف التوقع أو الخوف من فقدان شيء مثل القلق المتعلق بالنجاح في الإمتحانات ، أو إنتظار نبأ هام أو الإنتقال من القديم إلى الجديد أو الإنتقال إلى بيئة جديدة .

فللقلق الموضوعي وظائف حيوية يمكن للإنسان إستغلالها فهو يساعد على تنشيط المراكز العصبية العليا فتزيد قوة التركيز و التمييز و الإستنتاج و إتخاد القرارات و حل المشكلات بسرعة ، وهو قد يلعب دور الدافعية نحو السلوك الهادف . (زهران ، 2005 ، 485 - 489)

ب- القلق العصابي : وهو القلق الذي ينشأ عند الفرد دون ان يعرف له سببا محددا ، وهو يتسم بالغموض ، فقد ادعى فرويد في أول حديثه عن هذا النوع من القلق بأنه ينشأ عن كبت الرغبات الجنسية في اللاشعور مما يؤدي الى إثارة منطقة لحاء المخ فيشعر الفرد بالقلق ، وبذلك جعل مصدر القلق فيسيولوجيا لا نفسيا ولكنه عدل عن ذلك وحاول التفسير عن هذا القلق بانه نوع ينشا نتيجة تهديد لدفاعات الأنا عند إشباع نزعاتها الغريزية ولهذا تلجا الأنا لدفاع عن نفسها

بإستخدام الحيل الدفاعية كالنكوص و التبرير وعندما لا تجد الأنا طرق اخرى للرد على هذه النزعات الغريزية يشتد القلق عند الفرد وقد يؤدي إلى بعض الإضطرابات السلوكية .
(انمار، 2017 ، 19)

2- النظرية السلوكية:

ترى النظريةالسلوكية أن القلق سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيهاالفرد تحت شروط التدعيم الايجابي أو السلبي، ووضّح سبيلبرجرSpilberger أن القلق ما هو إلا انفعال إنساني ظهر منذ القدم كرد فعل طبيعي و كوسيلة دفاع تكيفية إتجاه المواقف التي يصادفها الإنسان وتتسم بالخطر، فالنظرية السلوكية تفترض أن التكيف مع المواقف الخاصة بالإنجاز أو التي تحدث في المدرسة تثير ردود انفعالية تؤدي إلى القلق، ويتعلم الطفل أن يشعر بالخوف أو القلق في المدرسة بسبب عدد من المثيرات التي تربط بين المدرسة وبعض الأحداث المؤلمة غير السارة.
ويعتقد "دولار" و "ميلر" ان القلق بماله من قوة الدافع يدفع إلى أنواع من استجابات والتي ممكن أن تخفف من حدته ،حيث يلجأ الفرد القلق البعض الممارسات كالحيل الدفاعية كالتبرير و الإسقاط و التقمص و الإعلاء و النكوص .(المالكي ، 2010 ، 20)

يبدو من خلال هذه النظرية أن قلق الامتحان هو سلوك يتعلمه التلميذ عن غيره من خلال محاكاتهم وتقليدهم، كما يبدو أن قلق الامتحان هو موقف تكيفي للتلميذ مع ظروف الامتحان.

6- قياس قلق الإمتحان :

نشطت البحوث التجريبية حول القلق منذ منتصف القرن العشرين بعد أن نشر "جانيت تيلور"Janettaylor (1951) مقياس القلق الصريح، وتركز الإهتمام في تلك الفترة على قياس القلق العام وخاصة في مرحلة الطفولة، إلا أن نايزوندرNeighswonder(1971)أوضح أنه بجانب الإهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام ظهر أيضا الإهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى مثل: قلق الإمتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير وقد أعدت مقاييس عديدة لقياس قلق الامتحان، وفي معظمها ذاتية التقرير، ومن أشهر هذه المقاييس مايلي :-

*إستبيان ماندلر وسارسون لقلق الامتحان (1952)

*مقياس قلق الامتحان للأطفال وضعه سارسونSarason(1960)

*مقياس قلق الامتحان من إعداد علي شعيب ، ويتكون من خمسة عوامل هي:

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

*إختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية، من إعداد حسنين الكامل، ويتكون من أربعة أبعاد هي: الأعراض الجسمية للقلق، وقلق الامتحان، وعدم الميل الدراسي، والقبول الإجتماعي وأعده باللغة العربية أحمد عودة،Sarasonومقياس قلق الامتحان وضعه سارسون ومحمود عكاشة، ومحمود عوض الله، وحسن علام، وكذلك أعده رشاد دمنهوري، ومدحت عبد الحميد .

*مقياس سوين لسلوك قلق الإمتحان.

*مقياس فريدبين لقلق الامتحان وضعه إيزاك فريدمان وجاكوب بينداسFriedman&Bendas

ومن مقاييسه الفرعية:

*مقياس قلق الإمتحان وضعه رشاد دمنهوري، ومدحت عبد اللطيف(1990) .

*مقياس قلق الإمتحان، وضعه ابراهيم يعقوب (1994) .

*مقياس مثيرات قلق الإمتحان من المواد الد راسية، وضعه صالح مرسي (1997) .

*مقياس قلق الإمتحان وضعه محمد حامد زهران(1999). (سايحي، 2004 ، 96-95) .

*قائمة قلق الامتحان وتعرف أحيانا باسم مقياس الاتجاه نحو الإمتحان (1980)وضعه سبيلبرجر وآخرون و قام بترجمته و إعداده إلى البيئة العربية نبيل الزهار ودينس هوسفر (1985) ،وتعد قائمة قلق الاختبار مقياسا نفسيا لتقييم الذات ، الأحدث لقياس الفروق في قلق الاختبار لكونه موقفا محددا لسمة الشخصية و القائمة عبارة عن صفحة واحدة تشمل تعليمات وعشرون عبارة بالإضافة الى أربع درجات من الموافقة أمام كل عبارة (نادرا – بعض الوقت – معظم الوقت – دائما) لكي يختار المجيب واحدة منها و فيها يسأل المفحوصون عن أعراض محددة لقلقهم الذي خيروه من قبل و أثناء و بعد الامتحانات بالإضافة الى أن القائمة تقيس الفروق الفردية لمواقف الاختبار والمقاييس الفرعية لها تحدد عامل الاضطراب والانفعالية باعتبارهما مكونان أساسيان لقلق الاختبار وتوفرت البيانات المعيارية لقائمة قلق الاختبار من عينات كبيرة من طلاب الكليات الجامعية و تلاميذ الثانوي و الاعدادي ، بالإضافة الى مجندين

بالبحرية الامريكية ، ويمكن أن تسهم هذه البيانات في المقارنة بين الدرجات الفردية أو درجات الجماعات التجريبية و الجماعات المرجعية في مستويات موضع المقارنة، وتراوحت معاملات الثبات على عينات أمريكية من طلاب الدراسات العليا و الجامعة والثانوية ما بين 62الى 81 وعلى عينات أمريكية جامعية أيضا ثم حساب الصدق التلازمي لقائمة قلق الاختبار في علاقتها بمقاييس أخرى ومنها مقياس القلق لسارسون (معامل الارتباط 82 للذكور ، 83 للإناث) ومقياس قائمة سمة القلق لسبيلبرجر (54 ذكور ، 48 للإناث)ومقياس حالة القلق لسبيلبرجر(56 للذكور ، 77 للإناث) هذا بالنسبة لعلاقة هذه المقاييس بمقاييس قلق الاختبار ككل . وعند حساب العلاقة بين المقاييس و المقاييس الفرعية لقلق الاختبار (الإضطراب ، الإنفعالية) فكانت بالنسبة للذكور محصورة بين 46 و 77.(عبادة ،د ت، 92-91)

07 - الاجراءات العملية التعليمية الارشادية لخفض قلق الامتحان:

يقول "نائل إبراهيم ابوعزب" **أن** بعض الاخصائيين النفسانيين يقترحون بعض الاجراءات التعليمية التوجيهية الارشادية لخفض قلق الامتحان و أهم تلك الإجراءات مايلي :

- التدريب على مهارات الامتحان و تنقسم إلى ثلاث مراحل هي :

أ- المهارة الاولى (مهارة المراجعة): لأنه من خلالها يتمكن الطالب من استرجاع الكثير من المعلومات و البيانات التي مر بها خلال العام الدراسي.

ب- المهارة الثانية (مهارة الاستعداد للامتحان) : فلا بد ان يستعد الطالب استعدادا جيدا للامتحان وفق خطوات هامة من بينها: عدم السهر طويلا والابتعاد عن شرب المنبهات وعدم تناول الاقراص المنبهة واخد قسطا وافرا من النوم والمحافظة على الاتزان الانفعالي والابتعاد عن التوتر و القلق .

ج -المهارة الثالثة (مهارة أداء الامتحان) : مثل الجلوس في المكان المخصص بهدوء و كتابة البيانات الشخصية و اتباع التعليمات التي تلقى للطالب من طرف لجنة سير الامتحان و الكتابة بخط واضح وعدم الغش و المحافظة على الهدوء النفسي التام اثناء أداء الامتحانات و الحكمة في التعامل مع ورقة الاسئلة من حيث حسن قراءاتها وحسن اختيار الاسئلة و حسن الاجابة.

(ابو عزب،68،2008)

أما "عبد اللطيف ابو اسعد" (2009) فيقول في هذا الشأن بأن الأساليب الإرشادية لعلاج قلق الإمتحان تتمثل في مايلي:-

*الجانب الديني يتمثل في الادعية و الاذكار و الصلاة و تلاوة القرآن .

* العلاج المعرفي.

* التعزيز و تعزيز سلوك عدم الخوف او القلق من الامتحانات .

*تدريب الطالب على تركيز انتباهه على موقف الامتحان .

* عادات الاستذكار المناسبة قرب الامتحانات .

*تقليل شرب المشروبات المنبهة.

*التوعية بعدم استخدام حبوب السهر و هي تدخل في المواد المخدرة و اثارها الضارة .

*تدريب الطلاب على كيفية الاداء في الامتحانات .

* توجيه المراقبين في الامتحانات الى اساليب المراقبة المناسبة وعدم اثارة الخوف في الطلبة .

(ابو اسعد، 2009، 285)

وحسب "شدى غازي" تتم معالجة خفض القلق الامتحاني باستخدام الاساليب النفسية التالية:

1- استخدام اسلوب خفض الحساسية التدريجي : أهداف هذا الاسلوب خفض التوتر و القلق لدى الطلبة وتعلم الطلبة مهارة ضبط النفس والقدرة على مواجهة مواقف الحياة .

2-استخدام اسلوب الاسترخاء العضلي: يهدف هذا الاسلوب إلى إبعاد الطلبة عن جو التوتر والقلق وتعلمه لمهارة الاسترخاء و الإتزان الانفعالي .

3- التدريب على مهارات ادارة الوقت : تشجيع الطلبة على احترام الوقت والتقيد بالنظام والمواعيد المدرسية .

4- استخدام أسلوب السيكودراما (التمثيل النفسي المسرحي): أهداف هذا الأسلوب بث روح المحبة والفكاهة في نفوس الطلبة وإبعادهم عن التوتر و القلق، واخراج الطلبة من جو المدرسي الى جو ترويحي و ترفيهي.

5- أسلوب توكيد الذات : يهدف هذا الأسلوب إلى تعزيز الثقة بالنفس و تعزيز القدرات والامكانيات لديهم.

6- التدريب على الإستعداد للإمتحانات : يهدف هذا الأسلوب إلى تهيؤ الطلبة للامتحانات نفسيا و جسديا عقليا .(غازي ،2015 ، 53)

ويقول قدوري وعمروني تدريب الفرد على القدرة على حل المشكلات والتعامل معها ومواجهتها أفضل مضاد للقلق، فالمواجهة أفضل من الهروب و كذا اتخاذ القرارات وتدريبه على كيفية طرح البدائل للمشكلة الواحدة مثل (ماذا تفعل لو أنك لم تتمكن من فهم أسئلة الامتحان-ماذا تتصرف لو أن صديقًا طلب منك عدم تقديم الامتحان). (قدوري و عمروني،2015، 226)

08- الدراسات السابقة حول قلق الامتحان :

وقد حاول بعض الباحثين د راسة قلق الامتحان في مختلف المستويات و المراحل التعليمية وبيان الفروق فيمستوى قلق الامتحان بين هذه المستويات. و من الد راسات الحديثة في هذا المجال نذكر مايلي:

1-دراسة محمد الساسي الشايب و عبد الناصر غربي (2013) :

العنوان : التوجيه المدرسي و علاقته بقلق الإمتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

المنهج : المنهج الوصفي المقارن .

العينة : 40 تلميذا ذكورا وإناثا من السنة الاولى من التعليم الثانوي بثانوية ديدي صالح بولاية الوادي .

الأدوات :

مقياس قلق الإمتحان اعده (حامد زهران)

الأساليب الإحصائية :

1- المتوسط الحسابي.

2 - الإنحراف المعياري .

3 - التباين .

4 - إختبار "ت"

النتائج :

لا توجد فروق ذات أهمية بين تلاميذ الشعب العلمية والشعب الأدبية، في قلق الامتحان، على الرغم من الارتفاع الطفيف لدرجات العلميين مقارنة بالأدبيين.

2 –**دراسة بشرى عائد العلوش (2004):**

العنوان : قياس القلق الإمتحاني لدى طلبة المدارس المتميزين و المتميزات في محافظة نينوى .

المنهج : الوصفي .

العينة :90 طالب و طالبة الصف الرابع العام الإعدادي من مدارس المتميزين و المتميزات في محافظة نينوى .

الادوات :

مقياس قلق الإمتحان أعده الصباغ (1997) .

الأساليب الإحصائية :

الإختبار التائي لعينتين مستقلتين البياتي و اثناسيوس (1977) .

النتائج :

وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط قلق المتميزين والطالبات المتميزات وكان بدرجة كبيرة لدى المتميزات.

3 – دراسة صافي (2002) :

العنوان : بدراسة الفروق القابلية للتعلم الذاتي و قلق الاختبارات و مستوى الطموح بين الطلبة مرتفعي التحصيل و منخفضي التحصيل الدراسي بالصف الاول.

المنهج : الوصفي المقارن

العينة : 298 طالب

الادوات :

1 – مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي (صلاح مراد ومحمد مصطفى 1982) .

2 – مقياس الاتجاه نحو الامتحان لسبيلرجر تعريب ليلى عبد الحميد(1984) .

3 – مقياس مستوى الطموح عبد الله الصافي و محمد حسنين .

النتائج :

1-توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين الطلاب (مرتفعي – منخفضي) التحصيل الدراسي في قلق الاختبار لصالح الطلاب منخفضي التحصيل الدراسي

2-توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى بين الطلاب (مرتفعي – منخفضي) التحصيل الدراسي في مستوى الطموح لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي .

4 – دراسة مجممي علي بن محمد مرعي (2006) :

العنوان : معرفة مدى دافعية الانجاز الدراسي و قلق الاختبار وبعض المتغيرات الاكاديمية لدى طلاب المعلمين في كلية جازان.

المنهج : الوصفي .

العينة : 345 طالبا من كلية المعلمين في جازان .

الأدوات :

1 – مقياس قلق دافعية الانجاز اعداد الحامد (1996) .

2 – مقياس قلق الاختبار اعداد الطريري(1992) .

النتائج :

1 – وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين دافعية الانجاز وقلق الاختبار.

2 – لا توجد فروق في قلق الاختبار بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي .

3- لا توجد فروق في مستوى قلق الاختبار بين الطلاب في التخصص العلمي والطلاب في التخصص الادبي .

4 – توجد فروق في قلق الاختبار بين فرقة الدراسات للطلاب المبتدئين و فرقة الدراسات للطلاب المتقدمين .

5 – دراسة أنمار جاسم محمد (2017) :

العنوان :قياس قلق الإمتحان لدى طلبة كلية الآداب قسم علم النفس .

المنهج :الوصفي .

العينة :100 طالب و طالبة قسم علم النفس في كلية الآداب جامعة القادسية

الأدوات :

1 – مقياس قلق الإمتحان أعده شعيب (1987) .

2 – مقياس قلق الإمتحان أعده يحي (1989) .

الأساليب الإحصائية :

1 – الوسيط والوسيط الفرضي .

2 – قيمة "ت".

3 – المنوال .

4 – الإنحراف المعياري .

5 – التباين .

6 – الإلتواء.

8 – المدى .

النتائج :

1–القيمة التائية المحسوبة وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) ودرجة الحرية (99) وهي (4.57) أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.98) عند نفس المستوى ، وهذة النتيجة تشير الى ان عينة البحث لديهم مستوى عال من قلق الامتحان .

1–بإستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائيةالمحسوبة (1.580)هي أقل من القيمة التائية الجدولية (1.980)عندمستوى الدلالة (0.05) عند نفس المستوى، مما يشير أن كلا الجنسين ليس هناك فرق في قياس قلق الامتحان.

6 – دراسة ذياب بن عايض المالكي(2010) :

العنـوان : علاقة قلق الإختبار بالحكمة الإختبارية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية.

المنهج :الوصفي .

العينة :615 طالب من الصف الأول و الثاني و الثالث ثانوي .

الأدوات :

1 – مقياس قلق الإمتحان أعده الطريري (1992) .

2 – إستبانة الحكمة الإختبارية .

الأساليب الإحصائية :

1 – التوزيعات التكرارية و النسب المئوية.

2 – المتوسط الحسابي .

3 – الإنحراف المعياري .

4 – إختبار ت .

5 – إختبار تحليل التباين الأحادي .

6 – إختبار شيفيه للمقارنة البعدية

النتائج :

1 – هناك علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات قلق الإختبار و الحكمة الإختبارية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية

2 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات قلق الإختبار وأبعاده بين طلاب القسم العلمي و القسم الشرعي للمرحلة الثانوية .

3 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكمة الإختبارية و إستراتيجياتها بين طلاب القسم العلمي و القسم الشرعي للمرحلة الثانوية .

4 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات قلق الإختبار بين طلاب الصفوف الثلاث للمرحلة الثانوية تغزى للصف الدراسي .

6 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب بالنسبة للبعد الاول (المظاهر الفيسيولوجية) وكانت الفروق بين طلاب الصف الأول و الصف الثاني لصالح الصف الثاني.

7 – دراسة غربي عبد الناصر(2014) :

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

المنهج : شبه التجريبي ذو تصميم عينتين ضابطة وتجريبية

العينة :32 تلميذ و تلميذة السنة الثالثة ثانوي.

الأدوات :

1- مقياس قلق الامتحان من إعداد الباحث.

2-اختبار مان ويتني .

3- اختبار ويلكوكسون .

الأساليب الإحصائية :

1- 03 قياسات قبلي و بعدي و تتبعي .

2-تحليل التغاير ANCOVA .

3-تحليل التباين الثنائيANOVA ".

النتائج:

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان بأبعاده الثلاثة بين متوسطات درجاتالمجموعة التجريبية في القياس البعدي .

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان بأبعاده الثلاثة بين متوسطات درجات إفراد المجموعة التجريبية، في القياس البعدي، تبعا لمتغير الجنس وإعادة و السنة والتفاعل بينهما.

8- دراسة سليمة سايحي (2004) :

العنوان :فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

المنهج :التجريبي .

العينة :28 تلميذة منهم 14 في المجموعة الضابطة و 14 في المجموعة التجريبية بثانويتي المبارك الميلي و علي ملاح بورقلة .

الأدوات :

1 - مقياس قلق الإمتحان أعده (محمد حامد زهران 1999) .

2 - البرنامج الإرشادي .

3 - مقياس المصفوفات المتتابعة المقنن للذكاء .

4 – إستمارة المستوى الإقتصادي و الإجتماعي (عبد الكريم قريشي) .

الأساليب الإحصائية :

1-المتوسط الحسابي .

2-الإنحراف المعياري .

3-إختبار "ت" .

النتائج :

1-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

2-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

3-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تحصيل أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج و بعده

4- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان لصالح القياس .

5-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح بعد البرنامج.

9- دراسة نائل ابو عزب إبراهيم (2008):

العنوان :فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة .

المنهج :الوصفي التحليلي و المنهج التجريبي .

العينة :30طالبا (15) فردا في المجموعة التجريبية و (15) فردا في المجموعة الضابطة بمحافظة خان يونس الفلسطينية موزعين على قسمين العلمي و الأدبي .

الأدوات :

1 – مقياس قلق الإختبار من إعداد الباحث.

2 – برنامج إرشادي .

الأساليب الإحصائية :

1 – التكرارات و النسب المئوية .

2 – إختبار كولومجر وفسمونوف.

3 – إختبار ألفا كرومباخ.

4 – معامل الإرتباط.

5 – المتوسط الحسابي .

6 – الإنحراف المعياري .

7 – إختبار التباين .

8 – إختبار تحليل التباين الاحادي .

9 – اختبار شيفيه لمقارنات المتعددة البعدية.

10–اختبار ويلكوكسون.

11– اختبار مان ويتني.

النتائج :

1 – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث وكذلك لمتغير المستوى التعميمي الأب.

2 – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات التخصص العلمي للطلبة، المستوى التعليمي للأم، والترتيب الولادي للطالب.

3 – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى قلق الامتحان بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية .

4 – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

10 - دراسة تيتة و عطا الله (2015) :

العنوان: جودة الحياة و علاقتها بالافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

المنهج : الوصفي .

العينة :80 تلميذ و تلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من ثانوية حفيان محمد العيد وثانوية عبد العزيز شريف بالوادي .

الأدوات :

4-مقياس الجودة الذي اعده (منسي كاظم) .

5-مقياس قلق الامتحان الذي اعده (عبد الناصر غربي) .

الأساليب الإحصائية :

1 - المتوسط الحسابي.

2 - الإنحراف المعياري .

3 - حزمة (spss) لقياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرومباخ و التجزئة النصفية .

4 - معامل الإرتباط بيرسون .

النتائج :

1-لاتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة و الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

2-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة و الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الأداء للامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة و الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق إنتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى أفراد العينة تغزى لمتغير الجنس .

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى أفراد العينة تغزى لمتغير الشعبة .

6-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى أفراد العينة تغزى لمتغير الإعادة .

11- دراسة إبتسام المزوغي (2007) :

العنوان : الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الد راسي من طلبة جامعة السابع من أبريل الليبية.

المنهج :الوصفي.

العينة : 320 طالب وطالبة في ليبيا جامعة الجبل الغربي.

الأدوات :

1 - مقياس الاتجاه نحو الامتحان.

2-اختبار المصفوفات المتتابعة لريفين (spm) .

الأساليب الإحصائية :

1 - إختبار "ت" للفروق بين المتوسطات.

2 - المتوسطات والانحرافات المعيارية.

النتائج :

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة مرتفعي التحصيل الد راسي والطلبة منخفضي التحصيل في درجاتهم على اختبار المصفوفات المتتابعة لريفين.

2-توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة مرتفعي التحصيل الدراسي والطلبة منخفضي التحصيل في مستوى قلق الامتحان.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة منخفضي التحصيل الد راسي ذوي قلق الامتحان المرتفع في درجاتهم على اختبار المصفوفات المتتابعة والطلبة منخفضي التحصيل ذوي قلق الامتحان المنخفض.

التعقيب عن الدراسات :

بعد استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت متغير الدراسة الحالية قلق الإمتحان وعلاقته بمتغيرات الأخرى ذات الصلة بالموضوع ومن خلال الإطلاع تبين مايلي :

لقد تنوعت الدراسات من حيث الهدف التي انطلقت من خلاله كل دراسة و الفرضيات فمنها من كان يهدف إلى العلاقة بين بعض المتغيرات ذات الصلة بقلق الإمتحان ، ومتغيرات أخرى ومنها من يبحث في الفروق بين الظاهرة وأسبابها كما أن الدراسات السابقة تنوعت في استخدامها لإجراءات البحث من حيث الأدوات كل حسب هدفه فمنهم من إستخدم الإستبيانات كدراسة المالكي (2010) و إختبارات كإختبار التحصيل في دراسة عبد الكريم (2007) والبرامج الارشادية كدراسة أبو عزب (2008) ومنهم من استخدم مقياس قلق الإمتحان وجودة الحياة كدراسة تيتة و عطا الله (2015)،أما من حيث المنهج الذي استخدم في الدراسات السابقة فقد تباينت الد راسات في إستخدامها للمنهج المحدد لكل دراسة وفقا لطبيعة هذه الدراسة فمنها من تناول المنهج الوصفي و الوصفي المقارن و التحليلي و القليل من الدراسات الاخرى اعتمدت على المنهج التجريبي وشبه التجريبي كدراسة غربي (2014) .

أما عن الأساليب الإحصائية المستخدمة في الد راسات فنلاحظ أن معظمها استخدمت المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري و إختبار "ت" و معامل الإرتباط بيرسون .

خلاصة الفصل :

يعتبر قلق الإمتحان من بين المشكلات التي تحتل الأولوية في قائمة المشكلات الدراسية التي يواجهها تلاميذ المدارس بصفة عامة، وهو وليد عملية تفاعل بين العوامل الشخصية للفرد وعوامل الموقف الاختباري، حيث تجتمع 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 التلميذ الممتحن لتجنب موقف الامتحان وهذا النوع يحتاج إلى تدخل إرشادي متخصص للتعامل معه وترشيده وعلاجه للتقليل من أثاره على مستوى أداء وإنجاز أبنائنا التلاميذ .

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد :

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- الدراسة الأساسية

4-عينة الدراسة الأساسية

5-أدوات الدراسة و خصائصها السيكومترية

2-5- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتم في هذا الفصل التطرق بالتفصيل إلى الإجراءات المتبعة في دراستنا الميدانية من خلال التطرق إلى نقطتين أساسيتين هما الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، بحيث يتم التفصيل في الكلام عن الادوات المستخدمة في الدراسة و خصائصها السيكومترية و التي اعتمدنا فيهاأساساعلى مقياس قلق الإمتحان لعبد الناصر غربي (2015) ومقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي (2006) بعد التعديل إضافة إلى التعريف بالمنهج المتبع في الدراسة الحالية وفي الاخير تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية، وهي نفس الخطوات التي اعتمدنا عليها في الدراسة الأساسية.

1.الدراسة الاستطلاعية:

1.1. المجال المكاني و الزماني للدراسة الاستطلاعية:

تمت الدراسة الاستطلاعية بمتوسطة عياشي عمر الطاهر بتاريخ 01 فيفري 2019 .

2.1. عينة الدراسة الاستطلاعية :

أجريت الدراسة الاستطلاعية على 30 تلميذ و تلميذة من اقسام السنة الرابعة متوسط ، حيث اختيرت العينة بطريقة عشوائية وقد توفرت فيهم شروط العينة الاساسية كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (02) : يوضح توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

التصنيف	الذكور	الإناث	المجموع
العدد	12	18	30
النسبة المئوية	%40	%60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن مجموع الإناث بلغ 18 بنسبة 60 %هو أكبر من مجموع الذكور و البالغ عددهم 12 اي بنسبة 40% .

3.1. ادوات البحث في الدارسة الاستطلاعية وخصائصها السيكومترية:

استخدمنا في الدراسة الاستطلاعية الادوات التالية :

1.3.1. مقياس جودة الحياة :

إعتمدنا في الدراسة الحالية على مقياس جودة الحياة لكاظم و منسي (2006)، و يتكون من (30) فقرة بثلاث أبعاد هي :

01 جودة التعليم والدراسة، وفقراته تبدأ من رقم (01) إلى رقم (11)

02 جودة الصحة النفسية، وفقراته تبدأ من رقم (11) إلى رقم (20)

03 جودة شغل الوقت وادارته، وفقراته تبدأ من رقم (21) إلى رقم (30) .

ويطلب الإجابة على فقرات المقياس ثم يصحح، بحيث تحسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الثلاثة على حدة، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على المقياس كما استعمل معد الاختبار عدة أساليب في دراسة خصائصه السيكومترية منها : صدق المحكمين والصدق المرتبط بالمحك، وتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق، كما استخدم معامل ألفاكرومباخ، ومعامل الاتساق الداخلي لحساب ثبات المقياس وكان معامل الثبات مرتفع، ودال عند مستوى الدلالة (0.01) مما يؤكد ثبات المقياس.

الخصائص السيكومترية للأداة :

إن الغرض الأساسي من إستخدام هذه الأداة في الدراسة الاستطلاعية هو معرفة مدى صدقها وكذا مدى ثباتها.

1.1.3.1 . صدق مقياس جودة الحياة :

أ- صدق المحكمين :

تم عرض هذا المقياس على (07) اساتذة محكمين في مجال علم النفس وعلم النفس المدرسي و علوم التربية للحكم على مدى صلاحية هذه العبارات للقياس ومدى استطاعتها أن تقيس ما وضعت لقياسه وقد قامت الدراسة بعمل التعديلات التي جاءت متضمنة في صدق المحكمين بعدما تم تصنيف جميع ملاحظاتهم و اقتراحاتهم حسب درجة الاتفاق و الاختلاف عليها من طرف المحكمين، ثم صياغة المقياس في شكله النهائي .

ب- صدق الاتساق الداخلي :

في الدراسة الحالية تم حساب معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى الدلالة (0.01)و(0.05) وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (03): يوضح إرتباط درجة البند بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة

رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
01	0.108	غير دال	**16**	0.64	0.01
02	0.41	0.05	**17**	0.64	0.01
03	0.307	0.05	**18**	0.89	0.01
04	0.38	0.05	**19**	0.66	0.01
05	0.111	غير دال	**20**	0.51	0.01
06	0.51	0.01	**21**	0.43	0.05
07	0.88	0.01	**22**	0.45	0.05
08	0.30	0.05	**23**	0.41	0.05
09	0.203	غير دال	**24**	0.71	0.01
10	0.312	0.05	**25**	0.51	0.01
11	0.37	0.05	**26**	0.42	0.05
12	0.106	غير دال	**27**	0.47	0.01
13	0.79	0.01	**28**	0.540	0.01
14	0.52	0.01	**29**	0.86	0.01
15	-0.203	غير دال	**30**	-0.008	غير دال

يتبين من خلال الجدول رقم(03) أن معاملات الإرتباط بين درجة البند بالدرجة الكلية للمقياس المدونة في الجدول أعلاه حيث تراوحت ما بين (0.30 – 0.89) وهي معظمها دالة عند

مستوى الدلالة 0.01، والباقي دالة عند 0.05أما البنود 01-05-09-12-15-30 فهي غير دالة.

2.1.3.1 . ثبات مقياس جودة الحياة :

هناك عدة طرق لحساب ثبات الاختبارات وفي الدراسة الحالية استخدمنا طريقة الفا كرومباخ لحساب معاملات الثبات وهذا ما يوضحه الجدول الآتي :

جدول رقم (04): يوضح ثبات مقياس جودة الحياة بطريقة ألفا كرومباخ

ألفا كرومباخ
0.69

يتبين من خلال الجدول رقم (04) بأن قيمة معامل الثبات لمقياس جودة الحياة بطريقة ألفا كرومباخ بلغت (0.69) وهي مقبولة وهذا ما يعكس ثبات المقياس .

2.3.1 . مقياس قلق الامتحان:

تم في الدراسة الحالية الاعتماد على مقياس قلق الامتحان من إعداد غربي عبد الناصر (2015) ، ويتكون من (33) بندا موزعة بالتساوي على ثلاث ابعاد كما يلي :

جدول رقم (05): يوضح فقرات ابعاد مقياس قلق الامتحان

الأبعاد	البنود	عدد البنود
قلق الإستعداد للإمتحان	01-04-07-10-13-16-19-22-25-28-31	11 بندا
قلق أداء الإمتحان	02-05-08-11-14-17-20-23-26-29-32	11 بندا
قلق إنتظار نتيجة الإمتحان	03-06-09-12-15-18-21-24-27-30-33	11 بندا

ويطلب من التلاميذ الإجابة على فقرات المقياس ثم يصحح بحيث تحسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الثلاثة على حدة، ثم تجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على

المقياس.كمااستعمل معد الاختبار عدة أساليب في دارسة الخصائص السيكومترية منها: صدق المحتوى،صدق التمييزي، وتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق، كما استخدم طريقة ألفا كرومباخ لحساب ثبات المقياس وكان معاملا الثبات(0.91) وهو معامل مرتفع، ودال عند مستوى الدلالة(0.01) مما يؤكد ثبات المقياس.

الخصائص السيكومترية للأداة:

إن الغرض الأساسي من استخدام هذه الأداة في الدراسة الاستطلاعية هو معرفة مدى صدقها وكذا مدى اثباتها.

1.2.3.1 . صدق اختبار قلق الامتحان:

لقياس صدق مقياس قلق الإمتحان استخدمنا الطرق التالية:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على نفس محكمي مقياس جودة الحياة و ذلك بغرض تصنيف ملاحظاتهم و إقتراحاتهم حسب درجة الإتفاق والإختلاف عليها، بحيث تعتبر نسبة (80) هي النسبة المعتمدة لقبول البند أو رفضه ،ثم صياغة المقياس في شكله النهائي .

ب – صدق الإتساق الداخلي :

تم حساب معامل الإرتباط درجة البعد بالدرجة الكلية لمقياس قلق الإمتحان وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (06): يوضح إرتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه لمقياس قلق الإمتحان

قلق الاستعداد للامتحان		
رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
01	0.44	0.05
07	0.52	0.01
10	0.40	0.05
13	0.76	0.01
16	0.61	0.01

19	0.62	0.01
22	0.42	0.05
25	0.50	0.01
28	0.55	0.01
31	0.53	0.01
قلق أداء الإمتحان		
رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
02	450.	0.01
05	0.54	0.01
08	0.49	0.01
11	0.60	0.01
14	0.39	0.05
17	0.52	0.01
23	0.48	0.01
26	0.60	0.01
29	0.66	0.01
32	0.50	0.01
قلق انتظار نتيجة الإمتحان		
رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
03	0.44	0.05
06	0.62	0.01
09	0.73	0.01
12	0.48	0.01
15	0.56	0.01
24	0.66	0.01

27	0.43	0.05
30	0.58	0.01
33	0.46	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم(06) أن معاملات الإرتباط بين درجة البند ودرجة البعد الذي ينتمي اليه للبنود المدونة في الجدول أعلاه حيث تراوحت ما بين (0.39 – 0.76) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة 0.01، والباقي دالة عند 0.05 .

كما تم حساب إرتباط درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس كما يوضحه الجدول الآتي :

جدول رقم (07): يوضح إرتباط درجة البعد بالدرجة الكلية لمقياس قلق الإمتحان

البعد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الإستعداد للإمتحان	0.74	0.01
أثناء الإمتحان	0.83	0.01
بعد الإمتحان	0.78	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (07) بأن معامل ارتباط بعد قلق الإستعداد للإمتحان بلغ 0.74 عند مستوى الدلالة (0.01)، أما معامل الارتباط بعد قلق اداء الامتحان بلغ 0.83 عند مستوى الدلالة (0.01) ومعامل الارتباط بعد قلق انتظار نتيجة الامتحان بلغ 0.78 عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يدل أن جميع معاملات الإرتباط لأبعاد مقياس قلق الإمتحان مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الصدق.

2.2.3.1 . ثبات مقياس قلق الامتحان :

هناك عدة طرق وأساليب لقياس ثبات الاختبارات وفي الدراسة الحالية استخدمنا طريقة ألفا كرومباخ لحساب معاملات الثبات ، و هذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح ثبات مقياس قلق الإمتحان بطريقة ألفا كرومباخ

ألفا كرومباخ
0.75

يتبين من خلال الجدول رقم (08) بأن قيمة الثبات مقياس قلق الإمتحان بطريقة ألفاكرومباخ بلغت (0.75) و هي قيمة مقبولة هذا ما يعكس ثبات المقياس .

تم انجاز الدراسة الاستطلاعية باستخدام الاساليب الاحصائية التالية :

- الحزمة الإحصائية (spss) لتحليل البيانات
- معامل ألفاكرومباخ.
- معامل الإرتباط بيرسون .

2- المنهج:

تختلف المناهج المستعملة في البحوث باختلاف المواضيع التي يستخدمها الباحث في ميدان تخصصه حيث يعتبر المنهج بمثابة الدعامة الاساسية في البحث العلمي .

ويعرّف بدوي (1988) منهج البحث بأنه " هو الطريق المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة ، تهيمن على سير العقل و تحدد عملياتها حتى تصل إلى نتيجة المعلومات ويحدد الباحث نوع المنهج الذي سوف يتبعه حسب اعتبارات عدة منها طبيعة المشكلة وفرضيات الدراسة إضافة إلى نوعية البيانات.

لذا فقد إعتمدنا في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي والذي يختلف الكثير من الباحثين في تحديد مفهومه.

ويعرّف المنهج الوصفي بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا لاستخلاص دلالاتها و الوصول لنتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو موضوع محل البحث، وعلى الرغم من أن الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية إلا

أنها كثيرا ما تتعد الوصف إلى التفسير، و ذلك في حدود الإجراءات المنهجية المتبعة وقدرة الباحث على التفسير و الإستدلال.(شحاتة ، 337 ، 2006)

يعرّفه العساف (2006) هوالمنهج الذي يرتبط بظاهرة معاصرة يقصد وصفها و تفسيرها . (العساف ، 2006 ، 92) .

3 – الدراسة الأساسية :

3 – 1 المجال المكاني و الزماني للدراسة الأساسية:

تم انجاز الدراسة الأساسية بمتوسطة عياشي عمر الطاهر بولاية الوادي01 فيفري 2019 .

4 – عينة الدراسة الأساسية:

تتكون عينة الدراسة الاساسية من 70 تلميذ و تلميذة ، و في مايلي عرض تفصيلي لتوزيع افراد العينة حسب متغير الجنس .

جدول رقم (09):يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير الجنس

التصنيف	الذكور	الإناث	المجموع
العدد	32	38	70
النسبة المئوية	%45.71	%54.28	%100

يتبين من خلال الجدول رقم (09) بأن عدد الاناث 38 بنسبة (54.28%) اكبر من عدد الذكور و البالغ عددهم 32 بنسبة (45.71%) .

5 – أدوات الدراسة الاساسية و خصائصها السيكومترية:

تم انجاز الدراسة الاساسية بنفس ادوات الدراسة الاستطلاعية

5 – 1 مقياس جودة الحياة في صورته النهائية :

تم تقديم مقياس جودة الحياة على التلاميذ بعد التعديل وفق آراء المحكمين.

جدول رقم (10) : يوضح الفقرات التي تم تعديلها وفق آراء المحكمين لمقياس جودة الحياة

رقم البند	العبارات	
	قبل التعديل	بعد التعديل
01	أشعر بأن رغبتي نحو أحد الجذوع المشتركة تتناسب مع قدراتي وميولاتي الدراسية .	أشعر بأن رغبتي نحو أحد الجذوع المشتركة تتناسب مع ميولاتي الدراسية .
16	أستفيد من وقت راحتي كما ينبغي .	أستفيد من وقت إستراحتي كما ينبغي .

جدول رقم (11) : يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس جودة الحياة

	الأرقام	العدد الكلي
الموجبة	01-03-04-06-07-08-09-13-14-16-17-18-19-20-21-22-24-25-26-27-28	21
السالبة	02-05-10-11-12-15-23-29-30	09

يتم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة المكونة من تلاميذ وتلميذات السنة الرابعة متوسط بحيث يطلب منهم الإجابة على جميع بنود المقياس، وذلك بوضع علامة (X) أمام أحد البدائل الثلاثة المتاحة (كثيرا- قليلا - أبدا) وبعد إنهاء التلاميذ للإجابة على جميع بنود المقياس، في الوقت المحدد سلفا، يتم استلام الإجابات، ثم إعطاء درجة لكل إجابة،بحسب البديل المختار من طرف التلميذ ففي البنود الموجبة تأخذ الاستجابة على البديل الأول "كثيرا" والتي تدل على إرتفاع درجة جودة الحياة ثلاث درجات، أما الاستجابة على البديل الثاني "قليلا" والتي تدل على درجة متوسطة من جودة الحياة فتعطى درجتين، في حين أن الاستجابة على البديل الثالث "أبدا" و التي تدل على إنخفاظ درجة جودة الحياة ، و العكس في البنود السالبة وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (12) : يوضح معايير تصحيح بنود مقياس جودة الحياة

الدرجة /التقدير	كثيرا	قليلا	أبدا
البنود الموجبة	3	2	1
البنود السالبة	1	2	3

5 – 2 مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية:

تم تقديم مقياس قلق الإمتحان على التلاميذ بعد التعديل وفق آراء المحكمين

جدول رقم (13) : يوضح الفقرات التي تم تعديلها وفق آراء المحكمين لمقياس قلق الإمتحان

رقم البند	العبارات	
	قبل التعديل	بعد التعديل
07	ظروفي لاتسمح لي بالإستعداد الجيد للإمتحان .	ظروفي الإجتماعية لاتسمح لي بالإستعداد الجيد للإمتحان .
29	يصعب عليا النجاح في ظل وجود مشكلات واضطرابات نفسية .	يصعب عليا النجاح في ظل وجود مشكلات إجتماعيةواضطرابات نفسية.

جدول (14) : يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس قلق الإمتحان

	الأرقام	العدد الكلي
الموجبة	31-25-24-22-21-18-16-10-07-04	10
السالبة	-15-14-13-12-11-09-08-06-05-03-02-01 33-32-30-29-28-27-26-23-20-19-17	23

تم تطبيق المقياس على نفس أ فراد عينة الد راسة بحيث يطلب منهم الإجابة على جميع بنود المقياس وذلك بوضع علامة (X) أمام أحد البدائل الثلاثة المتاحة (دائما-أحيانا – نادرا) وبعد إنهاء التلاميذ من الإجابة على جميع بنود المقياس، في الوقت المحدد سلفا، يتم استلام

الإجابات، ثم إعطاء درجة لكل إجابة، بحسب البديل المختار من طرف التلميذ ففي البنود الموجبة تأخذ الاستجابة على البديل الأول "دائما" والتي تدل على إرتفاع درجة قلق الإمتحان ثلاث درجات، أما الاستجابة على البديل الثاني "أحيانا" والتي تدل على درجة متوسطة فتعطى درجتين، في حين أن الاستجابة على البديل الثالث "نادرا" و التي تدل على درجة منخفظة من قلق الإمتحان فتعطى درجة واحدة، و العكس في البنود السالبة وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (15) : يوضح معايير تصحيح بنود مقياس قلق الامتحان

التقدير /الدرجة	دائما	أحيانا	أبدا
البنود الموجبة	3	2	1
البنود السالبة	1	2	3

6 – الاساليب الاحصائية :

تم انجاز الدراسة الحالية باستخدام الاساليب الاحصائية التالية :

6 – 1 معامل الارتباط بيرسون :هو أكثر مقاييس الارتباط ثباتا ويطبق لقياس العلاقة بين متغيرين. (العساف ، 2006، 133)

ومعادلته : $\frac{n\sum x\cdot y-\sum x\cdot y}{\sqrt{n\sum x^2-(\sum x^2)\cdot n\cdot\sum\cdot y^2-(\sum y^2)}}$

حيث :عدد الأفراد =n

الإنحراف المعياري للمجموعة x=$\sum x$

الإنحراف المعياري للمجموعةy=$\sum y$

6 – 2 معامل ألفا كرومباخ: هو رقم ومقياس واحد يقيس درجة الثبات والصدق لأسئلة الإستبيان،أي قدرة الأداة المستخدمة في البحث على قياس المقصود من قياسه، أي تطبيق أداة المقياس (الإستبيان) في ظروف مماثلة فإننا سنحصل على نفس النتائج .

ومعادلته: $\alpha = \frac{N \cdot \overline{C}}{\overline{V} + (N-1) \cdot \overline{C}}$

حيث :عدد العناصر =N

متوسط التباين الداخلي بين العناصر=$\overline{C}$

متوسط التباين الكلي للعناصر = $\overline{V}$

6 – 3 المتوسط الحسابي: هو الصفة العامة لعناصر المجتمع الإحصائي ويعبر عن النمط العام الموجود في الظاهرة بغض النظر عن الفروق الفردية الموجودة للعناصر المختلفة.

(صدقاوي ،دت،162)

ومعادلته: $\overline{X} = \frac{\sum X}{N}$ (https://mawdoo3.com)

حيث :عدد القيم $= N$ / مجموع القيم= $\sum X$

6 – 4 الانحراف المعياري: وهو مجموع مربعات القيم على عددها

ومعادلته: $S = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \overline{X}^2}$

حيث : مجموع مربعات القيم =$\sum X^2$

عدد القيم =N

المتوسط الحسابي للعينة=$\overline{X}$

6 – 5 إختبار "ت":هو إختبار يطبق عندما يكون الهدف معرفة وقياس الفرق بين متوسطين أو معاملي إرتباط، وذلك للحصول على مستوى الدلالة الإحصائية للفرق.

(العساف، 2006،140)

ومعادلته: ت = $\frac{\text{فم}}{\sqrt{\frac{\text{ح}^2\text{مج}}{\text{ن}\cdot(\text{ن}-1)}}}$

حيث :م ف = متوسط الفروق

مج ح^2 = مجموع مربعات انحرافات الفروق

ن = عدد أفراد العينة

خلاصة الفصل :

من خلال هذا الفصل تم التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي البحث والتدرب على تطبيقها.

وتبين أن أداتي الدراسة قد حققتا درجات عالية من الصدق و الثبات و سيتم معالجة الفرضيات المطروحة بالأساليب الاحصائية المدرجة أعلاه.

الفصل الخامس :عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1-عرض نتائج الفرضية العامة ومناقشتها

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى ومناقشتها

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية ومناقشتها

4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة ومناقشتها

5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ومناقشتها

6- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة ومناقشتها

خلاصة الفصل

تمهيد :

يتم التطرّق في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة النتائج وذلك بالاستناد على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع جودة الحياة من جهة، ومن جهة أخرى الدراسات التي تطرقت لموضوع قلق الإمتحان، بحيث يتم عرض نتائج أفراد العينة بداية بعرض نتائج معامل الإرتباط بيرسون للكشف عن وجود العلاقة الإرتباطية أو عدم وجودها بين متغير جودة الحياة ومتغير قلق الامتحان بأبعاده الثلاثة (قلق الإستعداد– قلق الأداء – قلق إنتظار نتيجة الإمتحان) لدى أفراد العينة، ثم يتم عرض نتائج الفروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في جودة الحياة و قلق الإمتحان وتحليلها ومناقشتها

1-عرض نتائج الفرضية العامة ومناقشتها:

تنص الفرضية العامة في الدراسة الحالية على أنه:

لا توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة وقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

للتحقق من صحة الفرضية العامة تم إستخدام معامل الإرتباط بيرسون للكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (16)يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق الإمتحان

	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
جودة الحياة	-0.30	0.05
قلق الإمتحان		

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة معامل إرتباط بيرسون بين جودة الحياة وقلق الإمتحان قدرت بـ:(0.30 –) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية و نقبل الفرضية البديلة و التي تنص بوجود علاقة إرتباطية بين جودة الحياة وقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة بحرة كريمة (2014) حول جودة حياة التلميذ و علاقتها بالتحصيل الدراسي بوجود علاقة بين أبعاد جودة الحياة والتحصيل الدراسي للتلميذ ويمكن تفسير نتيجة الفرضية العامة بأن التلاميذ ذوي

جودة الحياة المرتفعة متشابهون في مستوى جودة الحياة فكلهم يقعون في فئة مرتفعي جودة الحياة فلا بدا أن يتشابهواأيضا في قلق الإمتحان بحكم أن قلق الإمتحان له علاقة بجودة الحياة و بالتالي لا توجد فروق بينه و بين جودة الحياة ،كما أشارت سليمة سايحي (2012) في دراستها حول قلق الإمتحان و بعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ تتمثل في العوامل الإجتماعية و الإقتصادية للأسرة. وهذا حسب ما توصلت إليه نتائج دراسة سريفا ستافا و آخرون في دراستهم عن قلق الإمتحان و التحصيل الدراسي ، ووجدوا أن المستوى الإقتصادي والإجتماعي يرتبط إيجابيا بالتحصيل الدراسي للتلاميذ وتتفق نتائج الدراسة مع ما جاء به ويلينج و آخرون (1984) أن الأفراد ذوي القلق الإمتحاني المنخفض هم من الأسر ذات مستوى إجتماعي مرتفع و كذلك يتضح من دراسة شعيب (1987)أن الأفراد ذوي القلق الإمتحاني المرتفع هم من الأسر ذات مستوى إجتماعي و إقتصادي منخفض ويفسر الباحث النتيجة بكون الأسر الفقيرة لا تتمتع بالإستقرار المادي و المعنوي مما يجعلها تحرص على دفع أولادها لتعليم دفعا ينعكس غلى نفسيتهم، كما أن الأم الأمية و الغير عاملة تساهم في زيادة قلق الإمتحان لدى أبنائها ، كما أن تعزيز الخوف من الإمتحان من طرف الأسرة وفق أساليب التنشئة التقليدية و التي تستخدم العقاب من العوامل التي تؤدي إلى خوف التلميذ من النتائج السيئة للإمتحان و يؤكد أيضا سارسون و سبيلبرجر و آخرون أن قلق الامتحان تثيره مواقف المدرسين بسبب تشابه المثيرات بين المدرسين والوالدين. فكل من الوالد والمدرس يمنح المكافأة والعقاب ويقيّم الطفل أوالتلميذ، لذا فعلاقة الطفل بالأسرة قبل المدرسة وبعدها ونظرة الأسرة للتعلم ومستوى التحصيل الذي تتوقعه من الطفل، وكذلك علاقة التلميذ بالمعلم وما يبثه من خوف في نفوس التلاميذ من الامتحانات، واستخدامها كوسيلة للعقاب في بعض الأحيان ، ومقدار السلطة التي تمارس عليه في المدرسة بالإضافة إلى مواقف التقويم ذاتها، بحيث أنه إذا شعر الفرد بأنه موضع تقويم واختبار فإن مستوى القلق سيرتفع لديه وكل ذلك يؤثر على موقف التلميذ من الامتحان ومستوى تخوفه منه .

2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى ومناقشتها :

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية على أنه :

لا توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

للتأكد من صحة الفرضية تم الكشف عن دلالة العلاقة الإرتباطية بين مقياس جودة الحياة و البعد الأول من مقياس قلق الإمتحان (قلق الاستعداد) وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (17)يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان

	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
جودة الحياة	-0.22	غير دالة
قلق الإستعداد للإمتحان		

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن قيمة معامل الإرتباط بين جودة الحياة وقلق الإستعداد للإمتحان قدرت بـ : (0.22 -) وهي قيمة غير دالة إحصائيا و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية و نقبل الفرضية البديلة التي تنص بوجود علاقة إرتباطية بين جودة الحياة وقلق الإستعداد للإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.وتتفق نتائج الدراسة بما طرحته كارول رايف عن جودة الحياة التي تتمثل في الإحساس الايجابي بحسن الحال كما يتم رصده بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وحياته بشكل عام كذلك سعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة، وذات قيمة ومعنى بالنسبة له لتحقيق استقلاليته في تحديد جهة ومسار حياته، واقامته لعلاقات اجتماعية ايجابية متبادلة مع الآخرين واستمراره فيها، كما ترتبط بكل من الإحساس العام بالسعادة والاستمتاع بالحياة والسكينة والطمأنينة النفسية بحيث هذه الأخيرة تتزامن مع قلق استعداد للامتحان فحين تعتبر ذلك الفترة من المحددات الرئيسية لنجاح التلميذ أو فشله كما يكون لديه قصور في المهارات الدراسية الفعالة للإستعداد للإمتحان بحيث يصبح عنده تشتت ذهني وضعف الانتباه وقلة التركيز أثناء المراجعة وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما جاءت به دراسة تيتة وعطاء الله (2015)

حول موضوع جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والتي توصلت نتائجها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإستعداداللإمتحان، ويمكن تفسير ما جاءت به نتيجة الفرضية الجزئية الأولى بما طرحته سليمة سايحي (2012) بأن قلق الامتحان يرتبط سلبيا بعادات ومهارات الاستذكار، ويعني هذا أن التلاميذ الذين يتبعون عادات سيئة في استذكارهم ويؤجلون الاستعداد للإمتحان حتى قرب فترة الامتحانات يرتفع مستوى القلق لديهم و بالتالي يدفع بهم القلق للدراسة الجادة، والمراجعة المنظمة، ليصلوا إلى التحصيل المرتفع، فهو ينشطهم ويحفزهم على الاستعداد للامتحانات، ويسهل عليهم أداءها، ويمكن أن نفسّرها أيضا وفق ما جاء به أبو عزب (2008) حول فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الامتحان الايجابي وهو قلق الامتحان المعتدل، ذو التأثير الايجابي المساعد، وهو نوع من التشتت الذهني وضعف الانتباه و قلة التركيز أثناء المراجعة ، فهدا النوع من القلق محفز على الإستعداد للإمتحانات.

3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية ومناقشتها:

تنّص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية على أنه :

لا توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة و القلق أداءالامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

وللتأكد من صحة الفرضية تم الكشف عن دلالة العلاقة الإرتباطية بين مقياس جودة الحياة والبعد الثاني من مقياس قلق الإمتحان (قلق أداء الإمتحان) و هذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (18)يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق أداءالإمتحان

	معامل الإرتباط	**مستوى الدلالة**
جودة الحياة	-0.16	غير دالة
قلق أداء الإمتحان		

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة معامل الإرتباط بين جودة الحياة وقلق أداء الإمتحان قدرت بـ: (0.16 -) وهي قيمة غيردالة إحصائيا و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي توحي بوجود علاقة إرتباطية بين جودة الحياة وقلق أداء الإمتحان

لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتتفق نتائج الدراسة مع ما جاء به في الإطار النظري لأبو عبادة (د ت) عن دراسات كل من يتمايروميتشل وانج (1982) وكولر وهولان (1980)، بأن الطالب الذي لديه مهارات إستذكار عالية و بالتالي قد أعد نفسه جيدا للإمتحان يمكن أن يعايش درجة أقل من الإظطراب أثناء موقف الإختبار نفسه، وبالتالي يكون لديه إنتباه أعلى لمهمة الأداء على الإمتحان والاختبار ما هو إلا حالة موقفية تدفع الى زيادة الاثارة لتحقيق الاداء (أبو عبادة ، د ت ، 113).

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة سايحي(2004) حول موضوع فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي و التي توحي بعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين البعدي والتتبعي في بعد توتر أداء الامتحان لمقياس قلق الامتحان ونفسِّر نتائج الفرضية الجزئية الثانية حسب ماجاء به كل من قدوري و عمروني (2015) بأن قلق الإمتحان يمثل ظاهرة سلوكية وعقلية تجمع بين النمطين السلوكي الظاهر والعقلي المستتر، وله جانبين أحدهما إيجابي ومحفز يدفع الفرد إلى تحقيق أداء أفضل والآخر سلبي يدفع إلى الأداء المنخفض كما يرى سبيلرجر (1980) أن الأشخاص الذين لديهم قلق إختبار عال ينزعون إلى تقييم الإختبار على أنه تهديد شخصي لهم وهم في مواقف الإختبار غالبا ما يكونون متوترين خائفين وعصبيين، و مستثارين إنفعاليا وذلك نتيجة خبرتهم السابقة و التي تؤثر على انتباههم و تتداخل في تركيزهم اثناء أدائهم للإمتحانات.

4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة ومناقشتها:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية على أنه:

لا توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة و قلق إنتظار نتيجة الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

للتأكد من صحة الفرضية تم الكشف عن دلالة العلاقة الإرتباطية بين مقياس جودة الحياة و البعد الثالث من مقياس قلق الإمتحان (قلق إنتظار نتيجة الإمتحان) وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (19) يوضح العلاقة بين جودة الحياة و قلق إنتظار نتيجة الإمتحان

	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
جودة الحياة	-0.34	0.01
قلق إنتظار نتيجة الإمتحان		

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن قيمة معامل الإرتباط بين جودة الحياة وقلق إنتظار نتيجة الإمتحان بلغت (0.34 -) وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 و بالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي توحي بعدم وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة و قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما جاءت به دراسة تيتة وعطاء الله (2015)حول موضوع جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذالسنة الثالثة ثانوي والتي توصلت نتائجها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق أداء الإمتحان و تفسر هذه النتيجة ما جاء به رياض العاسمي (2008) إذ تعدّ فترة إنتظار التلاميذ لنتائج إمتحاناتهم، من أطول الفترات وأصعبها في نظر التلاميذ أنفسهم، وفي نظر بعض الأولياء المهتمين بما ستسفر عنه نتائج أبنائهم، إن فترة إنتظار الإعلان عن النتائج بصفة خاصة، فترة طويلة، حيث تقارب الشهر الكامل، يقضيها معظم التلاميذخاصة ذوي قلق الإمتحان المرتفع، في حالة من الترقب والتوتر وتسيطر على أكثرهم أفكار لاعقلانية متسلطة، تحرمهم من ممارسة العديد من النشاطات الإعتيادية، التي كانوا سيمارسونها لو لم يكونوا في ذلك الوضع من الترقب والقلق.

5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ومناقشتها :

تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على أنه :

لا توجد فروق في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) .

للتأكد من دلالة الفروق تم تطبيق إختبار "ت"، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(20) : يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في جودة الحياة

	ذكور			إناث			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
جـــودة الحياة	32	66.06	6.81	38	69.34	4.98	−2.32	0.05

من خلال الجدول رقم (20) نجد أن قيمة "ت" تساوي (2.32 −) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)ومنه يمكن القول ان الفرضية الجزئية الرابعة قد تحققت أي نقبل الفرضية الصفرية التي توحي بعدم وجود فروق في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) ، كما يتبين من الجدول أعلاه أن متوسط (الذكور) و البالغ عددهم 32 فردا قدر بـ: (66.06) أقل من متوسط الإناث و البالغ عددهم 38 الذي قدر هو الآخر بـ: (69.34)، بينما الإنحراف المعياري للذكور الذي قدر بـ: (6.81) هو أكبر من الإنحراف المعياري لدى الإناث حيث قدر هذا الأخير بـ: (4.98)، وبالتالي يمكن القول أن متغير الجنس في جودة الحياة لصالح الإناث.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة زقاوة(2018) حول موضوع جودة الحياة و علاقتها ببعض المتغيرات الشخصي لدى تلاميذ التعليم الثانوي و التي توصلت نتائجها أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مجالات جودة الحياة تغزى لمتغير الجنس،وكذا دراسة نعيسة (2012) حول موضوع جودة الحياة لدى طلبة جامعة دمشق و تشرين والتي توصلت نتائجها أيضا بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة في جامعتي دمشق وتشرين في أبعاد جودة الحياة وفقاً لمتغير الجنس، وتختلف نتائج الدراسة مع د راسة السعيد زاير(2013) في دراسة حول جودة الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل على عينة من الطلبة الجامعيين وتوصل إلى وجود فروق في جودة الحياة تعزى لمتغير الجنس، و نفسر ذلك حسب ما توصلت إليه الدراسة بعد التحليل

نتائج استجابات التلاميذ على مقياس جودة الحياة و من ذلك نرى بأن جميع التلاميذ فأنهم يعيشون حياة جيدة ومتناغمة مليئة بالسعادة والرفاهية والهناء الشخصي، فهم يحسون بحالة من المرح والهناء وذلك من خلال ثراء البيئة المدرسية ورقي الخدمات التي تقدم لهم في المجالات الصحية، والاجتماعية، والتعليمية، والنفسية، وهذا مما يوحي بتوفر جودة الحياة لديهم أو إحساسهم وشعورهم بالحياة الجيدة،وهذا ما أسفرت وأشارت إليه دراسة العادلي (2006)التي هدفت إلى تبيين مدى إحساس طلبة كليةالتربية بالرستاق بمستوى جودة حياتهم حيث كان جل الطلاب يشعرون بمستوى عالي من الإحساس بجودة ورفاهية الحياة .

6-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة ومناقشتها:

تنص الفرضية الجزئية السادسة في الدراسة الحالية على أنه :

لا توجد فروق في قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) للتأكد من دلالة الفروق تم تطبيق إختبار "ت" ، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (21) : يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في قلق الإمتحان

	ذكور			إناث			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
قلق الإمتحان	32	69.53	8.43	38	69.10	8.10	0.21	غير دال

من خلال الجدول رقم (21) نجد أنقيمة "ت" تساوي (0.21) وهي قيمة غيردالة إحصائيا ومنه يمكن القول ان الفرضية الجزئية الخامسة لم تحققت و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي توحي بوجود فروق في قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) .كما يتبين من خلال الجدول أعلاه أن متوسط (الذكور) و البالغ عددهم 32 فردا على مقياس قلق الإمتحان قدر بـ:(69.53) أكبر من متوسط الإناث و البالغ عددهم 38 الذي قدر هو الآخر بـ: (69.10)، كما أن الإنحراف

المعياري للذكور الذي قدر بـ: (8.43) هو أكبر كذلك من الإنحراف المعياري لدى الإناث حيث قدر هذا الأخير بـ: (8.10) و بالتالي يمكن ان نقول بأن متغير الجنس في قلق الإمتحان لصالح الذكور.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (ابو عزب 2008) حول فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة والتي توصلت نتائجها بانه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان لدي طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لمتغير الجنس ولصالح الإناث و تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دارسة أبو مرق (1988)التي هدفت إلى د راسة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الد راسي لدى طلاب وطالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مكة المكرمة حيث هدفت الد راسة إلى قياس الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار ومكوناته و أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الدرجة الكمية لقلق الاختبار و تفسر هذه النتيجة بأن الفروق ترجع في مستوي قلق الإمتحان للجنسين إلي ما يترتب عليه من أدوار وعادات وتقاليد يقوم بها الذكر عن الأنثى، فالتلميذ يميل إلى الخروج من البيت مع أصحابه والتنزه، ويستطيع أن يشغل وقت فراغه خارج المنزل، وبالتالي يستطيع أن يروح عن نفسه بطرق عديدة، بينما علي العكس فالتلميذة وحسب العادات والتقاليد، ودورها الأنثوي في المجتمع لا يسمح لها بالخروج من البيت إلا في حدود، وبالتالي تقوم التلميذة بالاهتمام بشغل وقت الفراغ بالاهتمام بالدراسة، حيث تقضي أوقات كثيرة في الدراسة تفوق الأوقات التي يقضيها الطالب في الدراسة بمراحل كبيرة وبالتالي تكون تحت ضغط المذاكرة والدراسة وبالتالي يزداد عنده القلق والتوتر.

خلاصة الفصل :

من خلال الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية تم التطرق الى نقطتين أساسيتين هما الدراسة الإستطلاعية حيث تكونت العينة من (30) تلميذ وتلميذة تم إختيارهم بطريقة عشوائية بمتوسطة عياشي عمر الطاهر بالوادي ، و إستخدمنا أدوات القياس المتمثلة في مقياس قلق الإمتحان لعبد الناصر غربي (2015) و مقياس كاظم و منسي (2006) لمعرفة مدى الصدق بإستخدام معامل الإرتباط بيرسون لقياس العلاقة بين متغير جودة الحياة و قلق الإمتحان بأبعاده

الثلاث وكذا حساب معامل الثبات بإستخدام معامل ألفا كرومباخ أما الدراسة الأساسية تكونت عينتها من (70) تلميذ وتلميذة وتم إنجازها بنفس أدوات الدراسة الإستطلاعية وإعتمدنا في الدراسة على المنهج الوصفي لوصف موضوع البحث من خلال جمع المعلومات و معالجتها و تحليلها و إستخلاص دلالاتها للوصول إلى النتائج إعتمادا على الدراسات السابقة و كذلك ما جاء به الإطار النظري للدراسة.

خلاصة نتائج الدراسة

إن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين جودة الحياة وقلق الامتحان بأبعاده الثلاث (قلق الإستعداد– قلق الأداء – قلق إنتظار نتيجة الإمتحان) لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة على مايلي:

01 – توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

02 – توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق الإستعداد للإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

03 – توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق أداء الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

04 – لا توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة و قلق إنتظار نتيجة الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

05 – لا توجد فروق في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث) .

06 – توجد فروق في قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تغزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

وفي الأخير يمكن القول أن جودة الحياة لها أثر سلبي و آخر إيجابي على نواحي عدة في حياة التلميذ الدراسية خاصة في فترة الإمتحانات .

خلاصة عامة و إقتراحات : وعليه تقترح الدراسة بعض التوصيات منها :

- إقتراح برنامج من أجل معرفة مكونات جودة الحياة للتلميذ واستثمارها لتحسين نوعية حياة التلاميذ المدرسية و الاسرية و الاجتماعية وزيادة تحسين والرفع من مستوى جودة الحياة المدرسية.
- إدخال مفهوم جودة الحياة في بعض المناهج الد راسية لأن هذا يساعد الكثير من التلاميذ في إدراك معايير جودة الحياة.
- إجراء البحوث والدراسات حول علاقة جودة الحياة ببعض المفاهيم النفسية الأخرى، مثل قلق الامتحان والارتقاء بمستوى جودة الحياة ورفاهية التلميذ، وحب الحياة، والاستمتاع بها والرضا عنها.
- برمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني حول:

* التدريب على طرق و إستراتيجيات مساعدة التلاميذ على مواجهة قلق الامتحانات.

*الإجراءات المتبعة في إستكشاف الحالات التي لديها قلق الإمتحان و متابعتها نفسيا و بيداغوجيا.

* دور الأخصائي النفساني في التكفل بالتلاميذ خلال الإمتحانات الرسمية من خلال توفير مستشاري التوجيه على مستوى جميع مراكز الإمتحانات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

الكتب :

01. أبو حلاوة ، محمد سعيد (2010) . جودة الحياة المفهوم و الأبعاد (ورقة عمل). جامعة الإسكندرية . كلية التربية بدمنهور .
02. ابو سعد ، أحمد عبد اللطيف (2009). الإرشاد المدرسي . الطبعة الأولى. عمان الأردن. دار المسيرة للنشر و الطباعة .
03. بخيت ، عبد الرحيم (1989) . قلق الإمتحان (المفهوم– العلاج – القياس) . الطبعة الأولى. القاهرة . دار النهظة المصرية .
04. بوحوش ، عمار و محمود ، محمد (1995) . مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث. الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية .
05. جمال شفيق ، أحمد (2016). دور الأخصائي النفسي في تحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة. الطبعة الأولى . الهيئة العامة لقصور الثقافة . شركة الأمل للطباعة و النشر .
06. حسين فرج ، عبد اللطيف (2009). الإضطرابات النفسية .الطبعة الأولى . جامعة أم القرى بمكة المكرمة. دار الحمد للنشر والتوزيع .
07. زهران، صالح حسن (2005) . مبادئ الصحة النفسية . عمان . دار وائل .
08. زهران، محمد حامد (2000) . الإرشاد النفسي المصغر . الطبعة الأولى . القاهرة مصر.عالم الكتب .
09. شحاتة، محمد ربيع (2006). أصول الصحة النفسية. الطبعة السادسة. مصر الأنجلو مصرية.
10. الطيب ، محمد عبد الطاهر (1996) . مشكلات الأبناء . الطبعة الثانية . القاهرة مصر. دار المعرفة الجامعية .
11. العاسمي، رياض نائل (2008). برامج الإرشاد النفسي . جامعة دمشق . كلية التربية .
12. عبد الله ، محمد قاسم (2004) . مذخل إلى الصحة النفسية . الطبعة الثانية . دار الفكر .

13. العساف ، صالح بن محمد (2006) . المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية . الطبعة الرابعة. الرياض. مكتبة العبيكان .
14. عسكر، علي . (2004).ضغوط الحياة و أساليب مواجهتها . الطبعة الثالثة . كلية التربية دولة البحرين . دار الكتاب الحديث .
15. هادي مسعان ، ربيع و الغول ، إسماعيل محمد (2007).المرشد التربوي و دوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة . الطبعة الأولى .عمان الأردن. دار عالم الثقافة للنشر.

الرسائل :

01. أبو عزب، نائل أبراهيم (2008). فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلاميةغزة.
02. أحمد حامد ، إبراهيم منعم (2014). قلق الإمتحان و علاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس . رسالة ماجستير . كلية التربية . جامعة السودان .
03. بحرة ، كريمة (2014) . جودة حياة التلميذ و علاقتها بالتحصيل الدراسي . رسالة ماجستير. كلية العلوم الإجتماعية . جامعة وهران .
04. جاسم محمد، أنمار (2017) . قياس قلق الإمتحان لدى طلبة كلية الآداب قسم علم النفس. رسالة ماجستير . جامعة القادسية .
05. حرطاني أمينة (2014) . جودة الحياة لدى الأمهات و علاقتها بالمشكلات السلوكية عند الأبناء . رسالة ماجستير . كلية العلوم الإجتماعية . جامعة وهران .
06. حمزة ، جيهان (2002) . دور الصلابة النفسية و المساندة الإجتماعية و تقدير الذات في أدراك المشقة و التعايش معها لدى الراشدين من الجنسين في سياق العمل . رسالة ماجيستير غير منشورة . كلية الآداب جامعة القاهرة . مصر .
07. داهم ، فوزية (2015) . جودة الحياة و علاقتها بالافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . رسالة ماستر . كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية. جامعة الوادي .
08. سايحي ، سلسمة (2004) . فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. رسالة ماجستير. كلية الآداب و العلوم الإنسانية . جامعة ورقلة.

09. السلمي سعيد، منصور مفرح (2014) . جودة الحياة و علاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلاب جامعة أم القرى . كلية التربية . جامعة أم القرى .
10. سليم جمال ، نغم (2016) . جودة الحياة و علاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية . كلية التربية قسم الإرشاد النفسي . جامعة دمشق . محافظة سويداء .
11. عبادة ، أحمد عبد اللطيف (د ت) . قلق الإختبار في موقف إختباري ضاغط و علاقته بعادات الإستذكار و الرضا عن الدراسة و التذكر و التحصيل الدراسي لدى الطلاب . جامعة البحرين.
12. عباس السماوي ، محمد خضير (2017). حيوية الضمير و علاقتها بجودة الحياة لدى طلاب كلية الآداب . رسالة ماجستير . كلية الآداب . جامعة القادسية .
13. غربي ، عبد الناصر (2015) . فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرة ألبيرت إليس العقلانية الإنفعالية السلوكية في خفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . رسالة دكتوراء . جامعة قاصدي مرباح ورقلة .
14. غزاير ، عايدة (2015) . الإستراتيجية الأكثر ممارسة لمواجهة الضغط النفسي و علاقتها بجودة الحياة . مذكرة ماستر غير منشورة . جامعة ورقلة .
15. الغندور ، محمد بالله العارف (1999) . أسلوب حل المشكلات و علاقته بنوعية الحياة. دراسة نظرية المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي . جامعة عين الشمس. القاهرة.
16. المالكي ، ذياب بن عايض (2010) . علاقة قلق الإختبار بالحكمة الإختبارية لدى عينة من الطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية . رسالة ماجستير. كلية التربية بمكة المكرمة. جامعة أم القرى .
17. مجدي ، حنان(2009). المساندة الإجتماعية و علاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكر . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الزقازيق .
18. محمد أبو يونس ، إمان محمود (2013) . الذكاء الإجتماعي و علاقته بالتفكير الناقد و جودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس . كلية التربية . الجامعة الإسلامية غزة .

19. محمد الحسن سالم ، هبة الله (2016) . قلق الإختبار و علاقته بموضع الضبط و الضغوط النفسية و التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية . جامعة البنين . الخرطوم .

المجلات :

01. أرجايل ، مايكل (1993) . سيكولوجية السعادة علم المعرفة . العدد 175 . الكويت .
02. جغراب ،عبد الحفيظ يحي و آخرون (2016). تقنين مقياس جودة الحياة . مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية .العدد 26 . جامعة ورقلة .
03. الدسوقي ، مجدي (1998) . دراسة أبعاد الرضا عن الحياة و علاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من صغار السن و الراشدين . المجلة المصرية للدراسات النفسية . مجلد 08. العدد 20 .
04. الديلمي ، ناهد و ميخائيل ، إيمان (2012) . تقدير الذات و علاقته بجودة الحياة لطالبات جامعة بابل . مجلة العلوم الإسلامية . المجلد 20 . العدد 04 .
05. سايحي ، سليمة (2012) . قلق الإمتحان و بعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ . مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية . العدد السابع . جامعة بسكرة .
06. السنباطي ، السيد مصطفى و آخرون (2009) . دافع الإنجاز و علاقته بمستوى قلق الإمتحان ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانية . العدد 01 .
07. الصفطي ، مصطفى محمد (1995) . قلق الإمتحان و علاقته بدافعية الإنجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية و دولة الإمارات العربية المتحدة . مجلة الدراسات النفسية . المجلد 05 . العدد 01 .
08. صلاح حمدان ، الحاج أحمد و آخرون (2017) . المساندة الإجتماعية و علاقتها بجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطنيين في مناطق المواجهة . مجلة العلوم التربوية . العدد 04 . جامعة السودان .
09. العادلي ، كاظم كريدي (2006) . مدى إحساس طلبة كلية التربية بجودة الحياة و علاقة ذلك ببعض المتغيرات . وقائع ندوة علم النفس و جودة الحياة . الفترة من 17-19 ديسمبر جامعة السلطان قابوس . سلطنة عمان .

10. عطا الله ، مصطفى خليل محمود (2011) . الخصائص السيكومترية لمقياس مهارة إدارة قلق الإمتحان لدى عينة طلاب الجامعة . مجلة البحث في علم النفس و التربية . العدد 04 . جامعة المينا .
11. العلوش عائد ، بشرى (2004) . قياس القلق الإمتحاني لدى طلبة المدارس المتميزين والمتميزات في محافظة نينوى . مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية . المجلد 01 . العدد 04 .
12. علي نعيسة ، رغداء (2012) . جودة الحياة لدى طلبة دمشق و تشرين. مجلة جامعة دمشق المجلد 28 . العدد 01 .
13. غربي ، عبد الناصر و الشايب ، محمد الساسي (2013) . التوجيه المدرسي و علاقته بقلق الإمتحان . مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية . العدد 11 . جامعة الوادي و ورقلة .
14. قدوري ، خليفة و عمروني ، حورية تارزولت (2015) . ظاهرة قلق الإمتحان بالمرحلة الثانوية. مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية. العدد 18 . جامعة الوادي و ورقلة .
15. مايح ماضي ، عبد الباري (2016) . مستوى جودة الحياة لدى طلاب جامعة ذي قار . مجلة جامعة ذي قار . العدد 01 . جامعة ذي قار .
16. مسعودي ، أمحمد (2015) . بحوث جودة الحياة في العالم العربي (دراسة تحليلية) . مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية . العدد 20 . جامعة وهران .
17. المشاقبة ، محمد أحمد خدام (2015) . جودة الحياة كمبنى لقلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية و الآداب في جامعة الحدود الشمالية . مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية . العدد 01 . جامعة الحدود الشمالية .
18. مشري ، سلاف (2014) . جودة الحياة من منظور علم النفس الإيجابي (دراسة تحليلية). مجلة الدراسات و البحوث الإجتماعية . العدد 08 . جامعة الوادي .

المواقع الاكترونية:

1-www.mawdoo3.com

ملاحق

قائمةالملاحق

1. مقياس جودة الحياة في صورته الأولية
2. مقياس قلق الامتحان في صورته الأولية
3. مقياس جودة الحياة في صورته النهائية
4. مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضرالوادي

كليةالعلوم الاجتماعية والإنسانية **الأستاذ المحكم:**

قسم العلوم الاجتماعية **الدرجة العلمية للتخصص:**

تحية طيبة وبعد..

في إطار التحضير لشهادة ماستر تخصص: إرشاد وتوجيه

بعنوان:علاقة جودة الحياة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

يسرنا أن نضع بين أيديكم مقياس جودة الحياة لـ (كاظم ومنسي(2006) ومقياس قلق الامتحان لـ: الدكتور غربي عبدالناصر(2015)

ونرجو منكم التكرم بالاطلاع على بنود المقياسين و إفادتنا بملاحظاتكم حول الآتي:

*شكل وتنظيم المقياس.

*تعديل ما يمكن تعديله من العبارات للمقياسين.

*حذف عبارة تكون غير مناسبة في المقياس.

*تقديم أي ملاحظات أخرى

ويتم الإجابة على بنود المقياس جودة الحياة بأحد البدائل الثلاثة: كثيرا، قليلا، أبداً.

وبنود مقياس قلق الامتحان بأحد البدائل الثلاثة: دائما، أحيانا، نادراً.

من إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ (الدكتور):**

وهيبة ميهوب **النوي بالطاهر**

ملحق رقم (01) مقياس جودة الحياة في صورته الأولية (قبل التعديل)

التساؤل الرئيسي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟

التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

01- جودة الحياة :

تعرّفها منظمة الصحة العالمية (1995) هي ادراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة وانساق القيم التي يعيش فيها و مدى تطابق او عدم تطابق ذلك مع اهدافه، و توقعاته وقيمه واهتماماته المتعلقة بصحته البدنية ، حالته النفسية، مستوى استقلاليته وعلاقاته الاجتماعية اعتقاداته الشخصية ، علاقاته بالبيئة بصفة عامة، و بالتالي جودة الحياة بهذا المعنى تشير الى تقييمات الفرد الذاتية لظروف حياته.

02- قلق الامتحان :

يعرفه غربي (2015) هو عبارة عن استجابة عالية غير سارة لموقف الامتحان تتميز هذه الحالة بأعراض جسمية و سلوكية و معرفية محددة، تتسم بالتوتر و الانزعاج بحيث يثير موقف الامتحان الكثيرمن المخاوف والاحساس بالهم و تهديد الذات فيتأثر اداء التلميذ وغالبا ما يسوء و يؤثر على تحصيله الدراسي فيتحصل على درجات منخفضة . ويضم إختبار قلق الإمتحان 33 بندا موزعة على ثلاث أبعاد هي :

*قلق الاستعداد للامتحان .

*قلق اداء الامتحان .

*قلق انتظار نتيجة الامتحان .

ويتم قياسه في الدراسة الحالية بإستخدام مقياس قلق الامتحان المعد من طرف غربي عبد الناصر.

ملاحظاتعامة:.....

.....

شكرا على تعاونكم معنا

ملحق رقم (01) مقياس جودة الحياة في صورته الأولية (قبل التعديل)

العدد	العبارت	يقيس	لا يقيس
01	أشعر بأن رغبتي نحو أحد الجذوع المشتركة تتناسب مع قدراتي و مؤهلاتي و ميولاتي الدراسية		
التعديل	أشعر بأن رغبتي نحو أحد الجذوع المشتركة تتناسب مع ميولاتي الدراسية		
02	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي		
التعديل			
03	يدرسني أحسن أساتذة بالمتوسطة		
التعديل			
04	يوفر لي ولي أمري كل ما أحتاجه في دراستي		
التعديل			
05	أشعر بآلام جسمية تمنعني من القيام بأعمالي		
التعديل			
06	أشعر بالإطمئنان نحو مستقبلي		
التعديل			
07	أشعر بأن الدراسة بالمتوسطة ممتعة و مفيدة		
التعديل			
08	أشعر بأنني هادئ المزاج		
التعديل			
09	أشعر بأنني محبوب من الجميع		
التعديل			
10	أنا لست شخصا سعيدا		
التعديل			
11	أجد صعوبة في التواصل مع الفريق التربوي		
التعديل			
12	طريقة الأستاذ تشعرني بالملل		
التعديل			
13	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي		
التعديل			
14	أشعر بالآمان في حياتي اليومية		
التعديل			
15	أشعر بالقلق		
التعديل			
16	أستفيد من وقت راحتي كما ينبغي		
التعديل	أستفيد من وقت إستراحتي كما ينبغي		
17	إستعمال الزمن مناسب لي		

التعديل			
18	أشعر بالراحة في المتوسطة		
التعديل			
19	أهتم بتوفير الوقت للقيام بالنشاطات الجماعية		
التعديل			
20	لدي الوقت لمراجعة دروسي		
التعديل			
21	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد		
التعديل			
22	أشعر بالراحة عند تواجدي مع زملائي		
التعديل			
23	لا يوجد لدي برنامج منظم لتناول وجباتي الغذائية		
التعديل			
24	أشعر بالسعادة و الإرتياح		
التعديل			
25	الانشطة الترفيهية متنوعي و مناسبة لي		
التعديل			
26	أشعر بأنني أحصل على دعم دراسي من أساتذتي		
التعديل			
27	تزيد ممارستي للرياضة من حيويتي و نشاطي		
التعديل			
28	يعاملني أساتذتي معاملة حسنة		
التعديل			
29	أجد صعوبة في مراجعة دروسي لكثرة المشاكل بالبيت		
التعديل			
30	لا أتكيف مع الأمور الجديدة بسرعة		
التعديل			

ملحق رقم (02) مقياس قلق الامتحان في صورته الأولية (قبل التعديل)

العدد	العبارت	يقيس	لا يقيس
01	لدي القدرة للاستعداد الجيد للامتحان		
التعديل			
02	احس برضا والدي عند استعدادي الجيد للامتحان		
التعديل			
03	يقلقني انني لا اجد طريقة مثلى في الاجابة عن اسئلة الامتحان		
التعديل			
04	احس بانني اقل كفاءة من زملائي اثناء ادائي للامتحانات		
التعديل			
05	يضايقني ان اساتذتي لا يدربونني على طريقة الامتحانات وطريقة الاجابة		
التعديل			
06	اشعر بتوتر شديد اثناء اداء الامتحان بسبب تصرفات الاساتذة الحراس		
التعديل			
07	ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحان		
التعديل	ظروفي الإجتماعية لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحان		
08	اشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان		
التعديل			
09	اجد صعوبة في تحديد الاسئلة التي اجيب عنها في الامتحان		
التعديل			

10	اخاف ان افقد تركيزي يوم الامتحان بسبب التوتر الشديد		
التعديل			
11	تزداد نبضات قلبي يوم الامتحان حين ارى الخوف و القلق في وجوه زملائي		
التعديل			
12	تقلقني الحركة الزائدة للأساتذة الحراس داخل قاعة الامتحان		
التعديل			
13	لا أعرف طريقة مثالية للإجابة عن اسئلة الامتحان		
التعديل			
14	اخاف من قرب وقت الامتحان		
التعديل			
15	اشعر بالرغبة في القيء يوم الامتحان		
التعديل			
16	يزداد اضطرابي عند مراجعة الاجابات مع الزملاء		
التعديل			
17	اشعر بحالة من الاضطراب النفسي ايام الامتحانات		
التعديل			
18	يربكني ان الوقت لا يكفيني للاجابة عن الاسئلة		
التعديل			
19	شدة توتري اثناء الامتحانتحدث ارتباكا في معدتي		
التعديل			
20	اشعر بنقص الثقة في نفسي اثناء اداء الامتحان		
التعديل			
21	عند بداية الامتحان اشعر باننني لا استطيع اكماله		

التعديل			
22	يرافقني القلق طول فترة الامتحان		
التعديل			
23	اصعب ايام عندي هي ايام انتظار النتيجة		
التعديل			
24	قلقي يجعلني لا استطيع قراءة الاسئلة بدقة		
التعديل			
25	بعد الامتحان اسال كل يوم عن النتيجة		
التعديل			
26	يقلقني ان مستقبلي يتوقف على الامتحانات		
التعديل			
27	ارتبك بشدة عند الاعلان عن نتيجة الامتحان		
التعديل			
28	اتوقع ان انجح في امتحان شهادة التعليم المتوسط و التحق بالثانوية في السنة القادمة		
التعديل			
29	يصعب عليا النجاح في ظل وجود مشكلات واضطرابات نفسية		
التعديل	يصعب عليا النجاح في ظل وجود مشكلات اجتماعية واضطرابات نفسية		
30	اتمنى إلغاء جميع الامتحانات		
التعديل			

ملحق رقم 03

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمى لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية
قسم العلوم الاجتماعية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي التلميذ أختي التلميذة تحية طيبة و بعد :

في اطار اعداد مذكرة ماستر تخصص ارشاد و توجيه بجامعة الوادي خلال السنة الجامعية 2019/2018 نضع بين ايديكم استبيان يضم مجموعة من العبارات فنرجو منك عزيزي التلميذ (ة) أن تجيب على جميع الاسئلة الواردة في هذه الاستمارة وذلك بوضع علامة (×)في الخانة التي تعبر عن رأيك.

واعلم أن كل ماتذكره لا يستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

شاكرين تعاونكم معنا

البيانات العامة

1-الجنس : ذكر ( ) انثى ( )

2-السن : ( )

3- الإعادة في السنة الرابعة متوسط : معيد ( ) غير معيد ( )

الباحثة:

وهيبة ميهوب

ملحق رقم (03) مقياس جودة الحياة في صورته النهائية (بعد التعديل)

العدد	العبارت	كثيرا	قليلا	أبدا
01	اشعر بان رغبتي نحو احد الجذوع المشتركة تتناسب مع ميولاتي الدراسية			
02	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي			
03	يدرسني احسن اساتذة بالمتوسطة			
04	يوفر لي ولي امري كل ما احتاجه في دراستي			
05	اشعر بالآلام جسمية تمنعني من القيام بأعمالي			
06	اشعر بالاطمئنان نحو مستقبلي			
07	اشعر بأن الدراسة بالمتوسطة ممتعة و مفيدة			
08	اشعر بانني هادئ المزاج			
09	اشعر بانني محبوب من الجميع			
10	ان لست شخصا سعيدا			
11	اجد صعوبة في التواصل مع الفريق التربوي			
12	طريقة الاستاذ تشعرني بالملل			
13	احصل على دعم عاطفي من اسرتي			
14	اشعر بالأمان في حياتي اليومية			
15	اشعر بالقلق			
16	استفيد من وقت استراحتي كما ينبغي			
17	استعمال الزمن مناسب لي			
18	اشعر بالراحة في المتوسطة			
19	اهتم بتوفير الوقت للقيام بالنشاطات الجماعية			
20	لدي الوقت لمراجعة دروسي			
21	انجز المهام التي اقوم بها في الوقت المحدد			
22	اشعر بالراحة عند تواجدي مع زملائي			
23	لا يوجد لدي برنامج منظم لتناول وجباتي الغذائية			
24	اشعر بالسعادة و الارتياح			
25	الانشطة الترفيهية متنوعة و مناسبة لي			
26	اشعر بانني احصل على دعم دراسي من اساتذتي			
27	تزيد ممارستي للرياضة من حيويتي و نشاطي			
28	يعاملني اساتذتي معاملة حسنة			
29	اجد صعوبة في مراجعة دروسي لكثرة المشاكل بالبيت			
30	لا اتكيف مع الامور الجديدة بسرعة			

ملحق رقم 04

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمى لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية
قسم العلوم الاجتماعية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة تحية طيبة و بعد :

في إطار اعداد مذكرة ماستر تخصص إرشاد و توجيه بجامعة الوادي خلال السنة الجامعية 2019/2018 نضع بين أيديكم إستبيان يضم مجموعة من العبارات فنرجو منك عزيزي التلميذ (ة) أن تجيب على جميع الأسئلة الواردة في هذه الإستمارة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك بصراحة .
وأعلم أن كل ماتذكره لا يستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

شاكرين تعاونكم معنا

البيانات العامة

1- الجنس : ذكر ( ) انثى ( )
2- السن : ( )
3- الاعادة في السنة الرابعة متوسط : معيد ( ) غير معيد ( )

الباحثة:

وهيبة ميهوب

ملحق رقم 04مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية (بعد التعديل)

العدد	العبارت	دائما	احيانا	نادرا
01	لدي القدرة للاستعداد الجيد للامتحان			
02	احس برضا والدي عند استعدادي الجيد للامتحان			
03	يقلقني انني لا اجد طريقة مثلى في الاجابة عن اسئلة الامتحان			
04	احس بانني اقل كفاءة من زملائي اثناء ادائي للامتحانات			
05	يضايقني ان اساتذتي لا يدربونني على طريقة الامتحانات وطريقة الاجابة			
06	اشعر بتوتر شديد اثناء اداء الامتحان بسبب تصرفات الاساتذة الحراس			
07	ظروفي الإجتماعية لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحان			
08	اشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان			
09	اجد صعوبة في تحديد الاسئلة التي اجيب عنها في الامتحان			
10	اخاف ان افقد تركيزي يوم الامتحان بسبب التوتر الشديد			
11	تزداد نبضات قلبي يوم الامتحان حين ارى الخوف و القلق في وجوه زملائي			
12	تقلقني الحركة الزائدة للأساتذة الحراس داخل قاعة الامتحان			
13	لا أعرف طريقة مثالية للإجابة عن اسئلة الامتحان			
14	اخاف من قرب وقت الامتحان			
15	اشعر بالرغبة في القيء يوم الامتحان			
16	يزداد اضطرابي عند مراجعة الاجابات مع الزملاء			
17	اشعر بحالة من الاضطراب النفسي ايام الامتحانات			
18	يربكني ان الوقت لا يكفيني للاجابة عن الاسئلة			
19	شدة توتري اثناء الامتحان تحدث ارتباكا في معدتي			
20	اشعر بنقص الثقة في نفسي اثناء اداء الامتحان			
21	عند بداية الامتحان اشعر بانني لا استطيع اكماله			
22	يرافقني القلق طول فترة الامتحان			
23	اصعب ايام عندي هي ايام انتظار النتيجة			
24	قلقي يجعلني لا استطيع قراءة الاسئلة بدقة			
25	بعد الامتحان اسال كل يوم عن النتيجة			
26	يقلقني ان مستقبلي يتوقف على الامتحانات			
27	ارتبك بشدة عند الاعلان عن نتيجة الامتحان			
28	اتوقع ان انجح في امتحان شهادة التعليم المتوسط و التحق بالثانوية في السنة القادمة			
29	يصعب عليا النجاح في ظل وجود مشكلات اجتماعية واضطرابات نفسية			
30	اتمنى إلغاء جميع الامتحانات			