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

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

أثر نمط شخصية الأمهات على قلق الامتحان لدى أبنائهن المتمدرسين بالسنة الخامسة ابتدائي

دراسة وصفية مقارنة بابتدائية حرة بوبكر بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس
تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطلبة:
منصوري سميرة

إشراف الأستاذ:
أ.د.غربي عبد الناصر

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
بشير جاري	أستاذ محاضر أ	رئيسا
عبد الناصر غربي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
يمينة بوعكاز	أستاذ مساعد ب	مناقشا

السنة الجامعية: 2023 / 2024

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

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

أثر نمط شخصية الأمهات على قلق الامتحان لدى أبنائهن المتمدرسين بالسنة الخامسة ابتدائي

دراسة وصفية مقارنة بابتدائية حرة بوبكر بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطلبة:
منصوري سميرة

إشراف الأستاذ:
أ.د.غربي عبد الناصر

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
بشير جاري	أستاذ محاضر أ	رئيسا
عبد الناصر غربي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
يمينة بوعكاز	أستاذ مساعد ب	مناقشا

السنة الجامعية: 2023 / 2024

شكر وعرفان

بسم الله الرحمان الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وبحمده تتم النعم والشكر

قال تعالى "ولئن شكرتم لأزيدنكم "

أولا وقبل كل شيء نشكر الله سبحانه وتعالى على كل النعم التي أنعم بها علينا, كما نشكره أن أعطانا القوة والعزيمة والصبر واعانته وتوفيقه لنا في انجاز عملي المتواضع وتقديمه بين أيديكم, ومتمنية أن يكون في المستوى المطلوب.

أستاذي الفاضل "**غربي عبد الناصر**" كل كلمات الشكر والامتنان لاتفيكم حقكم, فشكرا لك من أعماق قلبي على عطائك الدائم, وصبرك ووقفتك الرائعة وتوجيهاتك ونصائحك القيمة , فشكرا جزيلا وجزاك الله عنا خير جزاء.

أيضا لا أنسى الدكتورة " رزيقة غربي"على مساعدتها .

كذلك الشكر **لهيئة المناقشة** الموقرة لقبولهم مناقشة هذا العمل.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذة السنة الخامسة بابتدائية الشهيد حرة بوبكر وكل الطاقم التربوي على ماقدموه من تسهيلات لاكمال هذا العمل.

شكرا لتلاميذ السنة الخامسة بابتدائية حرة بوبكر وأمهاتهم على تعاونهم .

شكرا لكل من علمنا حرفا في كل الاطوار التعليمية.

شكرا لكم جميعا .

ملخص:

تعالج الدراسة الحالية موضوع أثر نمط شخصية الأمهات على قلق الامتحان لدى أبنائهن المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن, وذلك باختيار عينة قصدية قوامها (48 فردا) من التلاميذ المتمدرسين في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وأمهاتهم، من ابتدائية الشهيد حرة بوبكر الوادي، بغرض التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، ثم اختيار عينة أخرى قصدية تقدر بـ: (76 فردا) موزعين حسب متغير نمط شخصية الأم إلى (23 من الأمهات ذوات النمط أ / و 19 من الأمهات ذوات النمط ب)، مع استبعاد فئة الأمهات ذوات النمط (ج) البالغ عددهن 34 فردا .

وبعد جمع النتائج وتبويبها توصلت الدراسة الى:

- ❖ وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان (وفي أبعاده الثلاثة) بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

Summary:

The current study addresses the issue of the effect of mother's personality style on test anxiety among their children studying in the fifth year. The study relied on the comparative descriptive approach ; by selecting a cross-purposeful sample of (48) individuals from students studying in the fifth year of primary education ;from the martyr Hora Boubacar primary school in EL-Oued; for the purpose of ascertaining the psychometric properties of the two study tools; then selecting another cross-sectional sample estimated at (76) individuals were distributed according to the mother's personality type variable into (23 mothers with type Aand 19 mother's with type B); excluding the category of mothers with type (C).whith numbered 34 individuals.After collecting and tabulating the results;the study concluded:

- There are statistically signficant differences in test anxiety (in its three dimensions) among fifth-year primary school students according to their mothers' personality type variable (A / B)

فهرس المحتويات

شكر وعرفان .....

ملخص:.....

فهرس المحتويات .....

فهرس الأشكال.....

قائمة الجداول.....

قائمة الملاحق .....

مقدمة.....ب

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار النظري والمفاهيمي

1- اشكالية البحث:..... 5

2- فرضيات الدراسة:..... 9

3- أهمية الدراسة: 10

4- أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي: 10

5- المفاهيم الأساسية للدراسة:.....11

الفصل الثاني: أنماط الشخصية

تمهيد:.....13

1- تعريف الشخصية :.....13

2- خصائص الشخصية: 15

3- مكونات الشخصية:.....17
4- محددات الشخصية:.....18
5- أنواع الشخصية:.....20
6- نظريات الشخصية :.....21
7- تعريف أنماط الشخصية:.....27
8- النظريات المفسرة لأنماط الشخصية:.....29
9- قياس أنماط الشخصية:.....40
10- الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الشخصية:.....44
11- التعقيب على الدراسات السابقة:.....50
خلاصة الفصل:.....51

الفصل الثالث: قلق الامتحان

تمهيد:.....53
1- تعريف القلق:.....53
2- تعريف قلق الامتحان: 54
3- تصنيفات (مستويات) قلق الامتحان:.....56
4- أعراض ومظاهر قلق الامتحان:.....57
5- عوامل قلق الامتحان:.....60
6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:.....66
7- الآثار المترتبة عن قلق الامتحان: 69
8- علاج قلق الامتحان واستراتيجيات التعامل معه:.....70

9- قياس قلق الامتحان: 74
10- الدراسات السابقة التي تناولت قلق الامتحان:.....76
11- التعقيب عن الدراسات السابقة:.....90
خلاصة الفصل: 91

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد: 94
1- منهج الدراسة:.....94
2- الدراسة الاستطلاعية و حيثياتها:.....94
3-المجتمع الأصلي وعينة الدراسة:.....96
4- الحدود الزمنية للدراسة:.....97
5- الحدود المكانية للدراسة:.....97
6- أدوات جمع البيانات:.....97
7- الأساليب الإحصائية: 104
خلاصة الفصل: 104

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد: 106
1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: 107
2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية: 110
3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:.....114

4-عرض نتائج الفرضية العامة:.....117

خلاصة عامة: 120

الاقتراحات:.....121

التوصيات:.....121

قائمة المراجع والمصادر.....124

الملاحق.....

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مكونات الشخصية	18
02	تصنيف أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب نمط شخصية الأم	95
03	عينة الدراسة الأساسية	96
04	توزيع نسبة البنود الموجبة والسالبة	100
05	تصنيف أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق الاستعداد للامتحان	108
06	تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق أداء الامتحان	112
07	تصنيف نتائج أفراد العينة حسب نستويات بعد قلق أداء الامتحان	115
08	تصنيف نتائج العينة حسب مستويات بعد قلق الامتحان	118

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	أنماطالشخصية وفق نظرية يونغ	35
02	تصنيف أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب نمط شخصية الأم	95
03	تصنيف أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب نمط شخصية الأم	96
04	تصنيف فئات مقياس أنماط الشخصية	98
05	نتائج حساب الصدق التميزي بطريقة الطرفية لمقياس أنماط الشخصية	98
06	ثبات مقياس أنماط الشخصية بطريقة ألفا كرونباخ	99
07	ثبات مقياس أنماط الشخصية بالتجزئة النصفية	100
08	عدد أرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان	100
09	البنود الموجبة والسالبة لمقياس قلق الامتحان	101
10	درجات بدائل مقياس قلق الامتحان	101
11	تصنيف مستويات قلق الامتحان في المقياس الكلي	102
12	تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي (بعد)	102
13	نتائج حساب الصدق التميزي بطريقة الطرفية لمقياس قلق الامتحان	103
14	ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ	103
15	ثبات قلق الامتحان الشخصية بالتجزئة النصفية	104
16	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق الامتحان	107
17	تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق الاستعداد للامتحان	108
18	دلالة الفرق في قلق الاستعداد للامتحان حسب متغير نمط شخصية الأم	109
19	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق أداء الامتحان	111
20	نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق أداء للامتحان	111
21	دلالة الفرق في قلق أداء الامتحان حسب متغير نمط شخصية الأم	112
22	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق انتظار نتيجة الامتحان	114
23	نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق انتظار نتيجة للامتحان	115
24	دلالة الفرق في قلق انتظار نتيجة للامتحان حسب متغير نمط شخصية الأم	116
25	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق الامتحان الكلي	117
26	تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق ا للامتحان	118
27	دلالة الفرق في قلق الامتحان الكلي حسب متغير نمط شخصية الأم	119

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	مقياس أنماط الشخصية
02	مقياس قلق الامتحان
03	نتائج الدراسة الاستطلاعية
04	نتائج الدراسة الأساسية

مقدمـــــة

مقدمة

يعتبر موضوع الشخصية من أعقد الموضوعات التي نالت اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في علم النفس, وقد انصب الاهتمام في بادئ الأمر بالسلوك الظاهر لتفسير الشخصية, أما الاتجاهات الحديثة فقد أخذت تعنى بالمظاهر الداخلية وانعكاساتها وتدرس بعناية اتجاهات الفرد ودوافعه لكي تحركها بما يتناسب معه. وعلى الرغم من أن كل شخص هو كائن منفرد بحد ذاته, إلا أن هناك تشابهات مشتركة بين كثير من الناس وتشكل هذه التشابهات أنماط الشخصية, ولقد طرحت في مجال علم النفس العديد من النظريات التي اختلفت في تفسير أنماط الشخصية كنظرية الأنماط المزاجية والجسمية والنفسية, ومنهم من قسمها إلى نمطين أساسيين كفرويد (انبساطي – انطوائي) ومنهم من افترض وجود ستة عشر نمطا, وآخرون إلى ذهبوا الى تقسيمها لنمطين " أ " و " ب" حسب مجموعة من السمات المتشابهة والمشتركة فيكل نمط. هذه النظريات أعطت أهمية بالغة في تفسير أنماط الشخصية.

إن تقسيم الناس إلى أنماط مكننا من معرفة سمات كل نمط بالتالي امكانية التنبؤ بسلوك كل نمط واستجاباته ازاء المثيرات المختلفة, من هذه الاستجابات القلق والذي تتشعب أنواعه بحسب الموقف المثير ومن بعض المواقف المثيرة للقلق نجد " قلق الامتحان " هذا الأخير أصبح من أهم مشكلات العصر, والرصيد العلمي غني بالدراسات التي تناولت قلق الامتحان والذي يعتبر أمرا طبيعيا وبناء إذا ما كان ضمن الحدود المعقولة لكنه يصبح مثبطا وسلبيا إذا ما ارتفع إلى مستويات كبيرة ولعل قلق الامتحان ناجم عن الكثير من العوامل الداخلية والخارجية أهمها نمط شخصية التلميذ واستجابته لموقف الامتحان, والتلميذ وخاصة في مراحل الطفولة يتأثر بطريقة أو بأخرى بشخصية الوالدين وبخاصة الأم .

وهذا ما دفع للقيام بالدراسة الحالية التي تهدف إلى معرفة أثر نمط شخصية الأم على قلق الامتحان لدى أبنائها المتمدرسين في الطور الابتدائي وفي السنة الخامسة تحديدا. وعليه وانطلاقا من بعض الدراسات حاولنا خلال دراستنا الكشف عن الفروق بين نمطي

الشخصية " أ " و" ب " لدى الأم في ظهور قلق الامتحان لدى ابنها المتمدرس في السنة الخامسة ابتدائي وقد تم تقسيم موضوع دراستنا المشار إليه سابقا إلى جانبين:

أولا: الجانب النظري ويتكون من ثلاث (03) فصول, الفصل الأول عبارة عن فصل تمهيدي قمت فيه بطرح اشكالية دراستي وتساؤلاتها ووضع فرضياتها ثم تطرقت إلى أهداف الدراسة وأهميتها وفي الأخير وضعت تعريفا لمصطلحات الدراسة (قلق الامتحان, نمط الشخصية). الفصل الثاني تطرقت من خلاله إلى الشخصية وأنماطها, واستهليت الفصل بعد التمهيد بتعريف للشخصية ثم خصائصها فمكوناتها ومحدداتها وأنواعها والنظريات المفسرة لها, ثم عرفت أنماط الشخصية والنظريات المفسرة لها وقياس أنماط الشخصية.أما في الأخير فقد تم التطرق لأهم الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع أتناط الشخصية وتم التعقيب عليها. الفصل الثالث : قلق الامتحان قمت بتعريف القلق عموما حسب العديد من علماء النفس ومن ثم التعريف بقلق الامتحان وعرض مستويات, فأعراضه ثم عوامل قلق الامتحان والنظريات المفسرة له, وكذا الآثار المترتبة عنه و علاجه واستراتيجيات التعامل معه. ثم التطرق إلى الدراسات السابقة حول قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات وفي الأخير تعقيب على هذه الدراسات.

ثانيا الجانب التطبيقي: وتضمن فصلين, الفصل الرابع: ويتعلق بالإطار المنهجي للدراسة ومن خلاله تم التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية ومنهج الدراسة ثم مجتمع وأدوات الدراسة وكذلك أساليب المعالجة الاحصائية, وكيفية إجراء الدراسة وفي الاخير خلاصة الفصل.و الدراسة المتوصل لها ثم مناقشتها في ضوء الاطار النظري.أما الفصل الخامس : ومن خلاله قمت بعرض نتائج الدراسة المتوصل لها, وتحليلها ثم مناقشتها في ضوء الإطار النظري, والدراسات السابقة وأخيرا أنهيت دراستي بخلاصة عامة ومجموعة من التوصيات والاقتراحات .

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار النظري والمفاهيمي

1) إشكالية الدراسة

2) فرضيات الدراسة

3) أهمية الدراسة

4) أهداف الدراسة

5) المفاهيم الأساسية للدراسة

1- اشكالية البحث:

لقد أكدت الدراسات أن مايقرب 20% من تلاميذ المدارس بمختلف أطوارها يعانون من مستوى مرتفع في قلق الامتحان بدرجات متفاوته, هذا ما جعل موضوع قلق الامتحان يحظى باهتمام بالغ في الكثير من الدراسات الحديثة, ومحاولة فهم مختلف العوامل التي تتداخل وتؤثر بشكل مستقل في ظهور القلق الامتحاني, كذلك بغية التوصل لحلول واستراتيجيات للتغلب على هذا القلق من بين هذه الدراسات:

دراسة **hunsley(1985):** بعنوان: العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي, وتكونت عينة الدراسة من 62 طالبا في السنة الثالثة في مساق القياس النفسي في جامعة" ووتر لو" بأمريكا واستخدم الباحث أداة لجمع البيانات, وهي مقياس قلق المعدل مستخدما النسب المئوية ومعاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض, وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق الامتحان مرتفع كان أدائهم الأكاديمي سيئا في المساق.(بولغيتي,دليمي,2022, 09)

أيضا **دراسة خلود، سناء، معمر (2014):** هدفت الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة التي تربط بين الذكاء وقلق الامتحان لدى تلاميذ" :علاقة مستوى الذكاء بقلق الامتحان لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا."السنة الخامسة ابتدائي المتفوقين دراسيا،(الذكور منهم والإناث) .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي، وذلك باستخدام اختبار الذكاء لـ "جون أرفن" ومقياس قلق الامتحان للدكتور" غربي عبد الناصر" ,أجريت الدراسة على عينة مكونة من (62) فردا ، منهم (21) تلميذا و (41) تلميذة، ثم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين مستوى الذكاء وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي(المتفوقين دراسيا، سواء عند الذكور أو عند الإناث).

كذلك دراسة **غربي عبد الناصر(2015)** بعنوان:" فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية" ألبرت إليس "العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي."

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

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

توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

كما توصلت أيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي والنتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وبناء على النتائج المتوصل إليها تم تقديم حملة من المقترحات أهمها دورة القيام بدراسات تجريبية تهدف لخفض قلق الامتحان بالاعتماد على طرق إرشادية أخرى والقيام المهارات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرها من المراحل بالاعتماد على طريقة " ألبرت إليس" الإرشادية. (إيمان, 2018 , 83)

وقد عرف سارسون وسبلينجر قلق الاختبار بأنه " شكل من أشكال سمات الشخصية وأن الحالة الانفعالية هي المسؤولة عنه" .

وباعتبار القلق ناتج عن الحالة الانفعالية, هذه الأخيرة التي تعتبر شكلا من أشكال سمات الشخصية, وأن مجموع هذه السمات يكون لنا نمطا من أنماط الشخصية, وباعتبار أن الطفل في مرحلة الابتدائي لا تزال شخصيته في طور النمو والتشكل, فإن استجاباته للقلق إزاء موقف الامتحان ربما تكون مكتسبة أو راجعة لتأثير عوامل خارجية تتعلق بمن حوله

كالوالدين وبخاصة الأم, هذه الأخيرة حالها كحال كل البشر يغلب عليها نمط محدد من أنماط الشخصية.

ويعد موضوع أنماط الشخصية بدوره من الموضوعات التي حضيت باهتمام كبير من الباحثين في مجال علم النفس, وقد تعددت الدراسات حول تقسيم الانماط الشخصية والسمات المميزة لكل نمط ومن أهم الدراسات التي تناولت تقسيم الأنماط:

دراسة **Turner & Beidel (1993)**: والتي حاولت الكشف عن مدى انتشار قلق الامتحان بين 168 طالبا أمريكيا من أصل افريقي من طلبة الصف الثالث إلى السادس ابتدائي في مقاطعة ذات مستوى اقتصادي–اجتماعي منخفض , فقد تم تقييم قلق الامتحان بعلاقته بكل من المخاوف غير المتصلة بالامتحان , والتحصيل الدراسي , ومفهوم الذات وقد كان قلق الامتحان يشكل 41% كما أن التحصيل الدراسي للطلبة ذوي القلق كان منخفضا بشكل غير ذي دلالة , كما أنهم يدركون أنفسهم بشكل أقل كفاءة من الناحية العقلية والاجتماعية ويظهرون مشاعر سلبية أكثر بالنسبة للقيمة الذاتية.

(صالح, 1994, 19-20)

أجرى **Ragozzino & Kelly(2009)** دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية, هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين وأنماط الشخصية والقلق وفق نظرية" يونج .تكونت عينة الدراسة من (99) طالبةً من طالبات علم النفس في جامعة روبرت موريز الأمريكية. تم في هذه الدراسة استخدام مقياس القلق ذو الثلاثة بنود (TIWI) ومقياس أنماط الشخصية ليونج (JTI). وأظهرت نتائج الدراسة أن نمط الشخصية السائد لدى الطالبات جاء التفضيل الداخلي الوجداني (I-F), كما بينت النتائج أن الطالبات سجلن أعلى درجات على مقياس القلق، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين مستوى القلق، ونمط الشخصية السائد لدى الفرد.

(غنايم,2017, 26)

كما قام **Ekeh & Chinenye (2015)** بدراسة في نيجيريا هدفت إلى الكشف عن أنماط الشخصية وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض. تكونت

عينة الدراسة من (210) طالباً وطالبةً من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض في 7 مدارس ثانوية . ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس أنماط الشخصية، ومقياس العجز المتعلم. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنماط الشخصية شيوعاً لدى الطلبة هو نمط الشخصية الانبساطية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين نمط الشخصية الانبساطية، والعجز المتعلم ، ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الشخصية العصابية ، والمنفتحة على الخبرة ، والعجز المتعلم. (غنايم .2017. 27)

دراسة **د .أحمد محمد فالح داهم** (2017) بهدف التعرف على أثر أنماط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الكويت.

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر أنماط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكوَّنت عينة الدراسة من (183) فرداً من طلبة المرحلة الثانوية ووالديهم في مدينة الكويت .وتمَّ استخدام مقياس أنماط الشخصية لدى الوالدين والكفاءة الشخصية لدى الطلبة لجمع البيانات .وأظهرت النتائج أنَّ أبرز نمط شخصية شائع لدى والدي طلبة المرحلة الثانوية في الكويت كان الانفتاح على الخبرة، ثمَّ جاء نمط الضميرية والإنجاز، وكان أدنى نمط شخصية شائع لدى الوالدين" العصابية ."كما أظهرت النتائج أنَّ مستوى الكفاءة الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية كان مرتفعاً، ووجود أثر ايجابي ودال إحصائياً للأنماط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لطلبة المرحلة الثانوية لأنماط :المقبولية، والانفتاح على الخبرة، وغير دال إحصائياً لنمط الضميرية والإنجاز،وبشكل سلبي وغير دال إحصائياً للأنماط التالية: العصابية، والانبساطية.

ويوصي الباحث بالعمل على زيادة وعي الوالدين وتعريفهم بأنماط الشخصية لديهم وتأثيرها على كفاءة أبنائهم الشخصية وذلك من خلال عقد الندوات وورش العمل.

(داهم,2017, 7)

كل هذه الدراسة أثبتت أثر نمط الشخصية على جوانب عديدة من حياة الفرد. ولأن استجابة الفرد للمثيرات المختلفة تختلف من نمط لآخر وهذا ما يظهر في استجاباتهم وسلوكهم إزاء المواقف المختلفة كما يحدث في حالة التعرض لموقف(مثير الامتحان), كما أن هذه الاستجابات مثلما تختلف من حيث طبيعتها تتفاوت أيضا في درجتها وحدتها من مستوى قلق الامتحان الايجابي إلى المستوى المرضي منه. هذا ما دفعنا للقيام بالدراسة الحالية,التي تهدف إلى معرفة أثر نمط شخصية الأم على قلق الامتحان لدى أبنائها المتمدرسين بالطور الابتدائي, أي معرفة الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى أبناء الأمهات ذوات نمط الشخصية" أ" و قلق الامتحان لدى أمهات من نط الشخصية "ب".

وعلى ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

- ❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب) ؟

و يتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق أداء الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب) ؟

2- فرضيات الدراسة:

- ❖ **الفرضية العامة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تعزى لنمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

ويتفرع عنها **الفرضيات الجزئية** التالية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق أداء الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب تعزى لنمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتطرق لموضوع أنماط الشخصية الذي شغل اهتمام الباحثين في علم النفس وكذا اختلاف النظريات التي فسرت الأنماط وقسمتها.

والدراسة ذات أهمية بالغة كونها تدرس موضوع قلق الامتحان الذي يعتبر مشكلة أكاديمية ونفسية تواجه الكثير من التلاميذ خصوصا في السنوات التي تعتبر عتبة مهمة ,ويتحتم على التلاميذ اجتيازها للانتقال إلى مراحل أعلى , وتتجلى فائدتها الأهم كونها درست قلق الامتحان لدى فئة الطفولة المتأخرة وهو ما تفتقر إليه الدراسات السابقة كون معظمها اهتمت بموضوع قلق الامتحان لدى المراهقين (الطور المتوسط والثانوي)وكذا طلاب البكالوريا وطلبة الجامعات.

تتميز هذه الدراسة عن غيرها كونها درست العلاقة بين نمط شخصية الأم وقلق الامتحان لدى أبنائها المتمدرسين وهو ما لم يتم التطرق إليه سابقا بنفس الطرح ومع نفس الفئة فقد درست علاقة قلق الامتحان بالكثير من المتغيرات الاخرى و أثر نمط شخصية التلميذ على قلق الامتحان بينما تناولت الدراسة الحالية نمط شخصية الأم وليس التلميذ.

4- أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- ❖ هدفت الدراسة للتعرف على أثر نمط شخصية الأمهات على قلق الامتحان لدى ابنائهن المتمدرسين بالسنة الخامسة ابتدائي.
- ❖ وهدفت أيضا إلى معرفة الفروق بين نمطي الشخصية "أ" و"ب" لدى الأمهات على قلق الاستعداد للامتحان لدى أبنائهن المتمدرسين بالطور الابتدائي (السنة الخامسة).
- ❖ وهدفت أيضا إلى معرفة الفروق بين نمطي الشخصية "أ" و"ب" لدى الأمهات على قلق أداء للامتحان لدى أبنائهن المتمدرسين بالطور الابتدائي (السنة الخامسة).

❖ كما هدفت أيضا إلى معرفة الفروق بين نمطي الشخصية "أ" و"ب" لدى الأمهات على قلق انتظار نتيجة للامتحان لدى أبنائهن المتمدرسين بالطور الابتدائي (السنة الخامسة).

5- المفاهيم الأساسية للدراسة:

5-1- تعريف نمط الشخصية:

تعرفه بن زروال فتيحة (2008) :

يقصد به ميل مجموعة من السمات للارتباط ببعضها البعض مشكلة نسقا متمايزا عن أنساق اخرى, ويقصد به في هذا البحث أحد النمطين (أ) أو(ب) التي يقيسها مقياس أنماط الشخصية موضوع البحث.

وانطلاقا من أن النمط (ب) يمثل نقيض النمط (أ)فقد وزعت درجات الأفراد على مقياس النمطين أ وب وفق متصل نهايتاه إما النمط "أ" أو النمط "ب".ويحدد قرب الفرد من احدى النهايتين درجة ميله لانتماء إلى أحدهما.

تعرف بأنها أفعال وردود الأفعال المنظمة للأفراد وما يصدر عنهم من تصرفات وسلوك مستقر ومستمر في حالة ثبات واستقرار العوامل النفسية والجسمية والعقلية والعصبية والبيئية المحيطة الداخلية والخارجية" . (بن زروال,2008, 27)

وقد تم استخدام مقياس بن زروال فتيحةلأنماط الشخصية (أ–ب)

5-2- تعريف قلق الامتحان:

يعرفه عبد الناصر غربي(2015) بأنه :

" حالة من القلق العام تظهر بصفة مؤقته لدى الفرد (تلميذا أو غير تلميذ) في مواقف الاختبار والتقييم, وتزول بزوال الموقف, تتميز هذه الحالة بأعراض جسمية ومعرفية وسلوكية محددة, يؤثر قلق الامتحان المعتدل تأثيرا إيجابيا ويؤثر المرتفع منه تأثيرا سلبيا ويعد انعدامه مؤشرا للامبالاة والاهمال أو للثقة العالية بالنفس" (غربي, 2015, 14)

وقد تم استخدام مقياس غربي عبد الناصر لقياس قلق الامتحان.

الفصل الثاني: أنماط الشخصية

تمهيد

1- تعريف الشخصية

2- خصائص الشخصية

3- مكونات الشخصية

4- محددات الشخصية

5- أنواع الشخصية

6- نظريات الشخصية

7- تعريف أنماط الشخصية

8- النظريات المفسرة لأنماط الشخصية

9- قياس الشخصية

10- الدراسات السابقة التي تناولت أنماط الشخصية

11- التعقيب عن الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد موضوع الشخصية من أعقد الموضوعات التي تناولها علم النفس ,ويتضح ذلك بتأكيد الكثيرين على صعوبة تحديد المقصود بمصطلح الشخصية , وصعوبة الوصول إلى تعريف شامل ومرضي لها, وقد احتلت الشخصية مكانة هامة في الدراسات النفسية خلال السنوات الأخيرة وبرزت العديد من الدراسات وانبثق عن هذا التعدد والاختلاف في القناعات والخلفيات العلمية لأصحابها الكثير من التعريفات للشخصية و عوامل تحديدها وخصائصها والنظريات التي فسرت الشخصية ووضعت تصنيفات لها. ولعل من أهمها هي نظرية الأنماط هذه الأخيرة بدورها تبناها العديد من العلماء وتباينت تفسيراتهم وتصنيفاتهم لأنماط الشخصية.

وانطلاقا من هذه الخلفية فقد تناولنا في هذا الفصل تعريف الشخصية وتحديد خصائصها ومكوناتها وأنماطها وتحديد أهم النظريات التي اهتمت بدراسة شخصية الفرد.

1- تعريف الشخصية :

الشخصية مفهوم شامل للذات الانسانية ظاهرا وباطنا بكافة ميوله , وتصوراته , و أفكاره ,واعتقاداته, و قناعاته, وصفاته الحركية والذوقية والنفسية.ونحتاج لإدراك وفهم خصائص شخصية ما إلى أن نعرف معنى كلمة الشخصية وما يعنيه هذا المصطلح حتى يساعدنا على معرفة أنماط الشخصية وكيفية التعامل معها. (البرت, 2014, 11).

1-1.تعريف الشخصية لغة:

الشخص في اللغة العربية هو سواد الانسان وغيره ,يظهر من بعد وقد يراد به الذات المخصوصة, وتشاخص القوم تعني : اختلفوا وتفاوتوا , أما(الشخصية) فهي كلمة حديثة الاستعمال وقد عرفت على أنها : الصفات التي تميز الشخص عن غيره أما اللغتين الانجليزية والفرنسية, فكلمة الشخصية personalite. personality مأخوذة من الأصل اللاتيني persona والتي تعني القناع الذي يلبسه الممثل عندما كان يقوم بتمثيل دور, أو حين يريد الظهور بمظهر معين أمام الناس فيما يتعلق بما يريده أو يقوله أو فعله.

(البرت, 2014, 12)

2-2. تعريف الشخصية اصطلاحا:

- **تعرف الشخصية بأنها:** بأنها أفعال وردود الأفعال المنظمة للأفراد وما يصدر عنهم من تصرفات وسلوك مستقر ومستمر في حالة ثبات واستقرار العوامل النفسية والجسمية والعقلية والعصبية والبيئية المحيطة الداخلية والخارجية".
- **تعريفات علماء النفس** : تتعدد تعريفات الشخصية وتتنوع بتنوع الخلفيات النظرية والمنهجية, لذا لايمكن حصر جميع التعريفات وفي هذا السياق سنذكر أهمها:
- **يعرف ماهر(2003) الشخصية** : بأنها " نظام متكامل من الخصائص المميزة للفرد والعلاقة بين هذه الخصائص التي تساعد الفرد على مواءمة نفسه مع الآخرين والبيئة من حوله. (الجبور, 2012, 8)
- **أحمد محمد عبد الخالق (1996):** الذي يعرف الشخصية بأنها " نمط سلوكي مركب ثابت إلى حد كبير,يميز الفرد عن غيره من الأفراد ,ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معا والتي تضم : القدرات العقلية والانفعال والإرادة , والتركيب الجسمي الوراثي , والوظائف الفسيولوجية , والأحداث التاريخية الحياتية , التي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة , وأسلوبه المميز في التكيف مع البيئة "

(بن زروال , 2008 , 148)

- ويعرف عالم النفس السويسري **Carl Yung(2010)** الشخصية بناءً على مصطلح القناع الذي يضعه الفرد على نفسه استجابة لكل من المقتضيات الاجتماعية، والمطالب الذاتية النابعة من حاجات الفرد الأولية .
- أما الطبيب النفسي الإنجليزي **Hans Eysenck(1976)** فيعرفها بأنها : "ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه الذي يحدد توافقه لبيئته".
- وعرف**Gordon Allport (2011)** الشخصية بأنها : "ذلك النظام الداخلي للأجهزة النفسية الفسيولوجية للفرد، التي تحدد توافقه " (عبد الحاكم, 2013, 19)

- وعرّف **Cattel (1968)** الشخصية بأنها : "ما يمكن التنبؤ بما سيفعله الفرد عندما يكون في موقف معين، كما أن الشخصية تختص بكل سلوك يصدره الفرد سواءً كان طاهرا أم خفياً. (غنايم, 2017, 11)

أما **جيلفورد guilford (1959)** فقد عرف الشخصية على أنها:" ذلك النموذج الفريد الذي تتكون منه سمات الشخصية. (عبد الصاحب,2011 ، 19)

2- خصائص الشخصية:

تجتمع في الشخصية خاصيتان أساسيتان، تظهر الأولى في شكل ثبات في الشخصية ، وتظهر الثانية في التغير والتغيير اللذين ينالهما خلال تاريخ حياته.

2-1.ثبات الشخصية:

2-1-1.الثبات في الأعمال : ويظهر هذا النوع من الثبات في أشكال السلوك المختلفة فالإنسان الشريف على سبيل المثال يبقى سلوكه شريفا في مختلف المناسبات والمواقف.

2.1.2.الثبات في الأسلوب : بين (ألبرت و فرنون) في دراستهما عن الحركات التعبيرية يميل للبقاء والثبات لدى الفرد حين يمر بمناسبات مختلفة.

2-1-3.الثبات في البناء الداخلي : ونعني به الأسس العميقة التي تقوم عليها الشخصية، وهو مجموعة الدوافع الأولية والميول والقيم الثابتة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد.

2-1-4-الثبات في الشعور الداخلي: ونقصد به شعور الفرد داخليا وعبر مراحل حياته باستمرار ووحدة شخصيته وثباتها ضمن الظروف المتعددة التي يمر بها.

2-2. تغير وتغيير الشخصية:

إن ثبات الشخصية ليس ثباتا أزليا وإنما هو في الحقيقة ثبات نسبي ، ومفهوم ديناميكية الشخصية يعبر عن صفات النمو والتغيير وتتغير الشخصية إما عن غير قصد "وهذا هو التغير"، وإما عن قصد " وهذا هو التغيير " . ويحدث تغير الشخصية بالنمو خلال

مراحل النمو المتتابعة، ويتأثر تغيرها بالعوامل المؤثرة في تكوينها كالعوامل الجسدية والعقلية والنضج والتعلم ومؤسسات التنشئة الاجتماعية.

أما عن تغيير الشخصية(عن قصد) فيقوم على أساس أن الكثير من مكوناتها وسماتها مكتسبة متعلمة، وقد تكون سوية تؤدي إلى الصحة النفسية، أو تكون غير سوية تؤدي إلى التفكك والمرض، وهنا قد يبذل الفرد جهود ذاتية للتغيير بقصد إعادة التعلم أو محو التعلم وغير ذلك من طرق العلاج النفسي, ومما لا شك فيه أن التغير والتغيير هما في كثير من الأحيان في مصلحة الشخصية ، ذلك أن التنظيم الذي يتميز بالثبات النسبي والتغير يستطيع أن يضمن لنفسه الاستمرارية والنماء (الشمالي، 2015، 18)

كذلك توجد خصائص أخرى للشخصية تتمثل في عدة عناصر هي:

- الشخصية دينامكية فهي ليست صلبة ولا جامدة ، بل متغيرة باستمرار نتيجة التفاعل بين العناصر المكونة لها.
- الشخصية متكاملة ومتفاعلة.
- الشخصية ليست مثيرا ولا استجابة ، بل هي مكون افتراضي.
- التعددية و التنوع ، فالشخصية لها مكونات عديدة ومتنوعة مثل :المكونات الجسمية والعقلية والانفعالية. (لكحل, فرحات, 2022, 15-16)

الشخصية وحدة مميزة للفرد ، فلا يوجد شخصان متشابهان متماثلان بشكل كامل.

- **الزمنية:**ترتبط الشخصية بالزمن, حيث أن لها مض وحاضر ومستقبل, فالمواقف التي يتعرض لها الفرد في ماضيه تؤثر على شخصيته الحاضرة, وهذه الأخيرة تؤثر في شخصيته المستقبلية. (بن يونس, زوايمية, 2022, 16)

إضافة إلى ذلك فإن هناك الكثير من الأمور يمكن أن تسهم في تحديد خصائص الشخصية مثل:

- تجارب الفشل السابقة والخوف من تكرارها
- شدة العقاب.
- لوم الذات واحتقارها.
- انعدام الحب

- الأفكار السلبية عن الذات.التربية الصارمة وغيرها كثير.

(الحزيمي, 2018, 199)

3- مكونات الشخصية:

تتميز مكونات وعناصر الشخصية بتداخلها واستمرار تفاعلها مع بعضها البعض ، مما جعل تصنيف هذه المكونات أمر صعب.

3-1. المكونات الجسمية :الأفراد يختلفون عن بعضهم البعض في التكوين الجسدي ، ومنه هناك من يظن أن هذا الاختلاف له علاقة بالشخصية ، لكن الدراسات أثبتت وجود ارتباط ضئيل جدا مما يؤكد على أن التكوين الجسمي له أثر موجب ولكنه ضئيل جدا في تحديد ملامح الشخصية وضعيف في تشكيل أبعادها النفسية، ويمكن تصنيف المكونات الجسمية إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

- الأعضاء الحسية المستقبلة للمؤثرات الخارجية والداخلية والمفصلية
- الجهاز العصبي الذي تصل عليه الإحساسات الآتية عن طريق الأعصاب الحسية المستقبلة ويعتبر حلقة الاتصال بينها وبين التكوينات الجسمية التي تقوم بردود الأفعال المناسبة.
- التكوينات الجسمية التي تقوم بردود الأفعال وتتكون من العضلات والغدد والصماء.

3-2. المكونات العقلية المعرفية :تعتبر النواحي العقلية والمعرفية من أهم نواحي مكونات الشخصية وتشمل العمليات العقلية التي يقوم بها العقل في تكوين الخبرات المعرفية.

3-3.المكونات الانفعالية :الانفعال عموما هو حالة التوتر في الكائن الحي ، وتزداد شدة هذا التوتر والانفعال كلما تعرض الفرد لمنبهات مفاجئة لم يكن يستعد لها بنمط معين من الاستجابة ، وكذلك المواقف التي يزداد فيها الخطر على ذاته الجسمية والنفسية أو عند تحقق الأهداف الجوهرية أو عند إثارة الدوافع أو عند إشباعها.

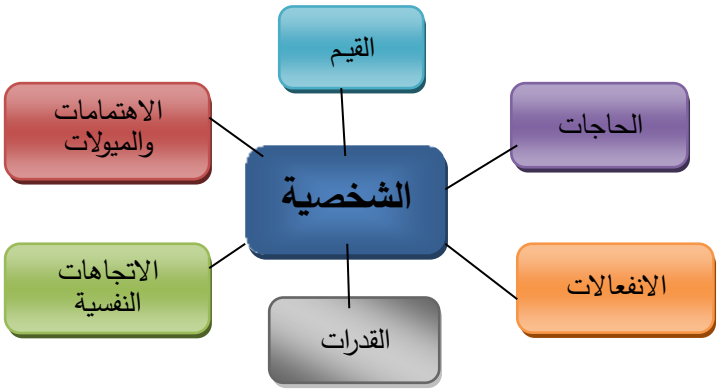
3-4.المكونات البيئية :يقصد بالبيئة جميع العوامل الخارجية التي تؤثر في الشخص من بداية نموه سواء كان متصلا بعوامل طبيعية أو اجتماعية أو ما يتصل بالعوامل الثقافية أو ظروف أسرية أو مدرسية , ويمكن أن ندرس تأثير البيئة في تكوين الشخصية بدراسة البيئة المنزلية أو المدرسية وبيئة المجتمع العام.

3-5. المكونات الخلقية :الخلق هو جانب الشخصية المتصل بالمظهر الاجتماعي والتوافق في المواقف المتعلقة بالقيم الدينية والمثل العليا والعرف والقانون والمعايير السائدة في البيئة , وهونظام من الاستعدادات النفسية التي تمكننا من التصرف بصورة ثابتة نسبيا حيال المواقف الأخلاقية والدينية والاجتماعية المختلفة.

أما أحمد ماهر فيوضح من خلال الشكل رقم (01) أن الشخصية تتكون من المكونات التالية :القيم ، الانفعالات ، الحاجات ، القدرات ، اتجاهات نفسية ، اهتمامات وميولات. (

ماهر، 2003، 171)

شكل رقم (01): مكونات الشخصية



المصدر: أحمد ماهر،2003، ص17

4- محددات الشخصية:

يرى الدكتور **مختار حمزة(1980)** أن الشخصية الإنسانية عبارة عن كل أو نظام متكامل وهي نتاج أو محصلة لمجموعة من العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية على النحو التالي:

4-1. العوامل الجسمية: وتشمل:

- الحالة الجسمية العامة للفرد.
- نواحي القدرة أو العجز الجسمي الخاص.

وتعني العوامل الجسمية بشكل عام الصفة العامة للحالة الجسمية كالنمو الجسمي العام الطبيعي، والصحة العامة، والمناعة ضد الأمراض، كما تعني كذلك الصفات

الجسمانية للفرد كالوزن والطول أو القصر والشكل ولون البشرة وبعض السمات أو العاهات الجسمية.

4-2.العوامل النفسية :وهي تلك العوامل التي تشتمل على العوامل المعرفية الفطرية(الذكاء ، القدرات العقلية)أو المكتسبة(الثقافة والمهارات الخاصة) أو على العوامل المزاجية الفطرية(الانبساط أو الانطواء) أو المكتسبة كالاتجاه الخلقي العام والعواطف والميول والعقد النفسية...إلخ.

4-3.العوامل الاجتماعية والبيئية :وتشمل كافة العوامل المتصلة بالبيئة التي ينشأ ويعيش فيها الفرد ، وتنقسم هذه العوامل عادة إلى مجموعتين رئيسيتين هما:

4-3.1.الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد في داخل بيته وأسرته:

- العوامل الاقتصادية الأسرية ودرجة غنى أو فقر الأسرة.
- الظروف الاجتماعية للفرد داخل أسرته مثل :حجم الأسرة ووجود كلا الوالدين أو أحدهما داخل البيت وغير ذلك.
- أسلوب التربية التي يتلقاها الفرد في بيته وكيفية معاملة أسرته له.
- درجة الوعي لدى أفراد الأسرة ومدى ملائمة بيئة المنزل.

4-3.2.العوامل الاجتماعية العامة :وتشمل كافة الظروف والعوامل التي تحيط بالفرد خارج منزله سواء في الشارع أ و المدرسة أو مكان العمل والتي تؤثر على نمو شخصية الفرد في صغره ، وتنعكس على سلوكه في حياته إذا كبر.

ونضيف إلى ذلك العوامل الثقافية والحضارية كعامل رابع للعوامل التي تؤثر في شخصية الفرد، وتشمل كافة المعتقدات والمبادئ والاتجاهات والمواقف والميول التي يتعلمها الفرد ويكتسبها عن طريق قراءات الفرد ومطالعاته ، أو من خلال إيمانه بالمعتقدات الدينية.

(العديلي , 2013 , 5)

ويذهب علماء النفس إلى أن كل إنسان في بعض نواحيه تنطبق عليه أوصاف ثلاث هي:

- الفرد كما يظهر للآخرين وليس كما هو عليه بالواقع واللفظ بهذا المعنى يتصل بالقناع.
- أنه يشبه بعض الناس.

- أنه لا يشبه أحدا من الناس. (ربيع, 2013, 38)

5- أنواع الشخصية:

الشخصيات البشرية مختلفة ومتعددة ولكل منها صفات ومميزات عن الأخرى ، هذه الأخيرة تعطيها طبيعة عامة خاصة بها .ومن بين هذه الشخصيات نجد:

5-1.الشخصية الانبساطية :عرف يونغ " young " الشخص المنبسط بأنه ذلك الشخص الذي يقبل على الدنيا في حيوية وعنف وصراحة ويصافح الحياة وجها لوجه ويلائم بسرعة بين نفسه والمواقف الطارئة ، ويعقد بين الناس صلات سريعة فله أصدقاء أقوياء وأعداء أقوياء لا يحفل بالنقد، ولا يهتم كثيرا بصحته أو مرضه أو هندامه أو بالتفاصيل والأمور الصغيرة وهو لا يكتم ما يجول في نفسه من انفعال ويفضل المهن التي تتطلب نشاطا وعملا واشتراكا مع الناس.

5-2.الشخصية الانطوائية: الإنطوائية أو الانطواء وهي كلمة مشتقة من اللاتينية وتعني : التحرك الخارجي لعضو ما إلى الداخل بصورة تامة أو أقل ، أو التحرك نحو داخل الليبيدو وعند ذلك فإن الرغبات لا تتحرك نحو الهدف ترجع إلى داخل النفس.

فالانطواء هو نمط من أنماط الشخصية تتحكم في صوغه عوامل الوراثة والبيئة حيث يتسم الشخص المنطوي بما يلي:

- يقوم الفرد فيه بالانسحاب والتمنع.
- مشغول الذهن بأفكاره ومشاعره الخاصة ، وكثير الاهتمام بالأفكار والعمليات الذاتية أكثر من اهتمامه بالتفاعل الاجتماعي والعالم الخارجي.
- الشخص الذي يتسم بهذا النمط يتميز بعزوفه عن العالم الخارجي وعيشه في عالمه وأخيلته ومشاعره ومثله العليا الخاصة به ، وهو متردد وخجول وحساس ويتميز بقلة النشاط وعدم الثقة بما يحيط به، ويتركز كل اهتمامه في ذاته ، تتصف علاقاته مع الآخرين بالضيق و العمق. (مجيد, 2015, 55-69)

وحسب **كولييام (2004)** فإنه إذا ولد الفرد بجهاز عصبي قوي وسليم, فإن التفاعل مع الآخرين سوف يأسرك, وبذلك تنزع إلى الانبساطية .أما إذا ولدت بجهاز عصبي

حساس, فإن التفاعل مع الآخرين سوف يصيبك بالضغط , وبذلك تنزع إلى الانطوائية , لكن الناحية البيولوجية ليست السبب الوحيد وراء كونك انطوائيا أو انبساطيا فالتنشئة لها دخل في الأمر أيضا. (كوليام, 2004, 146)

5-3. الشخصية الإتكالية: تتميز هذه الشخصية بالافتقار التام إلى الثقة بالنفس والاعتماد عليها حتى كادت تطغى عليه مشاعر العجز الشامل وعدم القدرة على حل أبسط مشكلة تواجهه أو اتخاذ قرار مناسب.ويقول علماء النفس أن هذا الشخص لا يتحمل المسؤولية ويظل سلوكه طفلي, ويميل إلى التعلق بالآخرين كما يفعل الطفل المعتمد على والديه.و صاحب هذه الشخصية خائف, منسحب من أي مواجهة أو موقف .

(لوري , 2014, 62)

5-4.الشخصية النرجسية :هي الإحساس بالعظمة وبأهمية الذات أو بالتفرد ، والانشغال بأوهام النجاح غير المحدود،والحاجات الاستعراضية لجلب الاهتمام والإعجاب الدائم ، ومن صفات الشخصية النرجسية التكبر في التعامل مع الآخرين، يميل للظهور والشهرة على حسابالآخرين وعدم الرضا بقيادة الآخرين لهم, يمتلكن ، كما أنه يتميز بالأناقة فيما يخص المظهر الخارجي سواء كانت متميزة أو مهملة.

(مجيد, 2015, 91)

5-5.الشخصية الاضطهادية: هي الشخصية التي تتميز بانعدام الثقة والشك بالآخرين وتؤول دوافعهم على إنها حقودة، أو حسودة وتضمر الضغينة، ومن سمات هذه الشخصية الغيرة الشديدة، والشك في من نظر إليه ومن محاولة التحقق من صدق النتائج والمريض به لا يحتمل نقاشا ، يميل عادة إلى المباهرة والمفاخرة والحساسية الزائدة والجمود

لكل شخص في العالم، أفكار وصفات مختلفة عن غيره، يحب أشياء ويكره أخرى تلك الأمور هي التي تكوّن الآخرين، لذلك أنواع الشخصيات في علم النفس متعددة ومثيرة وقد تكون صعبة في شخصيته وتجعله" متفردا "عن بعض الأحيان.

6- نظريات الشخصية :

أشار ملحم (2006) إلى أن نظريات الشخصية من أشهر النظريات , وأن هناك بعض الخطوات التي يتم من خلالها الاستفادة من نظريات الشخصية وهي :

- **الإدراك:** وهو فهم المعلومات ثم النفس وحقيقتها , والنقاط التي تحتاج إلى تحسين وتطوير ,وفهم الاخرين بصورة عميقة , والتعرف على فروق الفردية

- **التقبل:** وهو معرفة أن كل فروق الشخصية تحمل نفس الدرجة من الأهمية, ولا يوجد شخص أفضل من شخص, وبذلك يمكن تقبل ما يرى أنه غريب أو غير مألوف.

- **التكيف:** وهو تقبل طبيعة النفس الفطرية وكذلك طبيعة الأخرين, والتي قد تكون مختلفة .

وأشار قطامي وعدس إلى أن نظريات الشخصية عبارة عن محاولات منظمة ومتدرجة , هدفها وصف البنيان العام لشخصية .

فالنظرية الناجحة هي التي تستطيع أن تأخذ بالاعتبار كل العوامل أو المظاهر المختلفة الدالة على الفردية, وتستطيع أن تخرج من ذلك بهيكل عام له صفة الثبات، وتستطيع عن طريق هذا الهيكل التفريق بين فرد وأخر, وأن تعمل على موازنة الأفراد مع بعضهم بعضا .

كما أنه تتعدد وتتنوع نظريات الشخصية, ويأتى هذا التنوع باختلاف المبادئ ووجهات نظر للمدارس التي تنتمي إليها تلك النظريات, ومن جهة أخرى, فإن هذا التنوع والاختلاف يدل ثراء الشخصية وتعدد جوانبها وتعقدها. وفي علم النفس المعاصر, هناك أربع مدارس (اتجاهات) أساسية, وهي مدرسة التحليل النفسي, والمدرسة السلوكية, والمدرسة الإنسانية, والاتجاه المعرفي. (الغامدي, 2009, 07)

6-1. نظرية الأنماط :

تعد نظرية الأنماط من أقدم نظريات الشخصية التي حاولت تصنيف شخصيات الناس الى أنماط تجمع بين الاشخاص الذين يندرجون تحت نمط واحد, ولكل نمط خصائص متميزة. فالنمط يطلق على الفئة أو مجموعة من الناس يشتركون في صفة من الصفات مع اختلافهم في درجة اتسامهم بهذه الصفة, ومن تصنيفات الأنماط:

6-1.1. تصنيف أبوقراط : الذي يعد أول الفلاسفة الذين صنفوا الناس إلى أربعة أنماط على أساس سوائل الجسم وهذه الأصناف هي كالتالي:

- **النمط الصفراوي(Choleric type):** ومن أهم صفاته الاستثارة والعدوانية وتقلب المزاج.
- **النمط السوداوي (Melancholic type):** ومن أهم صفاته الانطواء والتأمل والمكتئب والمتشائم والحزين.
- **النمط اللمفاوي (Phlegmatic type):**ويتميز بالخمول وتبلد الشعور وقلة الانفعال وبطء الحركة والجفاف في طباعه وبطء الاستجابة والاستثارة.
- **النمط الدموي (Sanguine type):** ويتميز بأنه متفائل ومرح ونشيط وسريع الاستجابة ومتقلب في السلوك ولا يهتم إلا باللحظة الحاضرة.

6-1.2.تصنيف كريتشمر(Kertschmer): صنف أنماط الشخصية على النحو التالي:

- **النمط البدين** : والذي يتسم بالبدانة وقصر القامة والمرح والانبساط والصراحة وسرعة التغلب وسهولة تكوين الصداقات.
- **النمط النحيل** : والذي يتميز بالانطواء والاكتئاب وطول القامة.
- **النمط الرياضي** : والذي يتميز بالنشاط والعدوانية.
- **النمط المشوه** : وهوالذي يجمع بين سمات الانماط البدين والنحيل والرياضي (سفيان , 2004, 44)

6-1.3. تصنيف Sheldon: فهو ينقسم إلى :

- **النمط الدائري (Pyknic)** : وهو الذي يتميز بالسمنة ويفضل الراحة وحب الاختلاط , وهو شخصية متأرجحة بين السعادة والمرح.
- **النمط الجسمي (Athletic):** وهو الذي يتسم بالتعالي والعدوانية:ويكون نشيط بشكل واضح وشجاع ومتسلط (صالح, 2008, 59)
- **النمط التلمخي(Alhenic):** وهو الذي يتسم بالخجل والعزلة و يتميز بالكبت والخوف و أنه واع بذاته. (ملحم, 2009, 339)

6-1.4. الأنماط حسب يونغ: قام Yung بطرح أنماط للشخصية مبنية على عاملي الانبساط والانطواء , حيث يتميز كل عامل بما يلي:

- **النمط الانبساطي(Extraversion Type)**:ويتميز الشخص المنبسط بالأحداث, والحاجة إلى الانضمام إلى الآخرين , كما يتميز بالتوافق الاجتماعي ولا يهتم بالنقد وهو مندفع ويحتاج إلى التغيير وحريص على التعميمات (السيسي, 2010, 58)

ويقسم هذا النمط إلى أربعة أقسام وهي:

- **المنبسط التفكيري** : مفكر, يهتم بالحقائق الموضوعية, وهو شخص واقعي عملي يسعى إلى انتاج أفكار جديدة.

- **المنبسط الحسي** : يحب التجديد والتنوع وهو سريع الملل يحتاج إلى مساعدة ليكتسب خبرات جديدة حسية.

- **المنبسط الإلهامي** : يعتمد على الحدس والتجديد, جريء, مغامر ومندفع, يحب الأشياء غير العادية ولا يحترم العادات.

- **المنبسط الوجداني** : اجتماعي, سهل الاختلاط, حسن التوافق, مندفع, انفعالي, منطلق من التغيير الانفعالي الظاهر.

- **النمط الانطوائي:** يتميز بأنه متجه نحو العالم الداخلي الذاتي, وأنه دائم التأمل وحساس ومتمركز حول الذات والخمول, وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي, كما قسم النمط الانطوائي إلى أربعة أقسام وهي: (كامل , 2010, 84)

- **المنطوي المفكر:** باحث نظري ويهتم بالأفكار والعالم والواقع الداخلي, خجول وصامت .

- **المنطوي الحسي:** ذاتي في ادراكه يحب تأمل المحسوسات والطبيعة.

- **المنطوي الحدسي:** يهتم بالجانب السلبي من الخبرات وبكل ما هو ذاتي وغريب وغير عادي, ويتميز بأنه متقلب.

- **المنطوي الوجداني:** قوي الانفعال يحب بقوة ويكره بقوة وتحكمه العوامل الذاتي ويميل إلى العزلة.

فيما قامت **Karen Horney** بتقسيم الشخصية إلى ثلاثة أنماط شخصية معتمدة في ذلك على علاقة الفرد بالمجتمع , وتلك الأنماط الثلاثة هي : النمط المذعن , النمط العدواني , النمط المنعزل . (عبد الصاحب, 2011, 20)

6-2. نظرية السمات:

وتقوم هذه النظرية على تصنيف الأفراد تبعا لسمات مميزة تجعل الفرد يختلف عن الآخرين وهذه السمات تتسم بالثبات النفسي, وتمثل الركيزة في بناء الشخصية,والدليل المرشد لسلوك الفرد, كما أنها تتعرض مع نظري الانماط, فبدلا من تصنيف الافراد وفق بعض الانماط السلوكية, يكون تصنيفهم بناء على درجة توفر بعض السمات عندهم, ومن علماء هذه النظرية Gordan Allport و Cattel و Aysenck. (العميان, 2010, 130)

6-2.1. تصنيف Gordan Allport: فهو ينظر للشخصية على أنها شيء ما داخل كيان الفرد, ويعرف السمة بأنها نظام عصبي نفسي مركزي عام وخاص بالفرد يعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفيا, كما يعمل على اصدار وتوجيه أشكال متساوية من السلوك التكيفي والتعبيري. (أحمد , 2010 , 38)

ويرى البورت أنه يمكن ترتيب هذه السمات بشكل مدرج هرمي وهي إما:

- **السمات الأساسية(Traits Cardinal):وهي** السمة السائدة في سلوك الفرد والتي يتأثر بها كل سلوك يصدر عنه .

- **السمات المركزية(central Traits):** وهي من بين أكثر السمات تمييزا لشخصية الفرد , ومن الصفات المركزية الأكثر تكرارا عند الافراد : الخجل والمنافسة والسلبية.

- **السمات الثانوية (Secondary Traits):** وهي التي تمثل العناصر الاساسية في الشخصية وهي سمة مركزة خاصة تظهر في مواقف معينة دون غيرها, وهي أقل أهمية بالنسبة لجوهر الشخصية , ومن هذه السمات : العدوانية ,السيطرة , والامتثال في التعامل

(الأحمدي, 2002, 108)

6-2.2. تصنيف Cattle: فقد استطاع كاتل تقسيم السمات إلى سمات مصدرية , وهي تشتمل على ستة عشر سمة: (السيسي , 2010, 73)

- اجتماعي ⟵ عنيـد
- الثبات الانفعالي⟵ عدم الاتزان الانفعالي
- السيطرة ⟵ الخضوع
- قوة الأنا الأعلى⟵ ضعف الأنا الأعلى
- الانبساط ⟵ الانطواء
- الاقدام ⟵ الخجل
- الواقعية ⟵ الرومانتيكية
- الثقة التامة بالنفس⟵ الميل للشعور بالإثم
- الاكتفاء الذاتي ⟵ الاعتماد على الجماعة
- قوة التوتر الدافعي ⟵ ضعف التوتر الدافعي
- التبصر ⟵ السذاجة
- التحرر ⟵ المحافظة
- البساطة ⟵ نقد الذات
- قوة الاعتماد على الذات ⟵ ضعف الاعتماد على الذات
- الحساسية ⟵ التبلد
- الذكاء العام ⟵ الضعف العقلي

6-3. النظرية الانسانية:

تعمل هذه النظرية على دراسة السلوك الانساني والشخصية والوظائف المعرفية ومن علمائها **Carl Rogers** ينظر إلى الشخصية بأنها متحركة باتجاه النضج والبنائية والواقعية , كما ينظر إلى الشخص بأنه لديه قوة فعالة نحو تحقيق الاهداف المستقبلية كما يرى أنه إذا سمح للإمكانية الفطرية بالتطور والظهور فتنتج الشخصية المتطور والفعالة .

(سفيان , 2004, 112)

كما يذكر أن فهم سلوك الفرد يعتمد على الاطار المرجعي الداخلي للفرد (الذات) , وإدراك الفرد وخبراته لا تكون دائما حقيقية, وتشكل الأساس لأنشطته , كما يرى أن العوامل

التي تشكل شخصية الفرد مكتسبة أكثر منها بيولوجية , ويرى أن أقوى عامل دافعي للفرد هو ميله لتحقيق الذات الذي يدفعه إلى استغلال طاقته إلى أفضل مستوى ممكن , بالتالي يوجه الفرد سلوكه ليتمكن من تحقيق هدفه.والسلوك يتأثر بنمط الشخصية أكثر من تأثره بالنوع والجنس أو أي سمة أو بعد أخر.

7- تعريف أنماط الشخصية:

مفهوم النمط هو مجموعة من السمات أو مستوى أرقى تنتظم فيه السمات وهناك أنماط معرفية وإدراكية و انماط للشخصية ويؤكد ايزنك على أن السمات والأنماط تتشابه من حيث أنها مستمدة من تحليل الاتساقات ولكنهم يختلفان في درجة العمومية ويذكر ايزنك أن النمط مجموعة من السمات المرتبطة معا.

ويقول ايزنك أن الفرق بين نظرية السمات ونظرية الانماط أن نظرية السمات تفترض مقدما توزيعا اعتدالي للخصائص السيكولوجية التي تقاس على حين تفترض نظرية الانماط توزيعا ذا قمتين وتميل الأخيرة.

7-1. تعريف النمط : كلمة نمط طريقة للتصنيف إذن الشخصية تورث أنماطا سلوكية لكل منها خصائصها والنمط هو جملة من السمات أو مستوى أرقى تنظم فيه السمات وهناك أنماط جينية ومعرفية و أنماط للشخصية.

7-2. تعريف أنماط الشخصية: ومن هذا المنطلق قمنا بوضع بعض التعاريف لأنماط الشخصية وهي:

- عرف**yung (1954) نمط الشخصية** بأنه" :عدد من الأنظمة المنفصلة والمتفاعلة والتي يعتمد بعضها على البعض الآخر".

وعرفه **eysenk (1963)** بأنه" تجمع ملحوظ ، أو سمة ملحوظة من السمات ، وهو نوع من التنظيم أكثر عمومية وشمولية ، والسمة جزء من الأنماط."

- أما **Collins etal (1973)** فعرفوه بأنه : " تصنيف للأفراد وفقا لسمات بارزة أو سمات متماثلة كوصف الناس انبساطيين , او انطوائيين وفق اهتمامهم , أو وفق نظرة الناس لهم ".

- وعرفه **Richard(1981)** بأنه " أنظمة معقدة من السمات المتعارضة التي يتم تبسيطها في مجموعة قليلة من القوائم الأساسية.

- **Riso(1995) :** يعرف أنماط الشخصية بأنها "تعبير مجازي عن مختلف العمليات النفسية النشطة في داخلنا التي يشترك بها مجموعة من الأفراد دون غيرهم، وتعكس التفاعل الدينامكي بين مراكز بناء الشخصية الثلاثة (المشاعر والتفكير والغريزة).

(عبد الصاحب, 2011, 24)

– أما **sheldon** فقد ذهب إلى القول بوجود ثلاثة أنماط أساسية من التكوين الجسمي, النمط الداخلي ، التركيب(الحشوي)، والنمط المتوسط التركيب(العظمي) والنمط الخارجي التركيب(الجلدي)وعرفها أيزنك على أنها" :التنظيم الثابت المستمر نسبيا لخلق الشخص ومزاجه وعقله وجسده، وهذا التنظيم هو الذي يحدد تكيفه الفريد مع محيطه."

(مجيد، 2015، 21)

– وعرفه **الملاح (2003)**على أنه : " مفهوم يشير إلى فئة أو صنف من الناس أو الأفراد يشتركون في الصفات العامة , و أن اختلف بعضهم عن البعض في درجة اتسامهم بهذه الصفات ".

– وعرفه الأمارة (2005)بأنه: " هو أنظمة من السمات المستمرة , والمتسقة نسبيا, من الادراك, والتفكر, والاحساس, والسلوك الذي يظهر ليعطي للناس ذاتيتهم المميزة "

(عبد الصاحب, 2011, 24)

إن الفائدة من دراسة الأنماط تتجلى في مستويين:

- **على المستوى الشخصي:**تتمثل في التعرف على مواطن القوة والضعف, وترشيد وإدارة القدرات الشخصية وكذا تقدير مواطن القوة وقبول مواطن الضعف في الآخرين.
- **على مستوى الآخرين:** تتمثل في التأثير فيهم وبناء العلاقات معهم , البحث عن التكامل بين الأنماط , ادارة الخلافات من اختلاف الأنماط. (حداد ,04)

من استعراضنا السابق لبعض التعريفات التي تناولت أنماط الشخصية يتضح أن أغلب هذه التعريفات عدت نمط الشخصية عبارة عن تجمع لسمات عديدة, أي أنها عدت النمط على أنه وعاء كبير يحوي مجموعة من الاجزاء أو المكونات الصغيرة.

8- النظريات المفسرة لأنماط الشخصية:

هناك عدد كبير من النظريات التي تبحث في طبيعة الشخصية الإنسانية وأنماطها ويتم تناول بعض من هذه النظريات التي ركزت على دراسة الأنماط ومنها:

8-1-الأنماط المزاجية:

8-1-1-نظرية Hippocrates : يقسم الناس إلى أربعة أنماط مزاجية تبعا لكيمياء الدم، وهي : الدموي ، السوداوي،الصفراوي ، واللمفاوي(البلغمي) ويرى ان كل نمط يتميز بسلوك معين وذهب هيبوقراط إلى أن سيادة أحد هذه الأنماط يؤدي إلى سيادة أحد الأمزجة على الإنسان ، وكل مزاج يتسم بخصائص معينة كالآتي:

- **النمط الدموي** :ويتميز بالنشاط والمرح والتفاؤل وبسهولة الاستثارة وسرعة الاستجابة.
- **النمط العصبي(السوداوي)** : ويتميز بالانطواء والتأمل وبطء التفكير والتشاؤم والميل إلى الحزن والاكتئاب.
- **النمط الصفراوي** :ويتميز بسرعة الانفعال والغصب وحدة المزاج والصلابة والعناد والقوة.
- **النمط اللمفاوي (البلغمي)** :ويتميز بالخمول وتبلد الشعور وقلة الانفعال وعدم الاكتراث وبطء الحركة وكذلك الاستثارة والاستجابة والميل إلى الشراهة.

8-1-2- أنماط Galinos: وتعتمد آراءه على نظرية أبوقراط مع التوسع فيها, إذ يرى أن أبوقراط لم يتوسع في وصف الشخصية , بل كان اهتمامه منصبا على تفسير الفروق بين الأنماط, حيث سببا للأنماط الاربعة وهي الاخلاط وقد قسم الانماط إلى:

- **الصفراوي الغضوب**:ويعزى تهيجه إلى غلبة الصفراء في الجسم.
- **السوداوي الكئيب**:حزنه راجع إلى زيادة الصفراء ذات اللون الأسود.
- **البلغمي البارد والمتبلد**:ترجع أسباب تبلده الى تأثير مادة البلازما في الدم.
- **الدموي المتفاءل**: يرجع مزاجه إلى قوة الدم وهو ذو حمية وحرارة.

9-1-3- أنماط Kerisey: قدم ديفيد كيرسي نظرية حول أنماط الأمزجة تؤكد على أنه يمكن فهم شخصية الفرد عن طريق الوقوف على نمط شخصيته كوحدة متكاملة فاعلة

في مواقف حياتية حقيقية, وأن مكونات الشخصية تعمل معا في علاقات محددة مع بعضها البعض.وقد تبنى كيرسي مفهوم احترام الذات من ماوسلو.فتميزت نظريته بأنماط أساسية أربعة للأمزجة الانسانية هي: النمط الجسمي, والنمط البراجماتي, والنمط العقلي, والنمط المثالي, ولكل نمط بعدين أولهما العقل / العاطفة والآخر هو التعلم بالمادي المحسوس/والتعلم بالمفاهيم المجردة. (عبد الصاحب, 2011, 34)

8-2-الأنماط الجسمية:

8-2-1. نظرية رKretschmer: قام كرتشمر بقياس الابعاد الجسمية للمرضى العقليين ، ومن خلال ما جمعه من معطيات لاحظ أن التكوينات الجسمية للناس تنحصر في أربعة أنماط وهي:

- **النمط الهزلي أو النحيل** :هو رفيع طويل ، مستطيل الأطراف, يتصف بضيق العظام وفقر الدم وجفاف الجسد وطول الذراعين ونحافتهما وضعف العضلات، ولديه استعداد للانتقام متردد في سلوكه وتفكيره وعواطفه، يميل على الانسحاب من الواقع بفضل المعتقدات الزائفة.

- **النمط البدين** :وهو الشخص القصير السمين غليظ العنق مستدير الدسم ويتميز باتساع الحوض وسمنة الأطراف مع قلة العضلات يمتد عرضا أكثر من نموه طولا، ويكون أكثر استعدادا للإصابة بالجنون الدوري.

- **النمط الرياضي:** هو شخص عضلي قوي وضخم ذو قامة جيدة وصدر عضلي ، الوجه البيضاوي الممتد ، العنق متين طويل والعضلات منشدة في جسمه ، نحيف الخصر، ضيق الحوض ، ساقيه وذراعه مكسوات بالعضلات معروف بنشاطه وعدوانيته.

- **النمط المشوه:** وهو خليط من بعض سمات الأنماط الثلاثة السابقة ونشوهها بسبب مرض أحد الغدد الصماء، وهو قابل للتأثر بأي مرض عقلي.

8-2-2-نظرية شيلدون: وخلافا لكرتشمر وجد **Sheldon(1942)** أن الخصائص التي تتمتع بها الشخصية توجد لدى الناس بدرجات متفاوتة ، ولذا فإن من الخطأ في رأيه تقسيم الناس إلى أنماط مستقل بعضها عن بعض وهي:

- **النمط الهضمي:** ويتميز بالسمنة وامتلاء البطن ، يفضل الراحة ويحب الاختلاط بالناس ويهتم بالطعام ولهذا يسمى صاحب المزاج الحشوي.
- **النمط العضلي:** ويتمتع الفرد الذي ينتمي إليه بعضلات بارزة وعظام خشنة، يحب الوحدة خجول يحب الأعمال العقلية ويتحلى بفاعلية نفسية في حالة تأهب باستمرار وتفكير عميق مهذب.
- **النمط العصبي:** ويكون صاحبه ذا جسم نحيل، يحب المغامرات عدواني منافس يميل إلى العمل وبذل النشاط ، لهذا يسمى صاحب المزاج الجسدي. (مجيد, 2015, 41- 42)

8-2.3. أنماط فيولا : قسم أنماط الشخصية بناء على سيادة أحد الجهازين العصبيين (الإرادي واللاإرادي) إلى ثلاثة أنماط وهي:

- **النمط صغير الجذع:** يتميز بارتفاع الذكاء في المسائل الذهنية ومحدوديته في المسائل العملية وضعف الغرائز الجنسية.

- **النمط متضخم الجذع:** لديه قدرة عالية على التحمل ,وتبدأ صفاته الجنسية متأخرة

- **النمط العادي:** وهو النمط الوسط بين النمطين السابقين.

8-2.4. أنماط Siqaud : قسم سيكود أنماط الشخصية على النحو التالي:

- **النمط الهضمي:** يمتاز صاحبه بنمو البطن وقصر العنق.
- **النمط التنفسي:** يمتاز بصغر الجذع, وشكل وجه يشبه المعين, والأنف الطويل.
- **النمط العضلي:** يمتاز بتطور ملحوظ لأعضاء الجسم, ووجه مستطيل الشكل.
- **النمط الدماغي:** يمتاز بهيمنة جمجمته على جسده, ويكون عرضة للصلع.

8-3. الأنماط النفسية:

8-3.1. نظرية فرويد: قسم فرويد أنماط الشخصية إلى ستة أنماط نوجزها بالآتي:

- **النمط النرجسي** : وهذا النمط من الناس يرفض الخضوع للآخرين وتسيطر(أناه) على تصرفاته، ويكون هاجسه الوحيد هو الحفاظ على(أناه) ولا يعاني من صراع بين الأنا والأنا الأعلى، وهو غير خاضع أو تابع للآخرين.

– **النمط الوسواسي** :ويتميز بسيطرة الأنا الأعلى ، ولذلك يخش ى فقدان ضميره ، وقيمه ، وأخلاقه ، ولا يخشى فقدان الآخرين ، لذلك فهو يعاني من تبعية نحو ذاته وأناه الأعلى التي تخوض صراعا عتيقا مع الأنا .

– **النمط الشهواني** : ويكون خاضعا(للهو)، أي لرغباته ونزواته، ويساق وراءها ، كما يكون الليبيدو(الطاقة الجنسية)لديه موجها نحو الجسم، لذا فإن اهتماماته ورغباته تتجه نحو أن يكون محبوبا ، وأن يحب حب الآخرين له، مما يجعله مترددا وخائفا من اتخاذ القرار، كما يكون هاجس الخوف من فقدان محبة خاضعا وتابعا للأشخاص الذين يحبهم.

– **النمط النرجسي الوسواسي** :ويتميز صاحبه بنشاطه ، وقدرته على حماية(الأنا) لديه من تأثير (الأنا الأعلى) وذلك بسبب نرجسيته ويكون لديه ميل لإخضاع الآخرين لآرائه ومعتقداته الخاصة ، ولدى هذا النمط من الناس متغيرات كثيرة ومتعددة ، وذلك بحسب هيمنة النرجسية، أو الوسواس ، وبحسب مرحلة الطفولة التي ينكص إليها ، وغالبا ما يتميز بهذا النمط المبدعون في مختلف الميادين الثقافية.

– **النمط الشهواني الوسواسي** : يخوض هذا الشخص نوعين من الصراع في آن واحد ، فهو يخوض صراعا ناجما عن التعارض بين(أناه) و(أناه الأعلى)وصراعا آخر بين(الأنا)و(الهو) وبذلك تكون الآنا في هذه الحالة معرضة لأقسى أنواع الضغوط ، لذا يتميز هذا الشخص بتبعيته للآخرين الذين يحبهم في وقته الحاضر، إذ أنه ينسى الأشخاص الذين يحبهم في السابق، وهو شديد الوفاء لأهله(الذين يمثلون الأنا الأعلى لديه.)

– **النمط النرجسي الشهواني** :ويتميز هذا الشخص بأنه يجمع خصائص كل من النمطين النرجسي والشهواني ، إذ يحد كل من السلوكين هذا النمط أكثر انتشارا ، ويكون الصراع لديه بين الأنا والهو المرضية المتضخمة المميزة للنرجسية. (عبدالصاحب, 2011, 42)

8-3.2.نظرية Carl Gostav yung(1921):

استطاع عالم النفس الشهير كارل يونج أن يضع في بداية القرن الماضي قطبي تقسيم للشخصية هما :الشخصية الانبساطية والشخصية الانطوائية، رغم أن معظم الناس والأغلبية الساحقة منهم يتميزون بخصائص مشتركة أي ثنائية ألا أن البعض منهم كان أميل

في تصرفاته وصفاته إلى الانطواء منه إلى (الانبساط ، وقد يكون هذا الاتجاه شديداً ويقترب من الحدود المرضية غير الطبيعية. (صالح، 2007 ,21)

- **الشخصية الانبساطية** :يتسم الفرد الانبساطي بأنه اجتماعي الاتجاه ، واقعي التفكير، يميل إلى المرح ، ينظر إلى الأشياء في محيطه كما هي من حيث قيمتها المادية الواقعية لا لأهميتها ودلالاتها المثالية ، وهو بذلك يتعامل مع الواقع الذي يعيشه دون خيالات أو تأملات ، ويعالج أمور حياته بالممكن والمتاح من الطاقة الفعلية ، وينجح في أغلب الأحيان في إيجاد الحلول التي يتوافق من خلالها مع البيئة الاجتماعية .

يميل الشخص الانبساطي إلى العمل دائماً وخصوصاً المهن التي لها مساس مباشر مع البشر وتغلب عليها صفة المكاسب المادية مثل البيع والشراء والمتاجرة ، وهذا الفرد يتسم بتأكيد الذات ، والتعبير المباشر عن الدوافع ، والميل إلى التفاعل الاجتماعي يتميز صاحب الشخصية الانبساطية بالقابلية العالية في التكيف السريع مع الأحداث والمواقف ، ويمتلك مرونة عالية حسب متطلبات الحياة وظروف التواصل الاجتماعي ، وتحقيق مكاسب مادية عالية ونجاحات تقترن بالرضا الذاتي والاجتماعي. (ماهر،2003 , 123)

– **الشخصية الانطوائية** :إن أصحاب هذا النمط يتحاشون الاتصال الاجتماعي ، ويميلون برغبة إلى الانعزال والوحدة مع وجود استمرار حالة التأمل، فيميلون إلى الخيال أكثر من الواقع الحقيقي ، ولديهم حساسية مفرطة نحو الآخرين وحساسية مفرطة نحو الرفض والنقد، ورفض الدخول في أي علاقات . (صالح, 2007, 22)

ويتكون نمط الشخصية عند يونج من التفضيلات ، فيرى أن كل إنسان يكون في واحد من اتجاهين أساسين متعاكسين، هما توجه الانتباه والطاقة النفسية، منفتح، متحفظ (Extraversion- Interversion) وحدد الاتجاه بأنه :استعداد الذات أن تفعل أو ترد الفعل بطريقة معينة، كما، ويرى بأن الإنسان له أربع وظائف نفسية :الحسي والحدسي (Sensing – Intuition) والتفكير والوجدان (Feeling -Thinking) وتتفاعل هذه الوظائف النفسية الأربعة دينامياً مع واحد من الاتجاهين المنفتح، المتحفظ، وتتكون ثماني أنماط محتملة للشخصية (العزام،2009 , 36)

وبتطوير Myers & Briggs للنظرية بإضافة البُعد الرابع تتكون شخصية الفرد من ثمانية تفضيلات موزعة على أربعة أبعاد بزوجين متعاكسين من التفضيلات، وهي :منفتح أو

متحفظ ، حسي أو حدسي، مفكر أو وجداني، حاسم أو تلقائي، والترتيب في المكونات هو للتنظيم وليس للأهمية، أي أن المكون الأول يحمل نفس أهمية المكون الثاني وهكذا،وتحدد الشخصية باختيار أي تفضيل من التفضيلات الثمانية في كل بعد من الأبعاد الأربعة.

- **المنبسط المفكر** :يهتم بالحقائق الموضوعية المحسوسة كالعالم مثلا،
- **المنبسط الحسي** :فيتميز بالواقعية.
- **المنبسط الحدسي:** فيتميز بالنشاط العلمي والاجتماعي كالفنانين ورجال الدين
- **المنبسط الوجداني** :الذي يسيطر عليه الشعور بالواجب اتجاه الآخرين

وهناك أيضا النمط المنطوي الذي ينزع إلى العزلة والانكفاء على ذاته وبدوره ينقسم إلى:

- **المنطوي المفكر** :الذي يهتم بالحقائق النظرية.
- **المنطوي الحسي** : الذي يصبغ العالم الخارجي بصبغة ذاتية ويخلع عليه ألوانا خاصة من وحي نزواته ونزعته إلى اللذة.
- **المنطوي الحدسي** :الذي يبتعد بفكره وعمله عن الواقع وأخيرا المنطوي الوجداني وهو إنسان سريع الانفعال، متقلب المزاج، متأجج العاطفة ، كثير الأحلام.
- **المنطوي الوجداني**:يحي في نطاق عالمه الداخلي المتعلق بانفعالاته الشخصية وأحاسيسه الوجدانية, يميل للانخراط في أحلام اليقظة , يميل لالتزام الصمت والانطواء. (بن زروال, 2008 , 188).

جدول (1): أنماط الشخصية وفقا لنظرية يونغ:

INTG متحفظ/حدسي مفكر/حاسم	INFG متحفظ/حدسي وجداني/حاسم	ISFG متحفظ/حسي وجداني/ حاسم	ISTG متحفظ/حسي مفكر/حاسم
INTP متحفظ/حدسي مفكر/تلقائي	INEP متحفظ/حدسي وجداني/تلقائي	INEP متحفظ/حسي وجداني/تلقائي	ISTP متحفظ/حسي مفكر/ تلقائي
ENTP منفتح/حدسي مفكر/تلقائي	ENEP منفتح/حدسي وجداني/تلقائي	ESEP منفتح/حسي وجاني/ تلقائي	ESTP منفتح/حسي مفكر/تلقائي
ENTG منفتح/ حدسي مفكر/حاسم	ENFG منفتح/حدسي وجداني/حاسم	ESFG منفتح/حسي وجداني/حاسم	ESTG منفتح/حسي مفكر/حاسم

المصدر:(الشريفين وآخرون, 2018, 325)

3.3-8. أنماط رورشاخ: تابع **Herman Rorschach** تطوير تقسيم يونغ للشخصية باهتمام شديد فاكتشف عن طريق استخدامه لاختبارات رورشاخ وجود نمطين للشخصية هما:

- **الانبساطي:** وتغلب على استجاباته للصور التي تتعلق بالألوان في اختباره.
- **الانطوائي:** وتكون استجابته لصور الاختبار التي تتعلق بالحركة.

3.4-8. أنماط هورني: طرحت **Karin Horny (1952)** ثلاثة أنماط من الشخصية بصفتها مظهرا للسلوك الانساني وهي:

- **النمط المنعزل:** يتصف أصحاب هذا النمط بالشعور بالتوتر والقلق الشديدين عند وجودهم مع الآخرين وهم ميالون للعزلة.
- **النمط المساير(المذعن):** يتميز هذا النمط بالخوف من رفض الآخرين, مطيع لهم ويسعى لارضائهم.

- **النمط العدواني- القوي:** يسعى بالاعتماد على مصادر السلطة والقوة في المجتمع لتحقيق الأمن, أصحاب هذا النمط عادة من رجال السلطة أو مجرمين.

(عبد الصاحب,2011, 45)

3.5-8.أنماط الشخصية عند إيزنك: قدم**Eysenck (1972)** بعدين لأنماط الشخصية كل بعد يتكون من نمطين متقابلين، وكل نمط يمثل حالة مغايرة للأخرى وهما كما يأتي:

– **بعدي الشخصية(الانبساط – الانطواء):** و يشتمل هذا البعد على نمطين من أنماط الشخصية يمتاز البعد الأول بأنه انبساطي، ويتصف صاحبه بالكفاءة الاجتماعية ، والحيوية ، والمرونة ، والتكيف ، والتقبل ، والحب،والود في علاقاته الاجتماعية ، بينما يمتاز البعد الثاني وهو الانطواء بالتأمل والتفكير والهدوء، والانعزال، والوحدة، والسلبية الاجتماعية.

– **بعدي الشخصية(الاتزان – الانفعال):** و يشتمل هذا البعد على نمطين من أنماط الشخصية يمتاز البعد الأول بأنه متزن، ويتصف صاحبه بالهدوء والوقار، والرزانة ، واعتدال المزاج، بينما يمتاز البعد الثاني وهو بالانفعال ضعف القدرة على التركيز وضبط الانفعال، كما يمتاز بسرعة الغضب، وجمود التفكير.

3.6-8. أنماط الشخصية عند جولدبيرج: تعد نظريةGoldberg في الشخصية من النظريات المهمة ، حيث بحثت في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وقد طور جولدبرج نموذج كاتل للشخصية، حيث وافقه بأن الشخصية عبارة عن مجالات متنوعة ومنفصلة ، وطور نموذجه للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وقد استخدم نموذجه العديد من العلماء , والذي حدد خمسة عوامل كبرى للشخصية تتمثل بما يأتي(الانبساطية، والعصابية، والانفتاحية، والضميرية، والتوافقية)، ويمكن تحديد سمات الشخص وفقاً لهذه الأنماط بما يأتي:

- **الانبساط والانطواء :Extraversion and introversion** يتصف الفرد الانبساطي بالحماسة، والمرح، والثرثرة، والحيوية، والاجتماعية، والإنسانية، والاهتمام بما يحدث في المجتمعات، ويحب التفاعل والتواصل الاجتماعي، والمشاركة في المناسبات الاجتماعية، ولا يعجبه قضاء الأوقات وحيداً، ويحب شراكة الآخرين في الأوقات .أما الفرد الانطوائي فإنه لا يهتم بالآخرين أو ما يحدث حوله، ويفضل البقاء وحيداً في المنزل على الخروج مع الأصدقاء أو مشاركة الآخرين مناسباتهم الاجتماعية، ولديه عدد قليل من الأصدقاء ولا يثق إلا بالقليل منهم.
- **العصابية :Neuroticism** هي حالة يكون فيها الأشخاص عرضة للإصابة بالأفكار السلبية مثل الغضب، والحسد، والقلق، والشعور بالذنب، وهؤلاء الأفراد غالباً ما

يكونوا في حالة من الاكتئاب، ولا يعرفون كيفية إدارة الحياة، وهم دائماً ينظرون إلى الجوانب السلبية من الحياة، ويجدون صعوبة في التعامل مع المواقف الصعبة.

- **الانفتاح على الخبرات :Openness to experience** هؤلاء الأفراد منفتحون على تجارب الآخرين خاصة الناجحون والمبدعون، وعلى كل ما هو جديد، ويتصفون بالخيال القوي، والميل نحو الإبداع والجمال، كما أنهم يضعفون عند مشاعرهم، فعادة ما تتحكم بهم ميولهم ورغباتهم القلبية.
- **الضمير:Conscientiousness** يتصف الأفراد في هذه الشخصية بالشعور بالمسؤولية العالية ، والانضباط الذاتي ، وهؤلاء الأفراد حذرون للغاية وملتزمون، ويفكرون كثيراً قبل أداء أي مهمة، بحيث يحاولون تحقيق أعلى مستوى من الأهداف، كما أنهم منضبطون أخلاقياً بما يعملون.
- **التوافقية Agreeableness:** ويتصفون بالقبول الاجتماعي، والتكيف والتوافق مع الأحداث والم واقف والأشخاص، ويستعدون لمساعدة الآخرين، ويقابلون المشكلات بابتسامة وقوة.

8-3.7.نظرية Holand Theory (1984):

قدم هولاند نموذجاً سداسياً لأنماط الشخصية يعتبر كل نمط فيه مناسباً لمجموعة مهنية معينة، وهذه الأنماط هي:

- **النمط البحثي:**ينظر إلى نفسه باحث معتد بذاته, إذ يمتلك قدرة علمية ورياضية إلا أنه يفتقر إلى القدرة على القيادة.
- **النمط التحليلي** : يميل لحل المشاكل بواسطة التحليل والفهم, ويمتلك قدرة عملية ورياضية ويحب الاعمال التي لا تطلب تعامل مع الناس.
- **النمط الفني:** يحب الأعمال التي فييا إبداع والتي ترتكز عمى الحدس ويميلون إلى الخيال والابداع في بيئات مفتوحة.
- **النمط الاجتماعي** : أصحاب هذا النمط يميلون إلى التواصل والتعلم مع الناس لتعليمهم،ويستخدمون القدرات الاجتماعية في حل المشكلات، يميلون إلى أن يظهروا على أنهم عطوفيين واجتماعيين وذوي بصيرة و مساعدين.

- **النمط المغامر** :يحب العمل مع الآخرين ليسيطر عليهم ,من أجل اقناعهم وقيادتهم كي يتم تحقيق مكاسب اقتصادية أو أهداف تنظيمية,ويحب أن يظهر نفسه أنه واثق من نفسه وذو طاقة ويسعى وراء المتعة ومغامر ومتفاءل.
- **النمط التقليدي**:صاحب هذا النمط عنده قدرة عددية وكتابية ويقوم بالأعمال بالتفصيل حسب التوجيهات التي يتلقاها, ويحب الروتين ويحب العمل المكتبي.

(سعود, 2020, 150)

8-3-8-نظرية مايرز بريجرز(1962-1993)

أعدت هذه النظرية من قبل **Katharine Cook Briggs** وابنتها **Isabel (1962) Briggs Myers** وهي تستند لنظرية وأفكار عالم النفس **Carl yung** وهي من أكثر النظريات استخداما في فهم الفروق الشخصية ويعد مؤشر مايرز **(BMTI)** واجدا من أكثر اختبارات الشخصية شيوعا في تحديد الكفاءة المتعلقة بالمهنة لكن تم تطويره كاختبار لأنماط الشخصية في منتصف القرن العشرين من قبل**Katharine Cook Briggs** وابنتها **Isabel Briggs Myers** حيث قسموا الشخصية إلى ستة عشر (16) نمطا , كما يلي:

- نمط انطوائي حسي تفكيري حكمي (ISTJ)
- نمط انطوائي حسي شعوري حكمي (ISFJ)
- نمط انطوائي حدسي شعوري حكمي (INFJ)
- نمط انطوائي حدسي تفكيري حكمي (INTJ)
- نمط انطوائي حسي تفكيري إدراكي (ISTP)
- نمط انطواي حسي شعوري إدراكي (ISFP)
- نمط انطوائي حدسي شعوري إدراكي (INFP)
- نمط انطوائي حدسي تفكيري إدراكي (INTP)
- نمط انبساطي حسي تفكيري إدراكي (ESTP)
- نمط انبساطي حسي شعوري إدراكي (ESFP)
- نمط انبساطي حدسي شعوري إدراكي (ENFP)
- نمط انبساطي حدسي تفكيري إدراكي (ENTP)

- نمط انبساطي حسي تفكيري حكمي (ESTJ)
- نمط انبساطي حسي شعوري حكمي (ESFJ)
- نمط انبساطي حدسي شعوري حكمي (ENFJ)
- نمط انبساطي حدسي تفكيري حكمي (ENTJ)

(سعود, 2020, 151-154)

8-4. الأنماط السلوكية:

يرى السلوكيون أن الشخصية هي تلك التنظيمات أو الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة التي تميز الفرد عن غيره من الناس، واهتموا كثيرا بالمتغيرات الداخلية والخارجية التي تساهم في تحديد السلوك والتحكم فيه، ورغم ذلك فإن لهم مساهمات في تصنيف الشخصيات إلى أنماط هي:

8-4.1. الأنماط عند بافلوف: انطلق **Pavlov (1926)** في الخطاب الذي ألقاه في مؤتمر الجراحين الروس من ثلاثة منطلقات أساسية عند شرح نظريته عن أنماط الشخصية . يذهب في الأول إلى أن الجهاز العصبي هو مركز الفعاليات النفسية، ويذهب في الثاني إلى أن هناك ظاهرتين أساسيتين في التكوين النفسي للإنسان والحيوان هما عمليتا الإثارة والكف، وأنهما مترابطتان أما المنطلق الثالث فالقول بأن الإنسان يحمل قدرة على التكيف والتحويل. من هذه المنطلقات يأتي بافلوف للحديث عن أنماط المزاج عند الإنسان عن طريق الحديث عن الأنماط التي يجدها عند الكلب على أساس أن التشابه في التكوين الفزيولوجي بين الاثنين يكفي لمثل هذا التعميم .وهكذا نحصل على أنماط أربعة للأمزجة كما يقول بافلوف، وهي كما يلي: – المندفع

– المخذول

– النشط المتزن

– الهادئ المتزن (السلوم, 2000)

8-4.2. نمط فريدمان وروزنمان :يعود ظهور الأنماط السلوكية إلى أعمال كل من **Mayer Friedman**و **Rey Rosenman** حول الفروق الفردية وقد توصلا إلى تحديد نمطين من الشخصية أولهما" **النمط أ** "تميزه سمات معينة تجعل صاحبه مستهدفا للإصابة

بأمراض قلبية وعائية وثانيهما يسمى **النمط" ب** "متحررا من سمات النمط" أ "مما يجعله نمطا وقائيا يضمن صحة جيدة وتكيفا اجتماعيا. (لكحل, فرحات, 2022, 23)

وفيما يأتي استعراض لأهم الخصائص النفسية التي يتميز بها كل من النمطين:

- **نمط الشخصية أ:** يتميز أصحاب هذا النمط بالكفاح المستمر من أجل إنجاز الكثير في أقل وقت, وهم يتحركون بسرعة,مرتفعي الانجاز وعديمي الصبر حينما يواجهون تحديات أو تحدي من الآخرين ويقيسون نجاحهم ونجاح الآخرين بعدد المرات بدلا من نوعية الاعمال التي ينجحون فيها, وتكون جميع نشاطاتهم ذات طابع تنافسي, يتصفون بالعدوانية لغرض الفوز, ويمتازون بسرعة الاستثارة,ويشعرون بالضجر لأتفه الأسباب.
- **نمط الشخصية ب:**يتصف صاحبه بالهدوء, وعدم الرغبة في التنافس أو العدوانية, وليس لديهم شعور بسرعة مرور الوقت, وهم قليلو النشاط, ويميلون للتسامح والمعايشة السلمية مع أنفسهم ومع البيئة المحيطة بهم, ولديهم القدرة على استخدام أساليب التعامل الجيدة مع الضغوط التي يتعرضون لها. (عبد الصاحب, 2011, 52)

9- قياس أنماط الشخصية:

لقد تعددت النظريات وتباين كل منها في إلقاء الضوء على الشخصية، ولقد ترتب على ذلك تباين وتعدد طرق وأساليب قياسها، فقياس أو تقييم أنماط الشخصية يعد أسلوبا لجمع البيانات عن فرد ما ومن بين الاختبارات التي تقيس أنماط الشخصية نجد:

9-1- مقياس أنماط الشخصية على وفق نظرية الأنيكرام :

تم إعداد المقياس من قبل الدكتورة **منتهى مطشر** والتي تعرف أنماط الشخصية بأنها مجموعة السمات التي تندرج تحت تسعة أنماط من الشخصية هي المساعد والمنجز، المتفرد، الباحث، المخلص، المتحمس، المتحدي، صانع السلام، المصلح، وتأخذ هذه السمات شكلين في كل نمط يتمثل الأول بالسلوك الظاهري على الفرد فيما يأخذ الثاني شكل الاتجاهات الإيجابية والسلبية الكامنة لديه.

ويتكون المقياس من بديلين الأول(تنطبق علي) ويعطى الدرجة(5) والثاني(لا تنطبق علي) ويعطى الدرجة (1), ويتكون المقياس من المجالات التالية :

- **نمط الشخصية المساعد** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالقابلية للتعاطف والإيثارية ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بالميل على التوجيه من قبل الآخرين, والانشغال بهم والصدق والتضحية بالذات، ومراعاة التربية وأمور التنشئة أما اتجاهاته السلبية الكامنة فتتركز حول التطفل والمناورة والتلاعب والتملك والاستحواذ وخداع الذات.
- **نمط الشخصية المنجز** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بتقدير الذات وتطويرها ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بتحسين النفس، والتميز الشخصي، وكفاية الاحتراف والثقة بالنفس،والطموح والتميز الاجتماعي, والميل للتنافس، أما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي التعامل الرسمي مع الواقع بعيدا عن المشاعر, والعواطف والتكبر, والنرجسية, وتفخيم النفس, والتصنع والعدائية.
- **نمط الشخصية المتفرد** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالوعي بالذات والإبداع الفني ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بالحدس، الحساسية، الفردية، التعبير عن الذات، البوح الذاتي، أما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي الانهماك الذاتي، الوعي بالذات، عدم الثقة بالنفس، كف الذات.
- **نمط الشخصية الباحث** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالتفتح الذهني والتفكير الأصيل ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بحب الاستطلاع ، واكتساب المعرفة والإدراكية و الابداع، الاصالة، الخبرة التقنية أما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي الاستغراق في التنظير التأملي والانعزال الانفعالي، وغرابة الأطوار، والعزلة الاجتماعية.
- **نمط الشخصية المخلص** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالالتزام والاندماج مع المجتمع،ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بالثقة بالآخرين، وهو كادح، والوفاء للآخرين والتضحية بالكثير من العطاء أما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي الاعتماد على الغير، وحب القتال والشعور بالنقص والقلق والازدواجية والتناقض.
- **نمط الشخصية المتحمس** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالحماس والسلوك العملي ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل في الإنتاجية، الرغبة

في التغيير والتنوع، أما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي النشاط الزائد والسطحية، الاندفاعية، الإفراط، التربية.

- **نمط الشخصية المتحدي** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بتوكيد الذات والعلاقات المبنية على الزعامة ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بالثقة بالنفس، وحرية الإدارة وتقرير المصير، والاعتماد على النفس والشهامة، والقابلية للأخذ بروح المبادرة الشخصية، اما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي الميل للسيطرة على الآخرين، وتبلد الإحساس والولع بالقتال وقسوة القلب.
- **نمط الشخصية صانع السلام** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالتقبل، والتفتح ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بالثبات الانفعالي، والتواضع، والتحمل الانفعالي، والجسدي، والميل إلى الآخرين، إما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي الاستسلام، وعدم إقامة علاقات يسودها الانسجام والتآلف، والتحرر من الانفعال والإهمال والتفكك الذهني.
- **نمط الشخصية المصلح** :وهو النمط الذي يتصف صاحبه بسلوك ظاهري يتمثل بالموضوعية والمسؤولية الاجتماعية، ولديه اتجاهات إيجابية كامنة تتمثل بالاعتدال، وإتباع ما يمليه عليه ضميره، والنضج، والضبط الذاتي، وتأجيل الإشباعات، أما اتجاهاته السلبية الكامنة فهي الصرامة في التحكم بالذات، وإنشاد الكمال في المواضيع المحيطة، والتحكيم و التحاسب للأمور. (عبد الصاحب, 2011, 117-134)

9-2-اختبار أنماط الشخصية لمايرز وبريجز:

تصنيف مايرز بريغز وهو اختبار لتصنيف الشخصيات البشرية ويعد من أكثر الاختبارات دقة، حيث سيستخدم للتعرف على أنماط الشخصية لدى الافراد كما وضعها يونغ من حيث أحكامهم وإدراكهم واتجاهاتهم التي تختلف باختلاف أنماطهم ويمكن استخدامه لأغراض إكلينيكية علاجية. يتكون المقياس من(28) فقرة و أربعة عوامل هي:

- **الاجتماعي مقابل الذاتي** :حيث يميل الاجتماعي للتعامل مع الآخرين بشكل أكبر ويميل الذاتي للبقاء وحده بشكل أكبر وتقيسه الوحدات من (1 إلى 7)

- **الحدسي مقابل الحسي** :ويميل الحدسي إلى الاعتماد على التخمين عند الحكم على الأشياء بينما يميل الحسي إلى الاهتمام بالحواس بشكل أكبر، وتقيسه الفقرات من (8–14).
- **العاطفي مقابل المنطقي** :حيث يميل العاطفي إلى الاهتمام بالمشاعر والعواطف بشكل أكبر بينما يميل المنطقي إلى استخدام المنطق والتفكير بشكل أكبر وتقيسه الفقرات من (15–21)
- **الحازم مقابل المرن** :حيث يميل الحازم لأن يكون صارما في حياته بينما يميل المرن لأن يكون أكثر مرونة في تعامله مع الآخرين وتقيسه الفقرات من (22–28).

وبعد تصحيح المقياس يتيح تحديد موقع الفرد النسبي في كل بعد من الأبعاد الأربعة باتجاه أحد القطبين في ذلك البعد، باستخدام المفاتيح الخاصة به، وهكذا يتحدد نمط تفضيلات الفرد الأربعة ولا يوجد درجة كلية للأداء على المقياس.

(ديبونو, 2017, 6-7)

9–3– اختبار KTS لتصنيف الشخصيات : وهو مشتق من اختبار MBTI حيث وضع كيرسي تعديلا بسيطا لكنه صنع فرقا كبيرا على هذا الاختبار, أهم ما عمله هو أنه أعاد ترتيب الأسئلة ونتج عن هذا التعديل امكانية تقسيم الناس إلى قسمين كبيرين: تخيلي (N) وحسي (S).

وأربعة أقسام رئيسية هي: مضحي, مثالي, ومادي عقلاني و مضحي وصي و مادي حرفي وأقسام ثمانية أصغر هي: معلم – داعية – منسق – مهندس – مدير – حارس – مشغل – الهزلي. (www.5eregen.blogspot.com)

9–4.مقياس أنماط الشخصية أ وب:

صمم هذا المقياس" فتيحة بن زروال(2008) بهدف تحديد طبيعة نمط الشخصية الذي يميل كل فرد من أفراد العينة للإنماء إليه، اعتمد في بناء هذه الأداة وصياغة بنودها على ما تم جمعه من أدبيات حول الموضوع ، خاصة ما يميز كل نمط من سمات وخصائص حيث صيغت على شكل عبارات يطلب من المفحوص تحديد مدى انطباق كل واحدة منها على شخصيته ذلك وفق سلم تدريجي" سلم ليكارت " يحمل خمسة بدائل" :أبدا– نادرا–غالبا–دائما" يتكون هذا المقياس في شكله النهائي من جزأين هما:

- **الجزء الأول** :يخص معلومات عامة حول" الجنس، السن، المستوى التعليمي" .
- **الجزء الثاني** :خصص للنمطين أ- ب، باعتبار أنهما مقترنان من حيث أن الميل للنمط أ يعني غياب خصائص النمط، مع مراعاة أن غياب هذه الأخيرة لا يعني بالضرورة الميل للنمط" أ "يمثل هذا الجزء 34 بند موزع على أربعة أبعاد غير متساوية من حيث الأهمية.

صمم هذا المقياس لقياس النمطين أ و ب معا انطلاقا من أن"أ "يمثل نقيض النمط "ب "فقد وزعت درجات الافراد على مقياس النمطين" أ-ب "وفق متصل نهايتها إما النمط" أ " أو النمط" ب "ويحدد قرب الفرد من إحدى النهايتين درجة ميله للانتماء إلى احداهما, نهايته من الطرف اليمين وهو درجات 4-5 وهذا يمثل النمط "أ" وهي أعلى الدرجات, ونهايته من جهة اليسار "1-2" يمثل النمط "ب" وهي أقل الدرجات أي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص هي التي تحدد ميله إلى احدى النمطين بمعنى إذا حصل المفحوص على درجات مرتفعة على المقياس يعني ميله للنمط "أ" وإذا حصل على درجات منخفضة يعني ذلك ميله إلى النمط "ب" وصنف هذا الميل إلى ثلاث مستويات وفقا لعدد البنود(34) بند ودرجة ميل الفرد للاتصاف بالأنماط:

- ميل مرتفع يشمل الدرجات بين 125-170 وهذا يمثل النمط"أ"
- ميل متوسط يشمل الدرجات بين 80-124 يمثل النمط أ-ب .
- ميل منخفض يشمل الدرجات بين 34-79 ويمثل هذا النمط"ب"

(لكحل, فرحات, 2021, 27)

10- الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الشخصية:

تعد الدراسات السابقة خطوة أساسية.إذ تحتم أصول البحث العلمي رجوع الباحث إلى ما كتب عن موضوع بحثه باعتبار أن البحث العلمي يعتمد على التراكم المعرفي فهي إحدى الركائز العلمية التي يستند عليها الباحث في معرفة المناهج المتبعة, وتساعده في الاختيار السليم لبحثه وعدم تكرار ما ورد فيها وكدا تجنب الأخطاء التي وقعت فيها هذه الدراسات، كما تساعد الباحث على توضيح المفاهيم الأساسية والإلمام بطبيعة موضوعه

محل البحث, كما توجهه في تنظيم بحثه شرط أن تكون وثيقة الصلة ببحثه .ونظرا لأهمية الدراسات السابقة يمكن ذكر البعض منها:

10-1- دراسة هامر وميشال (1996):

أجرى Hammer & Mitchell (**1996**) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أنماط الشخصية السائدة لدى عينة من الراشدين في المجتمع الأمريكي . تكونت عينة الدراسة من (256) راشدا .استخدم في هذه الدراسة مقياس مايرز بروجرز (MBTI) للكشف عن أنماط الشخصية .أظهرت نتائج الدراسة أن أنماط الشخصية السائدة لدى الراشدين في المجتمع الأمريكي هي: متحفظ حسي وجداني حاسم (ISFJ) منفتح حسي وجداني تلقائي (ESFP), متحفظ حسي مفكر حاسم (ISTJ), منفتح حسي مفكر حاسم (ESTJ), كما أظهرت النتائج أن هناك أنماط أقل انتشارا لدى الراشدين وهي: متحفظ حدسي مفكر حاسم .(INTJ). (غنايم, 2017, 25)

10-2- دراسة الراشد (2001):

هدفت دراسة الراشد (2001) إلى التعرف على علاقة سمات شخصية معلم المرحلة الابتدائية بأدائه في التدريس, وقد تكونت عينة البحث من 174 معلما طالبا سعوديا موزعين على ثلاث تخصصات (العلوم, الرياضيات, واللغة العربية) وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين أداء الطلاب المعلمين وقوة الأنا في تخصصي الرياضيات والعلوم فقط .أما بقية عوامل الشخصية التي تمت دراستها فلم تظهر لها علاقة ذات دلالة احصائية. (الجبور, 2012,ي)

10-3- دراسة ليندلي (2001):

قام **Lindley(2001)** بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أنماط الشخصية وعلاقتها بالقدرة على التكيف, تكونت عينة الدراسة من (316) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة، منهم (105) ذكور، و (211) إناث, استخدم في هذه الدراسة قائمة أيزنك لأنماط الشخصية، ومقياس ليندلي للكشف عن القدرة على التكيف .أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أنماط الشخصية والقدرة على التكيف ، كما أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بشخصية متزنة لديهم قدرة على

التكيف مع الظروف المختلفة أكثر من غيرهم من الطلاب الذين يتمتعون بأنماط أخرى من الشخصية، وبينت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بنمط الشخصية المتزن.

. (غنايم, 2017, 25)

10-4- دراسة الشرعة وعبد الله (2003):

قام الشرعة و العبدالله (2003) بإجراء دراسة حاولت الكشف عن أنماط الشخصية الأساسية عند أيزنك وعلاقتها بالقلق والشعور بالوحدة والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية وبالتحديد الصف الثاني الثانوي في محافظة الكرك كان عددهم (304) طالباً وطالبة طبق عليهم مقياس أيزنك للشخصية، وقائمة سسبايلبرجر للقلق، ومقياس كاليفورنيا للشعور بالوحدة النفسية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين نمط الاتزان للشخصية وكل من سمة القلق والشعور بالوحدة النفسية، ولم تكن علاقة نمط الاتزان بالتحصيل الدراسي ذات دلالة إحصائية ، ووجود علاقة سلبية بين نمط الانبساط والشعور بالوحدة النفسية، بينما كانت العلاقة بين نمط الانبساط ونمط الانطواء مع التحصيل الدراسي غير دالة احصائياً، كما أشارت النتائج أن الطلبة أكثر اتزاناً من الطالبات ، بينما الطالبات أكثر انفعالاً من الطلاب. (حسنين, 2017, 23)

10-5- دراسة القضاة(2006):

أجرى القضاة (2006) دراسة تهدف إلى الكشف عن أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة، وتم تحديد أنماط التنشئة الأسرية في المقياس بنمطين هما :التسلطي الديمقراطي، والحماية الزائد الإهمال، وبالنسبة لقياس سمات الشخصية فقد تم استخدام مقياس أيزنك، واختيرت عينة عشوائية تكونت من(421) طالبة موزعة على كليات جامعة مؤتة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن النمط الأسري السائد لدى أسر طالبات جامعة مؤتة هو النمط التسلطي، وأشارت النتائج إلى اعتماد الأب نمط الإهمال، فيما تعتمد الأم نمط الحماية الزائدة ، كما أظهرت النتائج تساوي بعدي الانبساط والانطواء لدى أفراد العينة، فيما أظهرت النتائج نسبة مرتفعة لبعد الانفعال مقابل بعد الاتزان.

10-6- دراسة بركات(2007):

وقام بركات (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن الترتيب الولادي وعلاقته ببعدي الشخصية الانبساطية والعصابية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وعددهم (182) طالباً وطالبة ملتحقين بالمدارس الحكومية في طولكرم، وقد تم استخدام قائمة أيزنك للشخصية التي تتكون من صورتين متكافئتين لبعدي الشخصية(الانبساط /الانطواء) و(الاتزان /الانفعال) وكل بعدين اشتملا على (24) فقرة . وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق إحصائية في بعد الشخصية(الانبساطي الانطواء)على الترتيب الولادي، ووجود فروق إحصائية بين درجات الطلبة على بعد الشخصية(الاتزان الانفعال) بحيث تعزى إلى ترتيبهم الولادي في الأسرة تجاه الطفل الأوسط الذي أظهر ميلا نحو سمة الاتزان، بينما أظهر الطفل الأخير ميلاً نحو سمة الانفعال (حسنين, 2017, 24)

10-7- دراسة بن زروال فتيحة(2008):

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين أنماط الشخصية أ,ب,ج بكل أبعادها والإجهاد من حيث مستواه, أعراضه, مصادره المهنية,واستراتيجيات مواجهته, اعتمد البحث على المنهج الوصفي الإرتباطي, وعينة مقصودة تكونت من 395 فردا مشكلين نسبة 42.93 % من المجتمع الأصلي المتكون من العاملين بوحدات التدخل للحماية المدنية و مصالح الاستعجالات و التوليد بالمستشفيات ,ومراكز البريد من الفئة خارج التصنيف بولاية أم البواقي, طبق عليهم مقياس نمط الشخصية ومقياس الاجهاد ومقياس مصادر الاجهاد المهني ومقياس استراتيجيات مواجهة الاجهاد. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- علاقة موجبة دالة بين نمطي الشخصية أ وج ومستوى الاجهاد.
- علاقة سالبة دالة بين نمط الشخصية ب ومستوى الاجهاد.

(بن زروال فتيحة, 2008, 02)

10-8- دراسة راجوزينو وكيلي(2009):

وأجرى Ragozzino & Kelly (2009) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين وأنماط الشخصية والقلق وفق نظرية" يونج ."تكونت عينة

الدراسة من (99) طالبةً من طالبات علم النفس في جامعة روبرت موريز الأمريكية . تم في هذه الدراسة استخدام مقياس القلق ذو الثلاثة بنود ،(TIWI) ومقياس أنماط الشخصية ليونج (JTI). أظهرت نتائج الدراسة أن نمط الشخصية السائد لدى الطالبات جاء التفضيل الداخلي الوجداني ،(I-F) كما بينت النتائج أن الطالبات سجلن أعلى درجات على مقياس القلق، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين مستوى القلق ، ونمط الشخصية السائد لدى الفرد. (غنايم, 2017, 26)

10-9- دراسة المهداوي (2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على نمط الشخصية (أ–ب) وعلاقة الوعي بالإبداع والأسلوب المعرفي ونمط الشخصية(أ–ب) لدى مجتمع الدراسة المتكون من طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية 400 طلبة الجامعة،واعتمد الباحث للتأكد من صحة الفرضيات على المنهج الوصفي، وذلك باستخدام مقياس الوعي بالإبداع ومقياس أنماط الشخصية (أ–ب)، وتوصلت الدراسة إلى أن نمط الشخصية السائد هو نمط(أ). (لكحل، فرحات،2022, 9-8)

10-10– دراسة أحمد وحسنين وفينكاتسان (2012):

وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أنماط الشخصية وأسلوب اتخاذ القرار في حل المشكلات, تكونت عينة الدراسة من (130) طالباً في جامعة دلهي .استخدم مقياس(MBTI) لأنماط الشخصية، ومقياس (DSI) لأساليب اتخاذ القرار و أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين نمط الشخصية الحدسية (N) والأسلوب المفاهيمي في اتخاذ القرار كما بينت النتائج وجود علاقة طردية بين نمط الشخصية المفكرة (T) ,و الأسلوب المباشر في اتخاذ القرار ووجود علاقة طردية بين نمط الشخصية الوجداني (F) والأسلوب السلوكي في اتخاذ القرار، وعلاقة طردية بين نمط الشخصية الحاسمة (J) مع الأسلوب التحليلي في اتخاذ القرار ، وعلاقة عكسية بين نمط الشخصية التلقائية،(P) وأسلوب اتخاذ القرار. (غنايم, 2017, 26)

10-11- دراسة Guseva et al (2014) :

هدفت إلى فحص العلاقة بين أنماط الشخصية والدوافع المهنية للمعلم الابتدائية، وباستخدا مقائمة دافعية العمل إعداد (1983) Zamfir ومقياس أنماط الشخصية إعداد

Obozov (1997), أظهرت نتائج الدراسة أن بنية دافعية المعلم توقف على إشباع الاحتياجات الأساسية، وأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين نمط الشخصية والدافعية المهنية الفعالة، بمعنى ضرورة تلبية الاحتياجات الخاصة المتعمقة بالنمو الميني ودوافع تحقيق الذات على تلبية الاحتياجات الرئيسية للمعلم. (سعود,2020, 157)

10-12- دراسة Ekeh & Chinenye (2015) :

هدفت إلى الكشف عن أنماط الشخصية وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض. تكونت عينة الدراسة من (210) طالباً وطالبةً من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض في 7 مدارس ثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس أنماط الشخصية، ومقياس العجز المتعلم. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنماط الشخصية شيوعاً لدى الطلبة هو نمط الشخصية الانبساطية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين نمط الشخصية الانبساطية، والعجز المتعلم ، ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الشخصية العصابية، والمنفتحة على الخبرة ، والعجز المتعلم. (غنايم .2017. 27)

10-13– دراسة قطرون (2017):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أنماط الشخصية واستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي، و اشتمل مجتمع الدراسة على عينة قوامها 130 فردا تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة ، وللتأكد من صحة الفرضية تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك باستخدام مقياسي أنماط الشخصية والتفكير ما وراء المعرفي، وبعد جمع المعلومات وتبويبها بالاستعانة ببرنامج spss-25 ومعامل الارتباط بيرسون أظهرت النتائج التالية:

- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أنماط الشخصية واستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية.

(قطرون, 2017, 145)

10- 14 – دراسة د. أحمد محمد فالح داهم (2014):

هدفت الدراسة التعرف على أثر أنماط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية, وتكونت عينة الدراسة من (183) فردا من طلبة

المرحلة الثانوية ووالديهم في مدينة الكويت,وتم استخدام مقياس أنماط الشخصية لدى الوالدين والكفاءة الشخصية لدى الطلبة لجمع البيانات, وأظهرت النتائج أن أبرز نمط شخصية شائع لدى والدي طلبة المرحلة الثانوية في الكويت كان الانفتاح على الخبرة, ثم جاء نمط الضميرية الانجاز, وكان أدنى نمط شخصية شائع لدى الوالدين " العصابية " كما أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية كان مرتفعا ووجود أثر ايجابي ودال احصائيا للأنماط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لأنماط : المقبولية, والانفتاح على الخبرة, وغير دال احصائيا للأنماط التالية: العصابية, والانبساطية. (داهم ,2017, 7)

10-10- دراسة ط.د مريم عيسات و د.بديعة آيت مجبر واكلي(2021).

سعت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين نمط الشخصية " أ "ونمط الشخصية "ب " والضغط النفسي لدى المديرين مع دراسة ميدانية على عينة من المؤسسات التربوية لولاية البويرة, حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والاعتماد على مقياسين لغرض جمع البيانات وهم مقياس نمط الشخصية أ, ب لزروال فتيحة(2008) ومقياس إدراك الضغط النفسي لفيستاين (1993), على عينة قدرت بـ 63 مديرا, وقد توصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية لدى المتغيرين و أن النمط الغالب لدى المديرين هو نمط الشخصية " أ "

11- التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد القيام بعرض مختلف الدراسات التي تناولت موضوع أنماط الشخصية, نجد **أن** كل الدراسات تتفق في بعض النقاط وتختلف في اخرى,سواء من حيث المتغيرات أو العينة والأدوات والنتائج.

- **من حيث المتغير:** نلاحظ معظم الدراسات تناولت أنماط الشخصية كمتغير مستقل وعلاقته ببعض المتغيرات التابعة(الأداء, التحصيل الدراسي,الاجهاد,اتخاذ القرارات,حل المشكلات...) ما عدا دراسة المهداوي(2010) كمتغير تابع وليس مستقل.
- **من حيث العينة:**تم اختيار عينات عشوائية مقصودة, وقد اختلفت في عدد العينة من دراسة إلى اخرى , ولم تطبق أي دراسة على الأمهات مثل دراستنا.

- **من حيث الأدوات:**تنوعت أدوات الدراسة لكن اتفقت معظمها على تطبيق مقياس نمط الشخصية أ/ب أو مقياس ايزنك لأنماط الشخصية. واستخدمت دراسة واحدة مقياس MBTI واخرى مقياس مايرز.

خلاصة الفصل:

يمكن ان نستخلص من خلال سرد ما تيسر من معارف نظرية في هذا الفصل أن الشخصية من المفاهيم التي يختلف معناها تبعا لتعدد المناهج والزوايا. التي تدرس من خلالها, لكن المتفق عليه أن الشخصية في الغالب أن الشخصية عبارة عن مجموعة من السمات والخصائص التي ينفرد بها الشخص عن الآخرين, وتكون مستقرة نسبيا مع إمكانية التنبؤ بما سيقوم به من سلوك وكذلك إمكانية إحداث تغيير فيها مع العلم أن التغيير يكون محدودا، فالأفراد يختلفون عن بعضهم البعض كما يمكن أن يتشابهوا إلا أنهم من المستحيل أن يتطابقون بشكل دقيق. لهذا تعددت وجهات النظر التي صنفت الشخصية فهناك من يصنفها حسب مجموعة أنماط يندرج تحتها الأفراد ويحدد من خلالها نمط شخصية الفرد حسب درجة امتلاكه لهذه الخاصية.

الفصل الثالث: قلق الامتحان

تمهيد

1- تعريف القلق

2- تعريف قلق الامتحان

3- تصنيفات (مستويات) قلق الامتحان

4- أعراض ومظاهر قلق الامتحان

5- عوامل قلق الامتحان

6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان

7- الآثار المترتبة عن قلق الامتحان.

8- استراتيجيات التعامل مع قلق الامتحان وعلاجه.

9- قياس قلق الامتحان

10-الدراسات السابقة التي تناولت قلق الامتحان.

11- تعقيب عن الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر قلق الامتحان من بين أنواع القلق العام, ويعتبر من إحدى المشاكل التي يواجهها التلاميذ، والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما أعلن المدرس عن اختبار أو امتحان.

فالأشخاص الذين يكون قلقهم لمواقف الامتحانات عاليا يميلون إلى إدراك المواقف التقويمية على أنها مهددة. وقلق الامتحان هو الحالة النفسية أو الظاهرة الانفعالية أو التوتر الشامل التي تنتاب الفرد حينما يقف في موقف الامتحان حيث تكون قدراته موضع فحص وتقييم .

وفي هذا الفصل سنتطرق لمفهوم القلق العام ,ثم تعريف قلق الامتحان ,وتصنيفاته و أعراضه ومظاهره , ثم عةامله ةالنظريات المفسرة له وأخيرا طرق القياس والعلاج.

1- تعريف القلق:

بعض الناس ينتابهم حيال تعرضهم للنقد , والبعض الآخر ينتابهم القلق بشأن رحيل الأحباء, والبعض الآخر بسبب عدم ارتقائهم للمعايير التي يرصدونها لأنفسهم ,وقد قام علماء النفس بتصنيف البشر بناء على أنماط الشخصيات المختلفة وربطوا معتقدات معينة , بهذه الشخصيات فالشخص الذي يتدنى احترامه لذاته على سبيل المثال قد ينتابه القلق من نبذ الآخرين ..وهكذا (ليهي, 2010, 56)

ومهما اختلفت أسباب القلق وأنواعه فيمكننا تقديم تعاريف شاملة للقلق بصفة عامة نذكر منها:

- هو حالة تعتري الفرد وتؤثر في مهامه وحياته و أنشطته اليومية نتيجة توقع خطر ما أو تهديد بشيء قد يحدث , فتظهر على شكل الاضطرابات النفسية وعدم الارتياح والشعور بالهم والتوتر والخوف من المستقبل. (حمدان,2023, 11)
- القلق ما هو إلا انفعال إنساني يظهر كرد فعل طبيعي و كميكانيزم تكيفي تجاه المواقف المهددة حياة الفرد.

- يرى **فرويد** :أن القلق" رد فعل لحالة خطر" . (ملحم,2009, 262)
- أما المدرسة السلوكية والتي يمثلها **Mowrer** تعتبر القلق استجابة داخلية تحرك سلوك الفرد في المواقف التي لا يرغبها, وهو بذلك ينشأ عن صراعات شعورية تتسم بالإقدام والإحجام مما ينتج عنها إصابة الفرد بالتوتر والقلق وتنظر المدرسة السلوكية للقلق على أنه سلوك متعلم يتعلمه الفرد وفقاً لمبادئ التعلم الأساسية.

لذلك فإن مورر يعرف القلق على أنه "رد فعل شرطي لمثير مؤلم(داخلي أو خارجي) يصاحبه توتر ينتج عنه تنبيه أجهزة الجسم ليستجيب الفرد بطريقة تساعده على تجنب هذا المثير أو التخفيف من حدته".

بينما يرى أصحاب **المذهب الإنساني** "أن القلق هو الخوف من المستقبل وما قد يحمله المستقبل من أحداث تهدد وجود الإنسان".

- **تعريف ماسرمان** :هو حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ من خلال صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف. (دودي,2017, 61)
- **القلق (Anxiety):** هو حالة انفعالية نفسية يتداخل فيها الخوف ومشاعر الرهبة والحذر والرعب والتحفز, موجهة نحو المستقبل أو الظروف المحيطة, ويعتبر القلق من المشاعر الطبيعية العامة التي يمر بها كل إنسان, ويمكن القول أن هناك قلق طبيعي وقلق مرضي. (سرحان وآخرون, 2014, 11)

2- تعريف قلق الامتحان:

إن الإحساس بأهمية الامتحان يعد دافعا طبيعيا لمزيد من التحضير والدراسة. وهذا يرفع من أداء الطالب, ولكن زيادة التوتر والخوف من الامتحان قد يتحول إلى قلق, وعندها يتراجع الأداء, وقد تصبح ساعات الدراسة الطويلة بلا فائدة ولا تركيز وقد تتوقف الدراسة نهائيا ويستمر الطالب في قلقه والامتحان يقترب, والدراسة تتراجع, ولكن الحديث عن الامتحان والدراسة والنصائح من هنا وهناك تنساب دون هوادة, ويصل الطالب في ذروة القلق إلى قرار عدم الذهاب لتأدية الامتحا, مع العلم أن الطلاب القلقين على الامتحان هم غالب من المتفوقين والمجتهدين. (سرحان و آخرون,2014, 88)

- عرفه **Spielberger (1980)** بأنه "سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال, يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل, وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بموقف الامتحان , بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها, وإذا زادت درجته لدى فرد ما أدت إى إعاقته عن أداء الامتحان, وكانت استجابته غير متزنة". (سايحي,2012, 76)
- أما **Sarason (1984)** فيرى أن " قلق الامتحان هو شعور بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان , وتتضح سمات القلق النفسية بمظاهر التردد وعدم الارتياح, والشعور بالاختناق والانزعاج, والغضب, وسهولة الاثارة, والحذر واليقظة, ومظاهر فسيولوجية هي الدوار وتكرار التبول, وخفقان القلب, والأرق, و ألم في المعدة, والرعشة, والارتجاف وتصبب العرق والغثيان.
- وعرفه **Hansley (1985)** بأنه : "حالة يمر بها الطالب أو التلميذ نتيجة لزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار, وكذلك الاضطراب في النواحي الانفعالية والمعرفية والفسيولوجية " .
- ويشير **Driscoll (2007)** بأنه : " حالة انفعالية تلازم الطالب وقت الامتحان , تصاحب هذه الحالة اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية , فيسبب صعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان و أثنائه "
- ويعرفه **(Zenta2008)** على أنه" حالة نفسية يمر بها الطالب خلال الامتحان , فيشعر بالخوف من الفشل والرسوب في الاختبار أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين منه وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتذكر".
- ويُعرف قلق الامتحان في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه حالة من القلق والتوتر والخوف تصيب الفرد نتيجة تعرضه لموقف اختبار يطبق عليه , سواء لنقله لسنوات دراسية أعلى أو لمعرفة مدى صلاحيته لعمل معين أو غيره , ويؤثر ارتفاع مستوى القلق عند الحد المعدل على خفض درجات الامتحان,حيث يقلل كفاية الفرد في أدائه.

(عمر , 2006, 19- 20).

- **تعريف حامد زهران :** هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف للفرد شعورا بالانزعاج و الانفعالية , وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان ، أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر و الخوف من الامتحان (زهران ,2000, 13)

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول بأن قلق الامتحان عبارة عن شكل خاص من القلق العام يعيشه التلميذ في وضعية الامتحان ,يكون مصحوبا بانعدام الراحة النفسية وتوقع الفشل والعقاب ,والخوف من الموقف والرغبة في الهروب منه.

(أبو عزب, 2008, 58)

3- تصنيفات (مستويات) قلق الامتحان:

يمكن تصنيف قلق الامتحان إلى ثلاث مستويات حسب شدة القلق , وطبيعة تأثيره على التلميذ وهي كالتالي:

3-1- قلق الامتحان الميسر:

وهو قلق الامتحان المعتدل، ذو التأثير الايجابي المساعد ، والذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات , وييسر أداء الامتحان. (السنابطي، 2009، 16)

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

3- 2- قلق الاختبار المنخفض :

وفي هذا النوع تزداد حدة قلق الاختبار لدى الطالب خصوصا إذا ما كانت مستوياتُ تمكنه من المادة الدراسية منخفضة ، وأيضا كلما زاد مستوى طموح الطالب ؛ الأمر الذي يؤدي إلى زيادة في التوتر وإعاقة لأداء المهمات التعليمية المختلفة ، وهذا النوع هو الشائع بين الطلاب. (ربايعة, 2018, 09)

3- 3- قلق الامتحان المعسر (المدمر) :

وهو قلق الاختبار المرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الاختبار، وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر(الزائد أو المرتفع)، قلق غير ضروري ويجب حفظه وترشيده.

وهذا النوع يحتاج إلى معالجة عيادية من قبل أخصائيين نفسيين .

(السنابطي، 2009، 16)

وكان أثر القلق على أداء الفرد لمختلف الأعمال موضوعا عدد من الدراسات ، فقد أوضحت هذه الدراسات منذ زمن طويل طبيعة العلاقة المنحية بين القلق والأداء ، وقد أوضح كل من يركس ودودسون(1908) أن إثارة القلق عندما تكون منخفضة أو غائبة فإن أداء الفرد يكون ضعيفا أو غير كاف ، كذلك فإن الإثارة عندما تكون قوية جدا فإن الأداء يتدهور. (سايحي, 2012 , 64)

ويرى" واين "أن التلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع يوزعون انتباههم بين الأمور المرتبطة بالامتحان ، والأمور المرتبطة بالذات. (دودي,2018 ،57)

والطفل الذي في جو أسري قائم على التخويف والارهاب يمتد خوفه لا من الأب وحده بل ليشمل المدرسين, وكل العلاقات التي تنطوي على علاقات بالسلطة.

(إبراهيم , 2002, 19)

4- أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

تتشابه أعراض قلق الامتحان مع مظاهر القلق العام بأنه يميل لأن يكون مزمنا ويستمر لفترة لا تقل عن ستة أشهر, ويكون هذا القلق منصبا وموجها على الحذر والتوقع المضطرب, ويحدث على طول الأيام, مع أن الشدة قد تتراوح, وقد لا يستطيع أن يحدد التلميذ سبب قلقه, ولا يكون قادرا على ايقاف هذا القلق والسيطرة عليه , ويرافق هذا الشعور أعراض جسدية مثل عدم الاستقرار و التوتر, والشد العضلي, واضطرابات في الجهاز

الهضمي, والشعور بالتعب والارهاق و الاعياء, بالإضافة إلى عدم الاستقرار, وعدم القدرة على الاسترخاء وصعوبة التركيز وسرعة الاستثارة, واضطرابات النوم خصوصا في فترة الامتحانات أو قبيل موعدها. (سرحان وآخرون, 2014, 28)

ويمكن رصد أعراض قلق الامتحان من عدة جوانب:

4-1- الأعراض الجسمية:

وتشمل العديد من المظاهر والأعراض التالية:

- بعض الاضطرابات الحركية مثل : رمش العينين , تقطيب الجبهة , مسح الأنف والأذن, عض الشفاه, قضم الأظافر, هز الساق والرجلين, طرطقة الأصابع, رعشة الجسم, ضم قبضة اليد, اتخاذ أوضاع جسمية غير مألوفة. (حمدان,2023, 57)
- تغيرات فسيولوجية عديدة، مثل :ارتفاع ضغط الدم، زيادة معدل ضربات القلب ، ضيق التنفس، و التعرق، ويرى Rubush أن القلق يمكن تمييزه بوضوح عن الحالات الانفعالية الأخرى بوجود المصاحبات الفسيولوجية . (ربايعة, 2018, 05)
- برودة الأطراف.
- الحاجة للتبول
- جفاف الحلق والشفتين
- سرعة التنفس وتصبب العرق
- ألم البطن والغثيان (لكحل, فرحات, 2017, 23)

4-2-الأعراض النفسية:

- **التوتر النفسي:** إذ يرتفع التوتر النفسي أو التهيج العصبي لدى الأفراد القلقين, كما ترتفع لديهم درجة الحساسية لأي مثير خارجي كدخول شخص لقاعة الامتحان, أو الضوضاء وقد يفقد أعصابه لأسباب لا تستحق ذلك.
- **الصراع النفسي:** ويعني الصراع بين الاقدام والإحجام نحو المواقف التي تواجهه وتتطلب قيامه بالأداء المناسب,فيتردد في اتخاذ القرار وتضعف الثقة في نفسه.

- **فقدان الطمأنينة:** من الأعراض الواضحة لدى الأفراد القلقين توقعهم للفشل والهزيمة بأي وقت ويتوقع حصول أذى و مصائب, وينتابه الاحساس الدائم بانعدام الطمأنينة
- **اختلال العمليات العقلية :** تظهر لدى المريض علامات التشتت في الانتباه وضعف القدرة على التركيز والمتابعة وضعف الذاكرة للأحداث التي يمر بها , وتزداد النسيان للأحداث البعيدة أكثر من الاحداث القريبة. (ضياف وآخرون, 2020 , 19)

ومما يدل على اضطراب تفكيره الاستجابات الصادرة عنه وخاصة في المواقف التي تتطلب الدقة والحسم, فضلا على ضعف قدرته على الاستيعاب للخبرات الجديدة, والاحتفاظ بها.

- **فقدان الشهية للطعام :** يظهر على الأفراد القلقين التناقص في وزنه, حيث تنعدم لديه الشهية العادية لتناول طعامه.
- **اضطرابات النوم:** يعاني الفرد من صعوبة النوم العميق, وكثرة حالات الأرق الذي يتميز بالصعوبة في بداية النوم, وإذا نام يصبح نومه أحلام وكوابيس مزعجة, مما يجعل من نومه سلسلة من الآلام النفسية.
- **انعدام الدافعية:** يشعر المريض بانخفاض ثم انعدام مستوى دافعيته نحو ممارسة الاعمال المطلوبة منه القيام بها, وعجزه عن تحقيق أهدافه المهمة في حياته فيظهر عليه العجز في دافعيته نحو الانجاز , وتنعدم لديه الدافعية للمثابرة, والطموح وهذه الدوافع النفسية المتمثلة في الدافع للانجاز والمثابرة والطموح تتأثر تأثرا مباشرا بمرض القلق النفسي.

(سعود, 2020, 19-20)

4-3-أعراض عقلية ومعرفية:

- تشتت الانتباه وضعف القدرة على استدعاء المعلومات أثناء الامتحان
- نسيان المذاكرة بمجرد الاطلاع على أوراق الامتحان.
- وجود أفكار سلبية عن الامتحان
- نقص امكانية المعالجة المعرفية للمعلومات. (لكحل, فرحات, 2017, 20)

انطلاقا مما سبق يمكن تلخيص أهم أعراض قلق الامتحان لدى الأطفال المتمدرسين عموما في النقاط التالية:

- التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلط الأفكار الوسواسية قبيل ليالي الامتحان.

- كثرة التفكير في الامتحانات والانشغال قبل وأثناء الامتحان في النتائج.

- تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتصبب العرق، وألم البطن والغثيان.

- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء الامتحان.

(عبيد وآخرون، 2014، 62)

- عدم الرغبة بالدراسة، وضعف القدرة على إنجاز العمل.

- الخوف غير المبرر من المستقبل.

- الإحساس بعدم الكفاءة . (القمش, 2007, 257)

- الانطوائية والحساسية.

- العصبية في التصرفات و عدم الطاعة.

- عدم الاستقرار العاطفي (عباس,1995, 22)

5- عوامل قلق الامتحان:

إن من العوامل والأسباب التي تؤثر في قلق الامتحان لدى التلاميذ مايلي:

5-1- المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية الاجتماعية للأفراد, فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية العليا.

ويتفق ما سبق مع ما توصل إليه Srivastava & Al (1980) في دراستهم عن قلق الامتحان والتحصيل الدراسي الاكاديمي كدالتين في المستوى الاقتصادي الاجتماعي يرتبط

إيجابيا بالتحصيل الأكاديمي للفرد في حين ارتبط سلبيا بدرجة قلق الامتحان إذ تغير المستوى الاقتصادي الاجتماعي من عال إلى منخفض.

وهذا يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها Willing & Al (1984), حيث وجدوا أن الأفراد ذوو قلق الامتحان المنخفض هم من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع ويقفون على حدود التقسيمات الاقتصادية داخل المجتمع.

كذلك يتضح من دراسة قام بها **شعيب (1987)** عن قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات, ومن أمثلتها المستوى الاقتصادي الاجتماعي, ووجد أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين قلق الامتحان والمستوى الاقتصادي الاجتماعي, أي أن التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض يحصلون درجات مرتفعة في قلق الامتحان.

(سايحي, 2012, 77)

5-2- المستوى التعليمي والثقافي للأسرة:

يعتبر المستوى الثقافي عامة والتعليمي خاصة من أقوى المؤثرات المحددة لكفاءات الوالدين المعرفية ومهارتهما السلوكية والتي لها دورها الكبير في مواجهة أبنائهم لقلق الامتحان , فنتائج أغلب الدراسات الأجنبية والإسلامية على حد سواء تبين أن المستوى التعليمي للوالدين يعتبر العامل الأقوى تأثيرا في الممارسات الوالدية , بحيث أنه كلما كان مرتفعا يكون الوالدان أكثر ميلا للتسامح والمرونة مع الأبناء , وكلما كان منخفضا تكون السيطرة لأساليب الاهمال. (سعود, 2020, 22)

5-3 - رأي الآخرين:

يرجع السبب في قلق الامتحان الذي يصيب بعض التلاميذ إلى انشغالهم بخصوص رأي الآخرين من أصدقائهم وزملائهم وأساتذتهم فيهم وفكرتهم عنهم , ومن التلاميذ من يدفعه حرصه على أن يكون محبوبا من كل الناس ومحل اعجابهم إلى الانشغال والقلق الدائم.

(الصفطي, 1995, 78)

5-4- شخصية الوالدين:

تؤثر الحالة الجسمية والنفسية والعقلية للوالدين خاصة الأم على نوعية المرافقة التربوية التي يتلقاها الأبناء , فمرض الأب مثلا يؤدي إلى شعوره بالعجز, وهذا قد يؤدي به إلى اهمال أبنائه وعدم الاكتراث بهم , كما أن الأب المعاق قد يلجأ في بعض الأحيان إلى استعمال القسوة أو التهديد في تنشئة الأبناء كوسيلة لإثبات ذاته وقدرته على قيادة المنزل.

أما عن الحالة النفسية للوالدين فيرى فرويد أن الأبوين العصابيين اللذين يبالغان في حماية الصغير يوقظان فيه الاستعداد للعصاب, وقد لوحظ كذلك أن الآباء الذين يسرفون في استخدام العقاب البدني مع أطفالهم, والنقد والتقييم السلبي هم في الغالب يتخذون من الطفل وسيلة للتنفيس عن رغباتهم العدوانية المكبوتة, وعن احباطاتهم, ومشاعرهم السلبية.

وهناك من الآباء من يتميزون بشخصية ذات طموح زائد , فالآباء الطامحون عادة ما يرسمون للطفل خطة المستقبل دون مراعاة لمواهبه واستعداداته وقدراته, ولكن فقط لتحقيق أمنية لم يستطع الآباء تحقيقها لأنفسهم, أو لإشباع مطامع خاصة بهم أو قد يضعون مثلا أعلى ويقارنون أعمالهم بهذا المثل, فقد تبين من بعض الدراسات على مجموعات من هؤلاء الأطفال أن 52%كانوا من الراسبين في المدرسة, وقد وجد مارتن ان هؤلاء الأطفال يتميزون بكثرة الشكوى والميل إلى المنافسة الشديدة . (الصفطي,2020, 21)

5-5- المستوى الدراسي:

لقد أكدت الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا المستوى الدراسي, فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ, ولكن يزداد مستواه مع التقدم في المستوى الدراسي وفي المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة أو مستوى وزيادة وعي إدراك التلميذ لمسئولياته, حيث تضير دراسة (1972) Hill إلى أنه يبدأ ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني الابتدائي ثم يتزايد تدريجيا سنة بعد اخرى.

وقد حاول بعض الباحثين دراسة قلق الامتحان في مختلف المستويات والمراحل التعليمية وبيان الفروق في مستوى قلق الامتحان بين هذه المستويات.

(لكحل, فرحات, 2017, 24-25).

5- 6- درجة الذكاء: يبدو أن قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء, حيث بينت نتائج الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان والذكاء, من أهمها ما توصل إليه دراسة Fisher & Awery (1973) من نتائج, تتمثل في انخفاض قدرات التلاميذ.

كما هدفت دراسة مازي (1969) إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي, وشملت عينتها 96 طالبا تم تقسيمهم حسب درجة الذكاء إلى أربعة مجموعات, وقد أظهرت النتائج أن أداء الطلاب مرتفعي القلق كان أعلى من أداء الطلاب منخفضي القلق في مجموعة الطلاب مرتفعي الذكاء, والعكس صحيح بالنسبة لمجموعة الطلاب منخفضي الذكاء. (لكحل, فرحات, 2017, 27)

5-7- التخصص الدراسي:

تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان, حيث تؤكد الدراسات وجود فروق بين بعض التخصصات كالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الامتحان, ومن أهمها دراسة شعيب (1987) التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين العلمي والأدبي لطلاب وطالبات الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان. فتوصل خلال اختبار الفرضية الرابعة إلى أن التخصص الدراسي يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي, وفسر النتيجة بكون بعض التخصصات الدراسية في الثانوية العامة تبدو في نظر طلابها أكثر صعوبة من التخصصات الاخرى, فطلاب الشعب العلمية ينظرون إلى تخصصهم على أنه أصعب من نظيره في الشعب الأدبية. (سايحي, 2012, 79-80)

5-8- الجنس:

لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان، لكن هناك من يرجع هذه الفروق إلى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصهما.

ومن الدراسات التي أكدت ذلك: دراسة Spielberg (1980) الذي أشار إلى أن الإناث كن أعلى من الذكور في مستوى قلق الامتحان، نسبته تتراوح بين3 و5 درجات على مقياس قلق الامتحان لسبيلبرجر, وذلك على عينات شملت طلبة الكليات وطلبة المدارس الثانوية، وكذلك وجد أن متوسط الدرجات التي حصل عليها الذكور بالنسبة للدرجة الكلية

لقلق الامتحان من طلبة المدارس الثانوية كانت أكثر ارتفاعا من متوسط الدرجات التي حصل عليها الذكور من طلبة الكليات. (لكحل, فرحات, 2017, 27- 28)

5-9- التباهي والتفاخر وإرضاء الغرور:

ويشير Adller في هذا الخصوص إلى أنه من طبيعة الكائن البشري أن يعمل في سبيل الوصول إلى الكمال, و إرضاء غروره, برغم إثارة هذا الدافع لبعض المشاكل في حالة انحراف الفرد عن تحقيق حاجته بصورة مقبولة وسليمة, إلا أنه يعتبر من الدوافع التي يمكن استغلالها في دفع العملية التعليمية إذا ما أحسنا توجيه الطلاب ورعايتهم بطريقة تربوية سليمة.

5- 10- إرضاء الميول الشخصية:

لكل إنسان ميول خاصة لبعض الأشياء دون غيرها فالبعض يميل إلى ان يكون مميزا وبارزا في البيئة المدرسية هذا الميل والهاجس يؤدي به إلى قلق الامتحان.

5-11- الرغبة في التحصيل والنجاح:

وقد تكون هذه الرغبة هي العامل المحرك للطالب سواء لهدف تحقيق النجاح في حد ذاته أو لما يؤدي إليه النجاح من عائدات اجتماعية واقتصادية. (وافي,1994, 18)

5-12- الضغوط الأسرية والمدرسية:

يعد تعزيز الخوف من الامتحانات من قبل الأسرة وفق أساليب التنشئة التقليدية والتي تستخدم العقاب من العوامل التي تؤدي إلى خوف الطالب من النتائج السيئة للامتحان .وتؤكد كلير فهيم (1980) تأثير أسلوب التربية الأسرية، حيث ترى أن الشعور بالقلق يبدأ مع بداية حياة الطفل فقد يتعرض للفشل أو لصعوبات متكررة في الحياة دون أن يجد من يساعده أو يوجهه أو يشجعه حيث يستخدم بعض الآباء أساليب التهديد والوعيد لأبنائهم بهدف تحقيق نتائج تتفق مع رغباتهم دون إدراكهم أن ذلك يترك آثارا سيئة على شخصيات أبنائهم تنعكس بالسلب على مدى توافقهم . فيتجه الطفل إلى تلبية مطالب والديه وتوقعاتهما نحوه خوفا من سلوكياتهما الرافضة لخبرة الفشل لديه، بعدها يبدأ الطفل بمقارنة تحصيله مع

تحصيل الأطفال الآخرين مما يدفعه إلى زيادة التنافس والضغط حتى يصبح أداؤه أفضل من أداء الآخرين ، وهكذا تبدأ لديه مشكلة قلق الامتحان. (سايحي, 2012, 85)

5- 13- الفشل الدراسي:

لقد بينت بعض الأبحاث أن قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي الذي يؤدي إلى اعادة السنة الدراسيةأو التسرب المدرسي.

وهذا ما أكده Callaglanet & Manstead (1983) " بقولهم أن:" قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل ".

وتوصل Sinclair(1971) إلى أن مستوى القلق عند التلاميذ الذين تركوا المدارس الثانوية بسبب تكرار الرسوب أعلى منه عند التلاميذ المستمرين في الدراسة.

كما وجد Sarason & Hill (1971) "" أن مستوى القلق عند التلاميذ الذين يعيدون صفوفهم الدراسية أعلى منه عند التلاميذ الناجحين ".

وفي دراسة كاتل (1966) وكذا دراسة " Bradshaw& Gaudry (1971) على تلاميذ الصف التاسع، تراوحت أعمارهم بين 14 و 16 سنة تبين لهما أن مستوى الاستعداد للقلق عند التلاميذ الفاشلين أعلى منه عند التلاميذ الناجحين. (لكحل, فرحات, 2017, 29)

5-14- عادات الاستذكار:

تعد عادات الاستذكار من العوامل المؤثرة في ارتفاع أو انخفاض مستوى قلق الامتحان وذلك أن الكثير من التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية سلبية.

وما يؤكد ذلك دراسة Wittmaier(1972) التي أوضحت أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي القلق المنخفض. (لكحل, فرحات, 2017, 30)

5-15 – الشخصية القلقة:

هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق، حيث يشار إليه على أنه سمة ثابتة نسبيا في الشخصية من حيث اختلاف الناس في درجة القلق، ووفقا لما اكتسبه كل منهم في طفولته من خبرات سابقة, وبعبارة أخرى فهي استعداد طبيعي واتجاه سلوكي يجعل الفرد قلقا، ويعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية. أي أن القلق

المثار في هذه الحالة أقرب إلى أن يكون مرتبطا بشخصية الفرد منه إلى خصائص الموقف الذي حدث فيه القلق, و يترتب على ذلك أن التفاوت في درجة هذا القلق يرتبط بمستوى القلق عند الفرد كسمة شخصية.

ولقد أوضحSpielberger (1966) أن سمة القلق لدى الأفراد تكون مرتفعة وحالة القلق مرتفعة أيضا في المواقف التي تمثل تهديدا لذات الفرد، والأفراد الذين تكون سمة القلق لديهم منخفضة تكون حالة القلق منخفضة لديهم تبعا لذلك .

من كل ماسبق نستنتج أن من أهم العوامل والأسباب التي تسهم في ظهور قلق الامتحان مايلي:

- وجود ارتباط بين قلق الامتحان والذكاء
- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- وجود مشكلات في تعلم المعلومات وتنظيمها ومراجعتها.
- ارتباط الاختبار بخبرة الفشل.
- التمركز حول الذات ونقص الثقة غي النفس.
- الضغوط البيئية وخاصة الأسرية وعدم تناسب مستوى طموح الوالدين مع قدرات واستعدادات التلميذ.
- محاولة ارضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق.

(الشامي,2014, 40 -41)

6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

عرف قلق الاختبار على أنه حالة من حالات القلق تعكس خبرات التوتر والخوف المؤقتة والتي تعمل على تنشيط الجهاز العصبي المستقبل قبل أو أثناء موقف الاختبار.

(السيد بكر, 2014, 22)

وفي هذا الاطار حاولت العديد من النظريات تفسير قلق الاختبار في علاقته بمختلف العوامل الداخلية والخارجية لعل أهمها مايلي :

6-1- نظرية التداخل:

قامت هذه النظرية بصفة أساسية على نموذج التداخل، ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول وتأثير عوامل أخرى، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: التفكير في الانقطاع عن الدراسة أو الانشغال بالنجاح . (القمش، 2007 ، 257)

يفترض أن القلق أثناء الاختبارات يتداخل مع قدرة الطلاب على استرجاع واستخدام المعلومات التي يعرفونها جيدا، ويمكن أيضا أن يتداخل القلق مع التعلم والاستذكار بصفة خاصة إذا كانت المادة جديدة ومعقدة. (نبيل, 2003, 172)

واتفق أصحاب هذه النظرية أن نموذج التداخل يفترض أن تأثير قلق الامتحان على الأداء يحدث في موقف الامتحان نفسه، وفسروا ذلك بأن القلق أثناء الاختبار يحدث بتركيز تفكير الطالب في عواقب النجاح والفشل مع قدرة الطالب على أن يسترجع المعلومات المعروفة له واستخدامها بصورة جيدة. (العجمي, 1996, 22)

6-2 – نظرية القلق الدافع:

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف، وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع, وبهذا يعمل القلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان , ويدعم هذا النموذج وجهة نظر تايلور وسبينس التي تقوم على أساس أن القلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك ويدفع الفرد للعمل والنشاط. (الصفطي، 1995، 75)

وأكد تايلور و سبينس في نظريتهما" القلق الدافع "أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه، فيحصل على درجاته مرتفعة.

(مرسي، 1992، 159)

وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي الشخص للعمل والنشاط وبين القلق أي أن الإنسان عندما يكون في موقف اختياري يشعر بالقلق الذي يحفزه على انجاز مهامه بنجاح. (صالح, 1994, 52)

ووفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب (1987) Benjamin Mckeachine &Lin إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته؛ أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عندا لتلاميذ ذ وي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات " التشفير "، أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان.

(لكحل, فرحات, 2017, 35)

3-6- نظرية القلق المعوق:

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس شعور التلميذ بالقلق يجعله ينشغل بقلقه أكثر من انشغاله بالإجابة على أسئلة الامتحان فيحصل على درجات منخفضة.

نلاحظ من هذه النظرية أنها ترى أن القلق في هذه الحالة مثبط لأداء التلميذ فهو يعسر مسار الموقف الاختباري وينتج عنه تدني في التحصيل الدراسي.

(عموري, العابد، 2016، 54)

6-4-نظرية تجهيز المعلومات:

ترى أنه يعود إلى قصور ذوي القلق العالي للامتحان حسب بنجامين وزملائه إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات" التشفير"، أو تنظيم المعلومات و استدعائها في موقف الامتحان. (العجمي, 1996, 23)

6-5- نظرية قصور التعلم:

قدم Culler & Holahan (1980) هذا النموذج الذي يوضح مدى تأثير القدرات العقلية وسلوك الاستذكار في الإنجاز الأكاديمي عند التلاميذ ذوي القلق المرتفع والقلق المنخفض في الامتحان.

فالتلاميذ ذوي القلق المرتفع في الامتحان لديهم قدرات عقلية منخفضة وعادات دراسية غير مناسبة، ونتيجة لذلك فإن إنجازهم الأكاديمي منخفض ، وبهذا فإن استجابات الانشغال الناشئة في موقف الامتحان إنما هي نتيجة القلق المتزايد الذي يعود لمعرفة أقل بالمواد الدراسية بسبب القدرات المنخفضة أو عدم الإعداد المناسب للامتحان. وهذا يعني أن

التلميذ الذي ليس لديه مهارات استذكارية عالية، وبالتالي لم يعد نفسه جيدا للامتحان يمكن أن يتعرض لدرجة عالية من الانشغال أثناء موقف الامتحان نفسه, وبالتالي يكون لديه انتباه أقل لمهمة الامتحان. (سايحي، 86,2012)

مما تقدم يتاح أن القلق في مواقف الأداء يعتبر سمة من سمات الشخصية التي تؤثر على أداء الفرد عندما يتعرض لمواقف يتم إدراكها على أنها مواقف مهددة لذاته وقدرظهرت تفسيرات أخرى تنظر إلى قلق الاختبار ليس فقط باعتباره سمة من سمات الشخصية ولكنها تنظر إليه على أنه حالة موقفية. ومن أهم تلك النظريات نظرية سمة وحالة القلق لسيبلبرجر. (بكر,محمد, 2014 ,23)

من خلال عرض هذه النظريات يتضح وجود تعارض قائم بينهما. فكل واحدة تركز على جانب معين، وتهمل الجوانب الأخرى, فنظرية التداخل تركز على العلاقة بين القلق و الانتباه, أما نظرية القلق الدافع فسرت القلق كدافع للأداء و الإنجاز, ونظرية تجهيز المعلومات فتركز على العلاقة بين القلق و القصور والذاكرة، أما الرابعة فسرت القلق كمعوق للأداء خاصة في المهام الصعبة.

7- الآثار المترتبة عن قلق الامتحان:

هناك العديد من الآثار السلبية التي تترتب عن قلق الامتحان منها:

- يؤثر القلق على مستوى الدافعية.
- يعمل قلق الامتحان على إعاقة التحصيل الأكاديمي عند الطلبة في مختلف مستوياتهم.
- إن تخزين المعلومات واستدعائها ومعالجتها تتأثر بقلق الامتحان مما يعني صعوبة في انجاز المهام الأكاديمية, حيث أن ذوي القلق المرتفع يستقبلون معلومات أقل من ذوي القلق المنخفض.
- إن زيادة نسبة القلق لدى الطلبة يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي, كما أنه يؤثر عكسا على مستوى التذكر والانتباه والتركيز وأداء العمليات العقليةوالاستنتاجات المنطقية. (ربايعة , 2018, 08)

برغم الآثار السلبية التي يخلفها قلق الامتحان على التلاميذ إلا أنه لا يمكن اعتبار قلق الامتحان أمرا سلبيا في جميع الحالات فأحيانا يكون قلق الامتحان حافزا للنجاح والتفوق خاصة إذا كان بالدرجة المطلوبة دون أن يصل إلى شكل من أشكال القلق المرضي.

مما سبق يمكننا تحديد خصائص الطلبة الذين يعانون من قلق الامتحان حيث يتميز غالبية الطلبة الذين يعانون من قلق الاختبار بمجموعة من الخصائص نذكر أهمها:

- انعدام الراحة النفسية وتوقع العقاب.
- الرغبة في الهروب من الموقف.
- الخوف والهم العظيم.
- ردود أفعال جسمية و فزيولوجية.
- اضطراب في الجوانب المعرفية.
- يدرك الامتحان على أنه صعب وعنصر تهديد.
- يرى الطالب نفسه بأنه غير فعال وغير مستعد لتأدية الامتحان.
- يركز على توابع غير مرغوبة للقلق, أي أن أفكارهم تكون خارج نطاق الاختبار وينسون أداء المهمة.
- يسيطر عليهم شعور بالنقص الذاتي.
- يتوقع الفشل وفقدان الاحترام نتيجة ذلك. (سايحي, 2012, 77)

8- علاج قلق الامتحان واستراتيجيات التعامل معه:

8-1- العلاج:

8-1-1- العلاج الطبي:

يتبع هذا المنهج العلاجي أصحاب الاتجاه البيولوجي في تفسير قلق الاختبار، حيث يعتمدون العلاج الطبي في حالات القلق المختلفة ومنها قلق الاختبار، ويستخدمون العقاقير والأدوية والمسكنات المختلفة التي تسمى بالمطمئنات الصغرى وكذلك علاج الأعراض المصاحبة للقلق مثل الأرق وفقدان الشهية، ويجب عدم الإسراف في استخدام العقاقير المهدئة حتى لا يحدث إدمان لدى المريض لهذه العقاقير.

(أبو فودة, 2011, 31)

8-1-2- العلاج السلوكي:

يرى أصحاب الاتجاه السلوك ي أن القلق عادة أو فعل منعكس شرط ي خطأ ومن أجل إزالة القلق أو إضعافه، والعلاج السلوكي يتضمن طرائق عديدة من العلاج، ويشمل وسائل مختلفة، إذ تقوم على أساس الافتراض بأن الإنسان يتعلم أو يكتسب الاستجابات بطريقة شرطية، وطرائق العلاج تحاول أن تعكس العملية، فهي بالتالي وسائل نمو تمحو التعلم أو تعيد تعلم استجابات تكون أقرب إلى الاستجابات السوية.

(القمش والمعايطة،163,2007)

8-1-2- العلاج التحليلي:

لقد اهتم فرويد بدراسة ظاهرة القلق التي كان يشاهدها في معظم حالات الأمراض العصابية التي كان يعالجها، وينتهي فرويد في تفسيره لهذه الظاهرة في أنها تنشأ نتيجة للكبت الجنسي، فحينما تمنع الرغبة الجنسية من الإشباع يتحول هذا النقص إلى قلق، ولكن تشير الدراسات أن فرويد غير من نظريته بعد ذلك وأصبح القلق هو سبب للكبت وبهذا أصبح القلق من أهم الأسباب في نشوء الأمراض العصابية، ويتم العلاج وفق هذه النظرية من خلال علاج تبصيري طويل الأمد موجه نحو تكوين الطرح الذي يسمح حينئذ بإعادة العمل في مشكلة النمو وحل الأعراض المرضية (نجاتي, 2004, 136)

8-1-4-العلاج المعرفي العقلاني:

ويتمثل هذا النوع من العلاج بمساعدة المسترشد في التخلص من الأفكار اللاعقلانية غير المنطقية حول الاختبار ونتائجه واستبدالها بأفكار واتجاهات عقلانية, ويرى أن المسلمة الأساسية التي تقوم عليها نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي هي أن كثيرًا من المعاناة الانفعالية تعزى إلى الأساليب اللاتكيفية التي يدرك بها الأشخاص العالم من حولهم، ويشكلونه في أطر أو تراكيب معرفية غير ناضجة أو غير سليمة إلى الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية التي تحكم نظرتهم إلى أنفسهم ونظرتهم إلى الآخرين و نظرتهم إلى العالم والمستقبل .

وبهذا فإن العلاج وفق هذه النظرية يقوم على تغيير أو دحض الأفكار السلبية عن الاختبار واعتباره موقفا أو محكا يمر به للتعرف على قدراته, وإمكاناته, وخبراته المعرفية

ومهاراته, وأيضا اعتباره وسيلة لمعرفة مدى ما تحقق من تقدم في مستوى تحصيله الدراسي. (أبو فودة, 2011, 32-33)

8-2- استراتيجيات التعامل مع قلق الامتحان:

قلق الاختبار حالة نفسية انفعالية قد يمر بها الطفل وتصاحبها ردود فعل نفسية وجسمية غير معتادة نتيجة لتوقعه الفشل في الاختبار أو سوء الأداء فيه أو الخوف من الرسوب ومن ردود فعل الأهل أو لضعف ثقته بنفسه أو لرغبته في التفوق على الآخرين أو ربما لمعوقات صحيه. (أبو فودة,2011, 34)

ولذا وجب حسن التعامل مع هذه الحالة, ويمكن تلخيص أهم الاستراتيجيات للتعامل مع حالات قلق الامتحان فيما يلي:

8-2-1-استراتيجيات شخصية:

يقوم بها التلميذ أو الطالب وهي:

- الدراسة المنتظمة اليومية منذ بداية العام الدراسي وأن يكونهناك يوم واحد للراحة.
- لابد للتلميذ أن يعرف أن الدراسة الصحيحة تكون متوافقة مع ظروفه ومتطلباته وبيئته. (سرحان و آخرون, 2013, 89)
- مقاومة الأفكار السلبية ومحاولة استبدالها بأفكار ايجابية والعمل على ضبط التوجهات بشكل مناسب.
- المحافظة على الوضع الصحي , والنوم الكافي , والحرص على التقليل من تناول المنبهات قدر الامكان.
- عدم السماع للإشاعات حول الاختبار والسماح لها بزيادة نسبة التوتر قبيل الاختبار. (ربايعة, 2018, 10)

8-2-2-استراتيجيات متعلقة بالمدرسة:

على الطاقم التربوي للمؤسسة أن يعمل على مساعدة التلاميذ على التخلص من قلق الامتحان وذلك بإتباع ما يلي:

- قيام المدرسين بتعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم.
- توجيه التلاميذ لطرق الاستذكار والمراجعة مع أخذ فترات منتظمة للراحة أثناء الدراسة.
- تنبيه التلميذ وبدقة لبرنامج الاختبار وموعد بدء امتحان كل مادة.
- توجيه الطلبة إلى قراءة ورقة الأسئلة بدقة وعدم التسرع في الاجابة .
- تهوين فكرة الامتحان وأنه ليس بالأمر الذي يستدعي الخوف وأن عدم الحصول على نقطة جيدة في مادة دراسية وفي امتحان واحد لا يعني أن التلميذ فاشل.

(أبو فودة, 2011, 36)

3-2-8-استراتيجيات متعلقة بالأهل:

تقع المسؤولية الأكبر على الأهل في تحقيق الصحة النفسية لأبنائهم ,ولأجل مساعدة الأهل أبنائهم في أداء الاختبار بشكل جيد والتخفيف من قلق الاختبار ينبغي على الآباء و الأمهات اتباع ما يأتي:

- توفير جو عائلي يتسم بالاستقرار والهدوء والشعور بالطمأنينة.
- محاولة إخفاء مظاهر الخوف والقلق من الاختبارات أمامهم, وتهيئة الأبناء على مدار العام الدراسي لاستقبال فترة الاختبارات بشكل طبيعي.
- الحرص على تدعيم ثقتهم بأنفسهم, وحثهم على المثابرة دون توبيخ أو ضغط؛ حتى لا يضعف ثقتهم بأنفسهم, مما يؤدي إلى المزيد من القلق والخوف والإحباط.
- عدم المبالغة في وصف قدرات الأبناء وإمكاناتهم وطموحاتهم وخاصة أمام الآخرين ويفضل التعامل مع قدراتهم بموضوعية.
- الامتناع عن المقارنة بزميل أو قريب متفوق بشكل يحبطهم ويعيق إنجازهم
- محاولة عدم فرض طموحات الأهل على الأبناء دون النظر إلى ميولهم, ورغباتهم وإمكاناتهم, بل يجب مراعاة هذه الميول والرغبات والإمكانات.

(أبو قودة, 2011, 37)

9- قياس قلق الامتحان:

9- 1- أسلوب التقرير الذاتي:

بموجب هذا الأسلوب يقاس القلق عن طريق اقرار المفحوص ذاته بما يحس به تجاه الموقف وتستخدم في ذلك مقاييس يجيب عنها المفحوص بنفسه. ورغم أن هذا الأسلوب من أفضل الأساليب لقياس القلق من حيث الدقة والسهولة إلا أنه لا يخلو من بعض العيوب منها:

– أنه يصعب قياس التغيرات الطارئة في إحساسات الفرد وشعوره والتي يكون القلق خلالها بمثابة حالة عابرة وليست سمة مستديمة.

– يصعب بموجب هذا الأسلوب اكتشاف مسببات القلق وعوامله لدى المفحوص.

– صعوبة قياس القلق إذا أنكره الفرد بتبريرات دفاعية. (عباس،1995، 29)

9-2–أسلوب قياس الاستجابات الفيزيولوجية :

تعتبر الأعراض الفيزيولوجية من أكثر الأعراض ظهورا، وأكثرها دقة، ويمكن أن يستدل على وجود قلق الامتحان لدى الفرد، وذلك من خلال ملاحظة بعض الأعضاء الجسمية المسئولة على ذلك، كارتفاع ضغط الدم، زيادة مرات التنفس، احمرار الوجه، تسارع نبضات القلب. (عثمان,2001، 35)

إلا أن هناك عيوب لهذا الأسلوب منها:

– قد لا يكون دقيقا بالنسبة لبعض الأشخاص الذين تتفاوت بينهم هذه الاستجابات.

– يحتاج هذا الأسلوب لأشخاص مدربين على عمليات القياس باستخدام أجهزة مخصصة كما يستوجب قياسات عديدة لكل شخص، وهذا ما يجعل تكلفته باهظة للغاية.

9-3–أسلوب الملاحظة المباشرة:

يتم هذا الأسلوب عن طريق ملاحظة مباشرة في موقف من المواقف، فمثلا يمكن ملاحظة سلوكه وسرعة استجابة ومدى تركيز انتباهه أو تشتت ذاكرته من خلال تصرفاته التي قد تصدر عنه أثناء عمليتي التعليم والتعلم، وخاصة تصرفاته أثناء أدائه للامتحان.

(عباس، 1995، 29)

وبناء على ذلك يصدر حكمه بوجود قلق الامتحان لدى المفحوص أو عدم وجوده .

(شكري، 1988، 144)

4-9- مقاييس قلق الامتحان:

وقد أعدت مقاييس عديدة لقلق الامتحان، وفي معظمها ذاتية التقرير، ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي:

9-4-1- مقياس تايلور للقلق الصريح: يقيس هذه الاختبار بدرجة كبيرة من الموضوعية مستوى القلق الذي يعانيه الأفراد عن طريق ما يشعرون به من اعراض ظاهرة صريحة, ويصلح هذا الاختبار للاستعمال في جميع الاعمار. ويخص الفئة العمرية من 10-15 سنة, يطبق جمياعيا أوفرديا. يتكون المقياس من (50) فقرة يتم الاجابة عنها باختيار خيار من خيارين(نعم) تعطى درجة واحدة (1).أو(لا) تعطى صفر(0).

9-4-2- مقياس هاميلتون لتقدير مدى القلق: وضع هذا المقياس الطبيب النفسي ماكس هاملتون عام 1959 م.

- **وصف المقياس:** يقيس هذا المقياس مدة شدة الاعراض النفسية والجسمية للقلق يستخدم مع الأفراد الذين سبق تشخيصهم على أنهم يعانون من القلق، بحيث يعطي درجة كمية معتمدة على وجود بعض الاعراض الجسمية والنفسية، واذا استخدم استخداما سليما فإن الدرجات تكون مؤشرا يوثق به لتسجيل مدى تحسن الفرد .
- **الفئة العمرية:**يفضل للكبار من 12 سنة فأكثر. يشمل المقياس 14 عرضا مركبا يكون مجموع درجاتها مقياسا كميا لدرجة القلق، وعادة ما يطبق قبل بدء العلاج ثم يطبق دوريا بعد ذلك لمعرفة مدى التحسن. فيضع الفاحص درجة لاستجابة المريض وفقا لخمس مستويات.

9-4-3-مقياس سارسون لقلق الامتحان: الهدف الرئيسي قياس وجود قلق للامتحان.

- **طريقة التطبيق:** فردي او جماعي
- **مدة التطبيق:** يعتمد حسب الفرد
- **الفئة العمرية:** 7 سنوات الى 22 سنة
- **مكونات المقياس** يتكون من (38) فقرة ويتم الاجابة عن فقراته من خلال اختيار خيار من الخيارات الأربعة التالية: - أوافق بشدة (4 درجات)
- أوافق (3 درجات)

- لا أوافق (درجتين)
- لا أوافق بشدة (درجة واحدة)

اعتبرت درجة (95) فما فوق تمثل قلقا مرتفعا ودرجة ما دون ذلك تمثل قلق منخفض .

(ديبونو, 2017, 7-20)

9-4-4- قائمة قلق الامتحان لسبيلبرجز: ويحتوي على عشرين عبارة، أمام كل عبارة أربعة اختيارات، ويحتوي المقياس على عاملين هما :الاضطراب والانفعالية.

(عثمان,2001، 82)

إضافة إلى العديدمن المقاييس نذكرها باختصار:

- مقياس مصطفى السنباطي، يتكون من 41 فقرة.

(السنباطي، 2009، 85)

- مقياس قلق الامتحان وضعه رشاد منهوري ومدحت عبد اللطيف1990
- مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية ، وضعه صالح مرسي1997
- مقياس قلق الامتحان ، وضعه محمد حامد زهران (سايحي، 2004، 95)

و في هذه الدراسة استخدمنا مقياس قلق الامتحان للدكتور عبد الناصرغربي المتكون من 33 بند.

10- الدراسات السابقة التي تناولت قلق الامتحان:

10- 1- دراسة Albert & Haber (1960) حول القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي والاستعدادات:

توصل الباحثان إلى أن مقاييس القلق الخاصة مثل قلق التحصيل, قد أوضحت أن ارتباط القلق يكون أكثر وضوحا بكل من مستوى التحصيل والاستعدادات, في حين أن مقاييس القلق العامة لم تظهر هذا الارتباط بنفس القوة.

وهذه النتائج جعلت الاهتمام ينصب على وضع مقاييس للقلق تتصل بمواقف معينة مثل قلق الامتحان الذي وضعه ساراسون (1952).

2-10- دراسة Sarason (1961) حول العلاقة بين قلق الامتحان والقدرات العقلية عند طلبة الجامعة:

أجراهاعلى عينة تتكون من (326 طالبا و 412 طالبة), وحسب الارتباطات بين مقاييس قلق الامتحان والقلق العام. وبعض سمات الشخصية الاخرى مع ثلاثة عشر من المقاييس العقلية المختلفة, وقد بينت النتائج وجود علاقة سالبة ودالة كشفت هذه الدراسة عن علاقة سالبة متسقة بين قلق الامتحان والتحصيل الفعلي في الامتحانات وكانت أكبر من أي علاقة اخرى بين قلق الامتحان وسمات الشخصية بما فيها القلق العام.

(صالح,1994, 15-16)

3-10- دراسة Spielberg -1962 -:بعنوان: **"معرفة العلاقة بين مستويات القلق والأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي:**

هدفت إلى البحث عن العلاقة بين مستويات القلق والأداء الأكاديمي لتلاميذ الثانوية (التحصيل الدراسي) على عينة تكونت العينة من(288) طالبا كلهم من الذكور صنفوا إلى ذوي القلق المرتفع وعددهم (144) وذوي القلق المنخفض وعددهم (144) ، واستخدم مقياس القلق الظاهري (MAS) الذي كونته تايلر ومقياس فرشمن الخاص بمقياس القدرات الدراسية، ومتوسط درجات الطلبة في السداسي الذي تم فيه التطبيق لقياس التحصيل الدراسي ،وأظهرت النتائج انه يوجد ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين القلق المرتفع والتحصيل.

4-10-دراسة Cosc (1964): بعنوان"العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل في القراءة والحساب". "

هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان وسلوك التلاميذ في الامتحان في موضوع دراسي في الحساب و القراءة،على عينة مكونة من (262) طفلا من أطفال الصفين الرابع والخامس الابتدائي، واستخدم مقياس قلق الامتحان، واختبار الذكاء، ودرجات التلاميذ في القراءة والحساب، وأظهرت النتائج على وجود ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل في الحساب وليس كذلك بالنسبة للقراءة .

(سايحي، 2012، 27 - 25)

10-5-دراسة أبو صبحة (1974) بعنوان "العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ":

اجريت الدراسة على عينة من طلبة الصف الثالث الاعدادي بمحافظة عما بلغ عددها 273 طالبا و 183 طالبة, فقد تم قياس قلق الامتحان بمقياس قلق الامتحان لساراسون (Sarason), أما التحصيل الدراسي فقد تم قياسه من خلال تقديرات المعلمين لأداء طلبتهم, وقد وجد أن معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي هو معامل ارتباط سالب ضعيف يساوي(−0.12), مما يدل على علاقة عكسية منخفضة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي. (لكحل , فرحات, 2017 , 9)

10-6- دراسة(1979) Simons &Bibb حول العلاقة بين قلق الامتحان ودافعية التحصيل عند الطلبة منخفضي التحصيل الدراسي في المدرسة الابتدائية:

تكونت عينة الدراسة من 400 طفل من المسجلين في الصفوف الرابع و الخامس و السادس ابتدائي من الجنسين في المدارس الابتدائية بشمال ولاية الينوي الامريكية , وكشفت نتائج هذه الدراسة أن قلق الامتحان عامل مهم و ذو دلالة احصائية عند أصحاب التحصيل المنخفض من الذكور, وليس كذلك بالنسبة للإناث, كما بينت هذه الدراسة أيضا أن الأطفال منخفضي الدافعية للتحصيل موجهون نحو تجنب الفشل, وأن لديهم درجة عالية من قلق الامتحان مقارنة بدرجة القلق عند الأطفال ذوي الدافعية العالية للتحصيل.

10- 7- دراسة Culler & Holahan (1980) بعنوان قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى تخصص علم النفس , جامعة تكساس.

اجريت الدراسة على عينة تتكون من 96 طالبا وطالبة في احدى كليات جامعة تكساس, فقد قام الباحثان بتقسيم الطلبة إلى قسمين, الأول: يضم الطلبة ذوي القلق المرتفع وعددهم 65 طالبا وطالبة , والثاني : يضم 31 طالبا من ذوي القلق المنخفض, وقد استخدما مقياس قلق الامتحان لساراسون و آخرين, أما بالنسبة للتحصيل الدراسي فقد تم قياسه بواسطة العلامة النهائية في مادة علم النفس, وقد أوضحت الدراسة أن تحصيل الطلبة ذوي القلق المرتفع متدن,على عكس الطلبة ذوي القلق المنخفض, الذين يملكون مهارة جيدة في الدراسة والتحضير, إذ كان قلقهم أقل في مواقف الامتحانات. (دودي, 2018, 80)

10-8- دراسة Benjamin ; & Mckeachin,lin, (1981) :

تم مقارنة أداء ثلاثة مستويات للطلبة في قلق الامتحان (مرتفع–متوسط – منخفض) في احدى مساقات علم النفس لطلبة جامعة متشيغان الامريكية, وكان الهدف من هذه الدراسة معرفة أسباب انخفاض أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع في الامتحان, وقد أيدت نتائج هذه الدراسة فرض القصور في استدعاء المعلومات, إذ تبين أن الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في لقل الامتحان كان أداؤهم سيئا على الأسئلة المقالية, أوالأسئلة ذات الاجابات القصيرة, في حين كان أداؤهم جيدا على الأسئلة الموضوعية, والتي غالبا ما تتضمن عمليات استدعاء أقل, كما أيدت نتائج دراسة بنجامين ورفاقه الفرض الخاص بالقصور في الترميز, إذ افترضوا أن الطلبة ذوي القلق المرتفع في الامتحان لديهم قصور في القدرة على الترميز, كما تبين أن لهؤلاء الطلبة مشكلات في تحديد النقاط المهمة في واجبات القراءة, كما كانت قدرتهم على ترميز المعلومات سطحية.

10-9- دراسة الريحاني(1981) بعنوان "أثر قلق الامتحان على التحصيل " :

أجراها على طلبة السنتين الاولى والثانية والمسجلين في احدى مقاسات علم النفس في الجامعة الاردنية, فقد تكونت عينة الدراسة من 92 طالبا وطالبة, وقد تم قياس قلق الامتحان لدى الطلبة بمقياس قلق الامتحان لساراسون (Sarason), والتحصيل بالعلامة التي حصل عليها الطالب في الامتحان الذي وضعه الباحث, وقد دلت الدراسة ان معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي سالب.

10–10– دراسة كمال إبراهيم مرسي (1982) بعنوان "العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي"

هدفت إلى دراسة العلاقة بين القلق والتحصيل على طلبة المدارس الثانوية في الكويت، على عينة مكونة من (200) تلميذ و (170) تلميذة من أصل (730) تلميذ و تلميذة، موزعين على مستويات دراسية أربعة (من الصف الأول إلى الرابع)، حيث استخدم مقياس القلق الصريح للأطفال الذي أعده الباحث عن مقياس" كاستنيدا "وزملائه ومقياس "ييل" للقلق في مواقف الامتحان الذي أعده الباحث عن مقياس "ساراسون " وزملائه، ونتائج

الطلبة في أربعة مواد في امتحانات الفترة الأولى وامتحانات نهاية السنة بعد تحويلها إلى درجات تائية لتكون قابلة للمقارنة، وأظهرت النتائج وجود ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس القلق ودرجاتهم في التحصيل، وأن العلاقة تزداد بزيادة أهمية الامتحان بالنسبة للتلاميذ، حيث أن الارتباط السالب أقوى في حالة حساب التحصيل بدرجات امتحان آخر العام.

10-11- دراسة الزغل(1983) بعنوان " أثر قلق الامتحان على تحصيل طلبة الصف الثالث اعدادي في مبحث الرياضيات"

تكونت عينة الدراسة من (516) طالبا من طلبة المدارس الحكومية و(313) طالبة من طالبا وكالة الغوث في مدينة إربد, وقد تم استخدام مقياس قلق الامتحان لسوني, أما التحصيل الدراسي فقد تم قياسه باختبار تحصيلي في الرياضيات, وقد دلت نتائج الدراسة على أن هناك علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي, حيث أشارت النتائج أن تحصيل الطلبة ذوي القلق المرتفع أقل من تحصيل الطلبة ذوي القلق المنخفض, ودلت الدراسة أيضا على أن ترتيب صعوبة فقرات الاختبار وتدرجها, أثرا في تحصيل الطالبات بشكل أوضح. (صالح, 1994, 21-22)

10-12- دراسةHunsley (1985) :بعنوان"العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي.

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طالبا في السنة الثالثة في القياس النفسي في جامعة" ووتر لو" بأمريكا واستخدم الباحث لجمع البيانات مقياس قلق الامتحان المعدل، مستخدما النسب المئوية، ومعاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع، كان أدائهم الأكاديمي سيئًا للغاية. (لكحل, فرحات, 2017, 12)

10-13-دراسة لاحقة (1987) Hunsley حول العلاقة بين قلق الامتحان والعمليات المعرفية المسؤولة عن القلق عند طلبة الجامعة :

ووجد أن المفحوصين الذين حصلوا على درجات عالية من قلق الامتحان كانوا أكثر قلقا قبل الامتحان, وكان لديهم توقع تقديرات منخفظة, كما كانوا يشعرون بأنهم اقل استعدادا

لهذا الامتحان , كما لم يرتبط قلق الامتحان بالتقديرات الذاتية لأهمية الامتحان, ولكنه ارتبط ارتباطا قويا بتكرار حدوث الافكار السلبية خلال الامتحان.

أما فيما يرتبط بالعزو السببي عند الطلبة, فقد بينت نتائج دراسة هانسلي الثانية (1987), أن قلق الامتحان يرتبط بالقدرة ومستوى صعوبة الامتحان والقلق العام والحالة المزاجية للفرد ,وكلها من وجهة نظر الطلبة عوامل مسئولة عن انخفاض الأداء في موقف الامتحان , ولعل هذا يتسق تماما مع ما توصل إليه من قبل في دراسته السابقة عام 1985 حيث وجد ان الطلبة الذين يعانون من القلق المرتفع في الامتحان حصلوا على تقديرات أقل مقارنة بالطلبة ذوي القلق المنخفض في الامتحان.

10-14- دراسة زكريا توفيق أحمد 1986): بعنوان" العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي "

هدفت إلى معرفة مدى العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الد ا رسي لدى تلاميذ الثانوي بمحافظة الإسماعيلية،على عينة مكونة من(160) تلميذ و(165) تلميذةتتراوح أعمارهم بين 14 و 18سنة، واستخدم مقاييس لقياس قلق الامتحان ، أحدهما" لساراسون "، والثاني"لسبيلبرجر"، وأظهرت النتائج على وجود ارتباط سالب ودال بين قلق الامتحان والتحصيل الد ا رسي لكل من الذكور والإناث (سايحي, 2012 , 27)

10-15-دراسة كروكر وشميت (1987) Crocker &Schmitt بعنوان "تحسين الأداء في الامتحان متعدد الاختيارات للمفحوصين بمستويات مختلفة من قلق الامتحان "

تكونت عينة الدراسة من 124 مفحوصا ذوي مستويات مختلفة من قلق الامتحان , وقد تم استخدام نموذج تفاعل الاستعداد-المعالجة لاختبار احتمال تأثير المعالجات المختلفة لاستراتيجيات أخذ الامتحان بطريقة بلورة الاستجابة, وقد أجاب الطلبة على مقياس قلق الامتحان, وقد أظهرت النتائج أن المفحوصين ذوي القلق المنخفض عندما يقومون ببلورة الجواب قبل اختيار الاجابة على الامتحان ذوي الاجابات المتعددة فإن ذلك يؤدي إلى زيادة الأداء, أما الطلبة ذوي القلق المرتفع فقد وجد أن ذلك أثر سلبيا على الأداء.

10-16- دراسة أبو زيتون (1988) لفحص العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي العام : لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة اربد, فقد استخدم عينة مكونة من (412)

طالبا وطالبة منهم (257) طالبا وطالبة من الفرع الأدبي و(155) طالبا وطالبة من الفرع العلمي, وقد طبق الباحث مقياس ساراسون المعرب(Sarason) لقلق الاختبار على افراد عينة الدراسة قبل أسبوع من امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة, وقد قام الباحث بتقسيم الطلبة حسب نتائجهم على المقياس إلى ثلاث فئات: فئة القلق المرتفع, فئة القلق المتوسط, فئة القلق المنخفض. وقد دلت النتائج على وجود علاقة احصائيا بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي العام تعزى الى مستوى القلق, في حين لم تكشف النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للجنس, كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القلق من الاختبار تعزى الى فرع التعليم (علمي–ادبي). (صالح, 1994, 22)

10-17- دراسة كاظم ولي آغا (1988) بعنوان"العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في مستوى القلق ".

هدف إلى معرفة العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة الإعدادية في دولة الامارات العربية المتحدة، و معرفة الفروق في مستوى القلق بين الذكور والإناث،على عينة مكونة من (200) تلميذ وتلميذة من الصف الثالث الإعدادي في العام الدراسي 1987/1986، حيث استخدم استبيان تحليل الذات الصورة (س2) التي تقيس سمة القلق من إعداد سبيلبرجر وآخرون والذي نقلته إلى العربية أمينة كاظم (1987) ومجموع درجات التلاميذ في المواد االدراسية الرئيسية غير الأنشطة والمواد الرياضية والفنية،و أشارت النتائج إلى وجود ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين القلق و التحصيل ، ووجودفروق دالة إحصائيا في القلق بين الذكور والإناث، إذ اتضح أن الإناث أكثر قلق من الذكور، كما تبين أن ذوي القلق العالي يحققون تحصيلا متدنيا سواء بالنسبة للذكور أو الإناث، في حين أن تحصيل الإناث ذوات القلق المنخفض أعلى من الذكور عند نفس مستوى القلق.

10-18- دراسة Green (1990) :

حاولت تقييم قلق الامتحان , قلق الرياضيات , التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم , والتحصيل لدى عينة مكونة من 132 طالبا في صف علاجي للرياضيات, أظهرت نتائج الدراسة أن قلق الامتحان كان له التأثير الأكبر على تحصيل الطلبة في الرياضيات أكثر

من قلق الرياضيات أو التغذية الراجعة التي يعطيها المعلم على شكل تعليقات حرة أو تعليقات متخصصة والتي كانت أكثر تسهيلا لأداء الاختبار من عدم وجود تعلقات.

19-10- دراسة القرعان (1992) بعنوان " قلق الاختبار ومفهوم الذات من ناحية , وتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي من ناحية اخرى":

تكونت عينة البحث من (447) طالبا وطالبة منهم (250) طالبا و (197) طالبة في مديرية تربية عمان الأولى, حيث استخدم مقياس بيرس- هارس المعرب لقياس مفهوم الذات, ومقياس ساراسون المعرب لقياس قلق الاختبار, وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي العام تعزى الى مستوى القلق لصالح مستوى القلق المنخفض, كما كشفت الدراسة ايضا عن وجود علاقة احصائيا في تحصيل الطلبة تعزى إلى الجنس لصالح الإناث , كما كشفت النتائج أيضا عن وجود علاقة احصائية دالة في قلق الاختبار تعزى الى الجنس لصالح الاناث. (سايحي، 2012 ، 30)

20-10- دراسة ايفرسون (1993) Everson بعنوان "قلق الامتحان والمنهج " :

عمل الباحث على مقارنة مستويات القلق عند 196 طالبا تتراوح أعمارهم بين (17-38) سنة في أربعة مواد دراسية مختلفة, وقد طبق على الطلبة مقياس (القلق-الانفعالية) لمعرفة درجة القلق لديهم على اختبار من اختبارات المواد الأربعة السابقة, كما طبق عليهم عليهم مقياسا مكونا من خمسة فقرات يصف اتجاهاتهم نحو صعوبة كل مادة, وقد أشارت النتائج إلى أنه كلما أعطي الفرد تقريرا بأن المادة صعبة جدا كان قلق الامتحان لديه مرتفعا, كما أشار الطلبة إلى أن قلق الامتحان لديهم في مادتي العلوم الطبيعية والرياضيات كان أكثر ارتفاعا مما هو عليه في مادتي اللغة الانجليزية والاجتماعيات.

21-10- دراسة Turner & Beidel (1993) : التي حاولت الكشف عن مدى انتشار قلق الامتحان بين 168 طالبا أمريكيا من أصل افريقي من طلبة الصف الثالث إلى السادس ابتدائي في مقاطعة ذات مستوى اقتصادي-اجتماعي منخفض, فقد تم تقييم قلق الامتحان بعلاقته بكل من المخاوف غير المتصلة بالامتحان, والتحصيل الدراسي, ومفهوم الذات وقد كان قلق الامتحان يشكل 41% كما أن التحصيل الدراسي للطلبة ذوي القلق كان منخفضا

بشكل غير ذي دلالة, كما أنهم يدركون أنفسهم بشكل أقل كفاءة من الناحية العقلية والاجتماعية ويظهرون مشاعر سلبية أكثر بالنسبة للقيمة الذاتية.(صالح, 1994, 19-20)

10-21- دراسة قمحاوي، ماهر عبد السلام (1995) بعنوان" علاقة مستوى الذكاء بدرجة الشعور بالقلق إزاء امتحان الدبلوم لدى طلبة كليات المجتمع الخاصة بالضفة الغربية."

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على قوة الارتباط واتجاهه بين درجة الذكاء ودرجة الشعور بقلق الامتحان، والتعرف على مدى تأثير متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي على كل من درجة الذكاء ودرجة الشعور بقلق الامتحان، بالإضافة إلى محاولة التعرف على علاقة مستويات الذكاء الثلاثة(عال، متوسط، منخفض) بدرجة الشعور بقلق الامتحان لدى كل من الذكور والإناث، والتعرف على تأثير التفاعل بين الجنس والتخصص الأكاديمي على درجة الشعور بقلق الامتحان.

استخدم الباحث المنهج الوصفي، على عينة عشوائية طبقية مكونة من (992) طالبا وطالبة منهم(913) طالبا،و(79) طالبة، من طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية، وذلك باستخدام اختبار الذكاء العالي(السيد محمد خيري) ومقياس الاتجاه نحو الامتحان(ليلى عبد الحميد عبد الحافظ)، وتمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام تحليل الانحدار، تحليل التباين الأحادي والثنائي، اختبار(ت) للمتوسطات غير المرتبطة.

توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال بين درجة الذكاء ودرجة الشعور بقلق الامتحان عند أفراد العينة، وعدم وجود تأثير دال إحصائيا للجنس على درجة الشعور بقلق الامتحان، وعدم وجود تأثير دال إحصائيا للتخصص الأكاديمي على درجة الشعور بقلق الامتحان.

كما توصلت الدراسة إلى أن درجة شعور الطلاب بقلق الامتحان لا تختلف باختلاف مستوى الذكاء، ولا تختلف درجة شعور الطالبات بقلق الامتحان باختلاف مستوى الذكاء كذلك بالإضافة إلى عدم وجود تفاعل دال بين الجنس والتخصص الأكاديمي في تأثيره على درجة الشعور بقلق الامتحان، وفي تأثيره على درجة الذكاء.

وتوصلت الدراسة أيضا إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة الانزعاج، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية الذكور في درجة العاطفية، وفي درجة الانزعاج.

10-22- دراسة االعجمي، مها محمد (1999): بعنوان" العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء ".

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على درجة قلق الاختبار لدى طالبات كلية التربية بالأحساء للأقسام الأدبية، والكشف على طبيعة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي للطالبات كلية التربية، مع اقتراح برامج توجيهية تقدم للطالبات تساعد في التخفيف من حدة هذه الظاهرة أو القضاء عليها.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة مكونة من(500) طالبة، تم اختيارهن بطريقة عشوائية من كلية التربية للبنات بمحافظة الأحساء (الأقسام الأدبية) بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة اختبار قلق الامتحان(سبيلبرجر) ، ونتائج التحصيل الدراسي وعالجت البيانات المحصل عليها باستخدام النسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون .

وتوصلت الدراسة الى ان قلق الاختبار لدى طالبات (الفرقة 1,2,3,4) بكلية التربية للبنات بالأحساء(الأقسام الأدبية) درجته متوسطة، وأنه توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة (الفرقة 4,3,2,1).

(إيمان, 2018, 81-82)

10-23-دراسة عليمات، محمد, خالد هواش (2006): بعنوان"**العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها على التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق.**" هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان ، وأثرها على التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (911) طالبا وطالبة في الصفوف الدراسية (الصف السابع الأساسي والتاسع الأساسي والأول الثانوي)، وذلك باستخدام مقياس دافعية الإنجاز للأطفال والمراهقين، مقياس قلق الامتحان" سارسون"، مقياس التحصيل الدراسي في مادة اللغة الانجليزية، وتمت معالجة البيانات باستخدام ؛ المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، تحليل التباين الأحادي، تحليل التباين الثلاثي.

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية يختلف باختلاف مستوى دافعيتهم للإنجاز، وأنه لا يمكن عزو ذلك إلى أي من قلق الامتحان أو المستوى الصفي أو التفاعل بينهم، وتوصلت كذلك إلى أن دافعية الإنجاز لدى الطلبة لا تختلف باختلاف مستوياتهم الصفية، وأن قلق الاختبار يختلف عند الطلبة باختلاف مستوياتهم الصفية ولصالح الصف الأساسي.

10-24- دراسة صوالحة، أحمد محمد, مريم عسفا (2008) بعنوان" فاعلية استخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الاختبار في مادة الرياضيات لدى عينة من طالبات الصف السادس في الأردن"

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على فاعلية استخدام اجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الاختبار في مادة الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد عينة الدراسة في المجموعة الضابطة، والتعرف على فاعلية استخدام اجراءات التعزيز المادي في خفض مستوى قلق الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية، مقارنة بأفراد عينة الدراسة في المجموعة (التي تلقى أفرادها التعزيز اللفظي)، وكذا محاولة التعرف على فاعلية استخدام اجراءات التعزيز اللفظي في خفض مستوى قلق الرياضيات لدى أفرادعينة الدراسة في المجموعة الضابطة وفي المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها التعزيز المادي.

تم استخدام المنهج التجريبي على عينة تكونت من (91) طالبة من الصف السادس، تم توزيع أفراد العينة عشوائيا إلى مجموعتين :الضابطة وتضم (21) طالبة ، والتجريبية وتضم (41) طالبة، كما تم توزيع المجموعة التجريبية عشوائيا إلى مجموعتين فرعيتين ؛ مجموعة التعزيز اللفظي تضم (21) طالبة ، ومجموعة التعزيز المادي تضم (21) طالبة.

واستخدم في الدراسة مقياس الرياضيات للأطفال(يعقوب وعابد) ، وتمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام اختبار(ت)، اختبار" شيفيه" لإجراء المقارنات البعدية ، المتوسط الحسابي، و الانحراف المعياري.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأداء مجموعتي الدراسة(الضابطة والتجريبية)على مقياس قلق الرياضيات تعزى لأثر استخدام اجراءات التعزيز، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأداء مجموعتي التعزيز(المادي واللفظي)على مقياس قلق الرياضيات.

10-25- الحربي، مقدم ليلى بخيت (2011) بعنوان" فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لخفض قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة"

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وذلك من خلال التعرف على الفروق في مستوى قلق الاختبار للعينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج، ثم بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج، والتعرف على الفروق في مستوى قلق الاختبار بين العينة الضابطة والعينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج. بالإضافة إلى محاولة التعرف على اختلاف مستوى قلق الاختبار للطلاب والطالبات تبعا لاختلاف(المرحلة الدراسية، الجنس، التخصص، المستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم).

استخدمت الباحثة منهجين هما: المنهج التجريبي والمنهج الوصفي ، على عينة تكونت من(200) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية تخصص(علوم و آداب) تم اختيارهم عشوائيا، و ذلك باستخدام مقياس قلق الاختبار" ساراسون"، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام المتوسط الحسابي، الانحرافات المعيارية، التكرارات، النسب المئوية ، اختبار(ت)، اختبار(ف) ومعاملات الارتباط.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات قلق الاختبار للطلاب والطالبات تبعا للصفوف المدرسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات قلق الاختبار للطلاب والطلبات تبعا متغيرات الجنس، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم).

10-26-دراسة خلود، سناء، معمر (2014):

هدفت الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة التي تربط بين الذكاء وقلق الامتحان لدى تلاميذ : "علاقة مستوى الذكاء بقلق الامتحان لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا."السنة الخامسة الابتدائي المتفوقين دراسيا،(الذكور منهم والإناث).

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي، وذلك باستخدام اختبار الذكاء ل "جون ا رفن" ومقياس قلق الامتحان للدكتور" غربي عبد الناصر "أجريت الدراسة على عينة مكونة من (62) فردا، منهم (21) تلميذا و (41) تلميذة، ثم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين مستوى الذكاء وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي(المتفوقين دراسيا، سواء عند الذكور أو عند الإناث).

وبالتالي يمكن القول أن مستوى الذكاء لدى الافراد لا يرتبط ارتباطا مباشرا بمستويات قلق الامتحان لديهم، لديهم لذا تظهر ضرورة دراسة علاقة هذين المتغيرين بمتغيرات أخرى.

10-27-دراسة غربي عبد الناصر(2015) بعنوان" :فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية" ألبرت إليس "العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي."

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

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

توصلت الدراسة إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

كما توصلت أيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة)بين نتائج القياس البعدي والنتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وبناء على النتائج المتوصل إليها تم تقديم حملة من المقترحات أهمها دورة القيام

بدراسات تجريبية تهدف لخفض قلق الامتحان بالاعتماد على طرق إرشادية أخرى والقيام المهارات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرها من المراحل بالاعتماد على طريقة " ألبرت إليس" الإرشادية. (إيمان, 2018, 83)

10-28-دراسة داهم (2017) بعنوان:" **جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي".**

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

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

توصلت الدراسة إلى وجود مستوي متوسط لكل من جودة الحياة وقلق الامتحان لدى أفراد العينة، لا توجد علاقة بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

10-29- دراسة علي محمد وغريب العربي(2017): قلق الامتحان وعلاقته بتقدير الذات.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ،تألفت عينة الدراسة من 86 تلميذا وتلميذة بثانوية لعروسي العربي بولاية تيارت تم اختيارهم بطريقة عرضية، وقد تم تطبيق مقياسين بعد التأكد من صدقهما وثباتهما يقيس الأول قلق الامتحان من إعداد حامد زهران (1999) ويقيس الثاني تقدير الذات من تصميم كوبرسميث .و أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق الامتحان وتقدير الذات لدى التلاميذ عينة الدراسة.

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

- عدم وجود فروق في مستوى تقدير الذات يعزى لمتغير الجنس والتخصص العلمي.

11- التعقيب عن الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا لمختلف الدراسات السابقة التي تناولت قلق الامتحان نجد أنها اتفقت في عديد النقاط واختلفت في اخرى من حيث:

- **من حيث المتغير**:نلاحظ أن معظم الدراسات تناولت قلق الامتحان كمتغير مستقل وعلاقته بمتغيرات تابعة ,كما تطرقت معظمها لعلاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي.
- **من حيث العينة:** تم اختيار عينات عشوائية اختلفت في عددها من دراسة لاخرى.
- **من حيث المنهج:** اعتمدت جل الدراسات على المنهج الوصفي, وتم اعتماد المنهج التجريبي في قلة منها مثل دراسة غربي عبد الناصر (2015).
- **من حيث الأدوات:** استخدمت غالبية الدراسات مقياس سارسون لقياس قلق الامتحان, ماعدا دراستي غربي عبد الناصر(2015) ودراسة خلود, سناء, معمر (2017) تم استخدام مقياس غربي عبد الناصر لقلق الامتحان, وفي دراسة علي محمد, د.غريب العربي تم استخدام مقياس حامد زهران لقلق الامتحان, أما مها محمد العجمي (1999) فقد استخدمت مقياس سبيلنجر لقلق الامتحان, بينما في دراسة واحد تم استخدام مقياس قلق الامتحان الظاهري(MAS).
- **من حيث النتائج:** اتفقت معظم النتائج على وجود علاقة بين قلق الامتحان والمتغيراتالتابعة له ماعدا دراسة خلود سناء معمر فقد توصلت إلى عدم وجود علاقة احصائية دالة بين مستوى الذكاء وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

خلاصة الفصل:

لابد من اعطاء مشكلة قلق الامتحان أهمية في الوسط المدرسي ومحاولة التخفيف منها نظرا لانعكاساتها ونتائجها الوخيمة على أداء التلاميذ وصحتهم الجسمية والنفسية, فلابد من إيلاء الموضوع أهمية بالغة وذلك بمساعدة التلاميذ على تحقيق توازنهم وراحتهم النفسية, وذلك بالتسيير العقلاني والتحضير النفسي خلال فترة الامتحان.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1) **منهج الدراسة**
2) **الدراسة الاستطلاعية وحيثياتها**
3) **المجتمع الأصلي وعينة الدراسة**
4) **الحدود الزمنية للدراسة**
5) **الحدود المكانية للدراسة**
6) **أدوات جمع البيانات**
7) **الأساليب الاحصائية**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتم في هذا الفصل التطرق للإجراءات المنهجية للدراسة, والذي يحتوي على منهج الدراسة والدراسات الاستطلاعية التي تتم فيها دراسة الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

بالإضافة الى التطرق لعينة الدراسة الاستطلاعية ومجتمعها الأصلي وفي العنصر الذي يليه سيتم التطرق الى الدراسة الأساسية من حيث الحديث عن العينة و أداة جمع البيانات و الأساليب الإحصائية المعتمدة وفي العنصر الأخير يتم عرض وتحليل النتائج –

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج الوصفي على أنه": عبارة عن جمع البيانات بنوعيها الكيفي والكمي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها، وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى تعميمات". (العزاوي، 2008: 98)

ونظرا لطبيعة الموضوع الذي يهدف للكشف عن الفروق بين قلق الامتحان وأنماط شخصية الأمهات المتمثلة في النمط(أ) والنمط(ب) لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حسب متغير أنماط شخصية الأمهات ومتغير قلق الامتحان، فإنه يتوجب علينا اعتماد المنهج الوصفي بأسلوبه الفارقي .

2- الدراسة الاستطلاعية و حيثياتها:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في الأساس للتقرب من عينة الدراسة قصد التأكد من وجودها وامكانية التطبيق عليها, كما تهدف إلى التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة, لذلك انطلقنا في الدراسة الاستطلاعية خلال شهر جانفي 2024, وذلك باختيار عينة (عرضية) قوامها 48 فردا من تلاميذ سنة خامسة ابتدائية حرة بوبكر بولاية الوادي، وذلك بغرض قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، المتمثلة في مقياس أنماط الشخصية لـ: بن زروال فتيحة (2008)، ومقياس قلق الامتحان لـ: غربي عبد الناصر (2015).

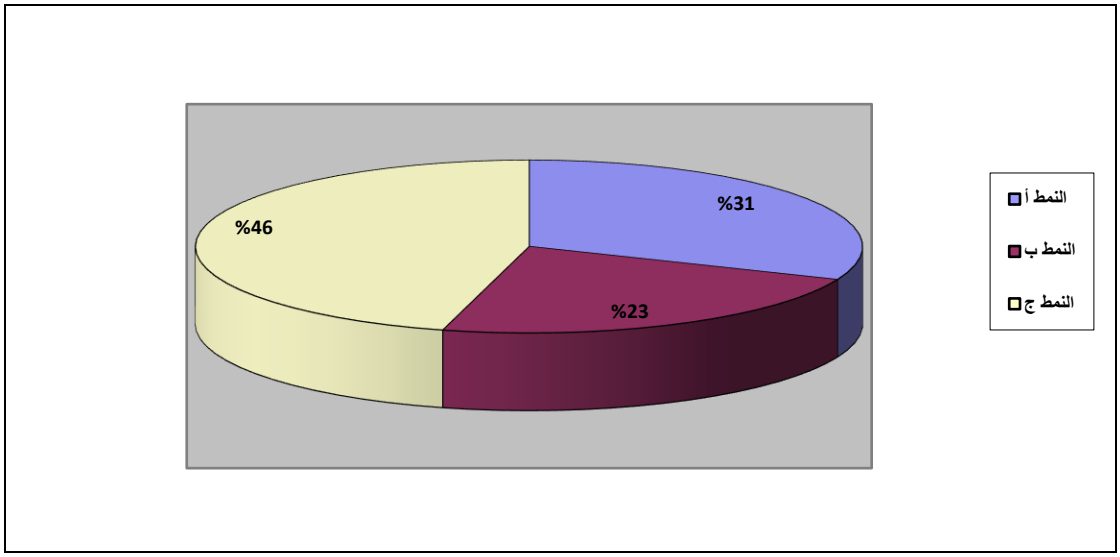
- **عينة الدراسة الاستطلاعية:**

تم توزيع (50) نسخة من مقياس قلق الامتحان ومقياس نمط الشخصية على عينة عرضية من التلاميذ المتمدرسين في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وأمهاتهم، من مدرسة حرة بوبكر الوادي، وقد تم استلام (48 نسخة مقبولة)، نظرا لعدم اجابة 2 فردين على أحد المقياسين، وبالتالي تم اعتماد عينة استطلاعية قوامها (48 فردا من التلاميذ وأمهاتهم)، بغرض التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، وقد دلت النتائج المتوصل إليها إلى أن أمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي يتوزعون على النحو التالي:

جدول (2) تصنيف أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب نمط شخصية الأم

أنماط الشخصية	النمط أ	النمط ب	النمط ج	المجموع
المجال	(265 – 195)	(123 – 53)	(194 – 124)	(265 – 53)
التكرار	15	11	22	48
النسبة المئوية	%31.25	% 22.92	% 45.83	%100

يظهر من خلال الجدول السابق أن أغلب أفراد العينة من أمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تقع درجاتهن في النمط (ج) بينما تتوزع بقية أفراد العينة بين النمط (أ) والنمط (ب)، كما يوضحه الشكل التالي:



شكل(02): تصنيف أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب نمط شخصية الأم

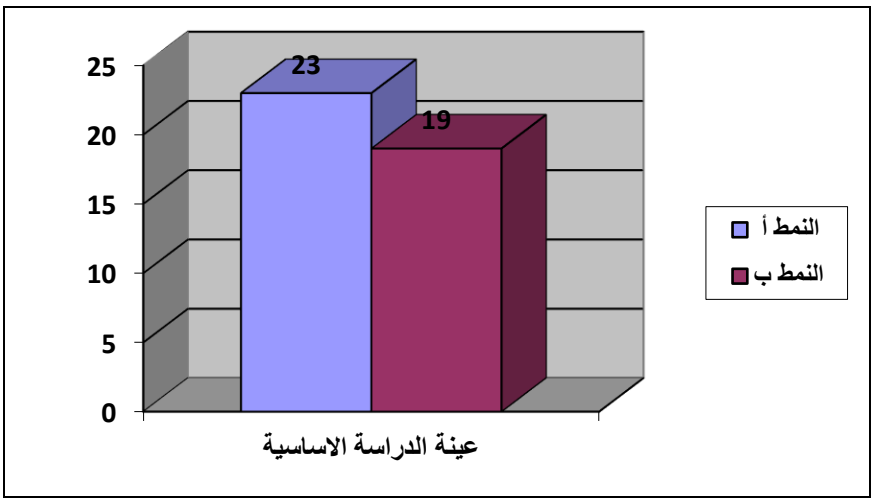
3-المجتمع الأصلي وعينة الدراسة:

تم اختيار عينة قصدية من التلاميذ المتمدرسين في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وأمهاتهم، بحيث يؤخذ بعين الاعتبار نمط شخصية الأم، وذلك من مدرسة حرة بوبكر الوادي، وقد تم توزيع (85) نسخة من مقياس قلق الامتحان ومقياس نمط الشخصية على التلاميذ وأمهاتهم، ولكن لم نحصل إلا على (76 نسخة مكتملة)، نظرا لعدم اجابة بعض الأفراد على أحد المقياسين، أو العدد الكبير للبنود غير المجاب عنها، ونظرا لهدف الدراسة الذي يسعى لقياس الفروق بين النمطين (أ) و (ب) فقد تم استبعاد الأمهات ذوات النمط (ج) وبالتالي استبعاد أبنائهن من العينة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (03) تصنيف أفراد عينة الدراسة الاساسية حسب نمط شخصية الأم

أنماط الشخصية	النمط أ	النمط ب	النمط ج	المجموع
المجال	(265 – 195)	(123 – 53)	(194 – 124)	(265 – 53)
التكرار	23	19	34 (تم استبعادهم)	76
النسبة المئوية	% 30.26	% 25	% 44.74	%100

يظهر من خلال الجدول السابق أن العينة الأساسية المعتمدة في الدراسة الحالية تتكون من (42) فردا، من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مصنفين حسب نمط شخصية أمهاتهم إلى نمطين هما؛ النمط (أ) والنمط (ب)، وهو ما يظهر في الشكل التالي:



شكل(3): عينة الدراسة الأساسية

4- الحدود الزمنية للدراسة:

تم الشروع في الدراسة الاستطلاعية خلال شهر جانفي 2024/01/28 إلى غاية 2024/03/21.

5- الحدود المكانية للدراسة:

تم انجاز الدراسة الأساسية بابتداية الشهيد حرة بوبكر بالوادي.

6- أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد في جمع بيانات الدراسة الميدانية على:

- **مقياس أنماط الشخصية (أ / ب) لـ: بن زروال فتيحة (2008)**
- **مقياس قلق الامتحان لـ: غربي عبد الناصر (2015)**

وفي ما يلي يتم عرض وصف المقياسين ونتائج حساب الخصائص السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات لهما، والتي تضمنت (الصدق التمييزي، والثبات بطريقة ألف كرونباخ، والتجزئة النصفية):

6-1- مقياس أنماط الشخصية لـ: بن زروال فتيحة (2008):

ويتكون المقياس من53 بندا، بحيث تتم الاجابة على بنود المقياس بإحدى البدائل التالية (دائما/غالبا/أحيانا/نادرا/ أبدا) بحيث تعطى:

- الدرجة:4 للبديل دائما
- الدرجة:3 للبديل غالبا
- والدرجة: 2 للبديل أحيانا
- الدرجة : 1 للبديل نادرا.
- الدرجة: 0 للبديل أبدا.

وفي الدراسة الحالية يتم تصنيف أفراد العينة وفق هذا المقياس، حسب الدرجة المحصل عليها، إلى ثلاث فئات:

- ❖ الفئة الأولى: ب
- ❖ الفئة الثانية: ج

❖ الفئة الثالثة: أ

والجدول الموالي يوضح ذلك بالتفصيل:

جدول (04) تصنيف فئات مقياس أنماط الشخصية

التصنيف	الدرجة
الفئة الأولى: ب	من 53 إلى 123 درجة
الفئة الثانية: ج	من 124 إلى 194 درجة
الفئة الثالثة: أ	من 195 إلى 265 درجة

6-1-1- صدق مقياس أنماط الشخصية: يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه. (أبو حويج: 2002, 132)

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

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

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس أنماط الشخصية على العينة الاستطلاعية المكونة من (48) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27%) من أعلى الترتيب (13 فردا)، و(27%) من أدنى الترتيب (13 فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول (05): نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة الطرفية لمقياس أنماط الشخصية

أنماط الشخصية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	"ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
الأقوياء	13	236.46	12.03	47.281	0.000	7.917	0.000	دالة
الضعاف	13	141.53	41.52					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ: (47.281)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (7.917)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.01) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (أنماط الشخصية)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

6-1-2- ثبات مقياس أنماط الشخصية:

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

تم في الدراسة الحالية قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار ويعمل هذا المعامل على ربط ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة ثبات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. (معمرية، 2007: 148)

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس أنماط الشخصية من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ، وفيما يلي النتائج المحصل عليها:

جدول (06): يوضح ثبات مقياس أنماط الشخصية بطريقة ألفا كرونباخ

حجم العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
48	53	0.884

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس أنماط الشخصية يساوي (0.884) مما يدل على أن البعد الأول من المقياس ثابت.

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

تم حساب ثبات مقياس أنماط الشخصية بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(07): يوضح الثبات لمقياس أنماط الشخصية بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.860	0.925	0.924	0.792	0.771

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سيبرمان- براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.925)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.924) وهي دالة أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

3-2- مقياس قلق الامتحان لـ: غربي عبد الناصر (2015)

يتكون المقياس من 33 بندا، مقسمة إلى ثلاثة أبعاد، بحيث أن البند الأول يتعلق بقلق الاستعداد للامتحان (قبل الامتحان)، البند الثاني يتعلق بقلق أداء الامتحان (أثناء الامتحان)، والبند الثالث يتعلق بقلق انتظار نتيجة الامتحان (بعد الامتحان). وفيما يلي يتم عرض جدول يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان:

جدول (08): عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان

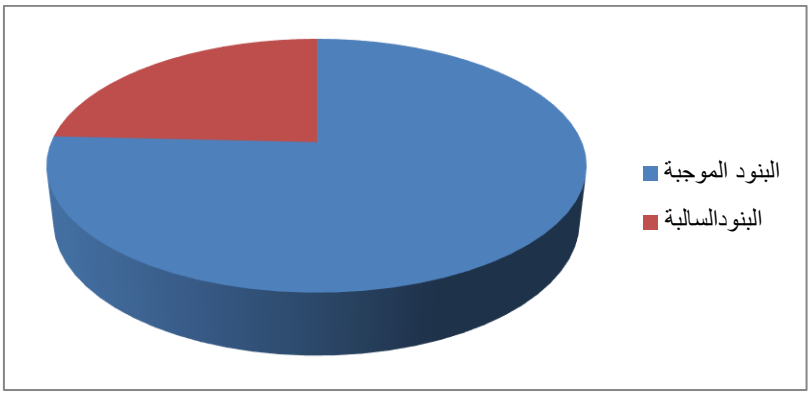
البعد	بنوده	عدد البنود
1. قلق الاستعداد للامتحان	31-28-25-22-19-16-13-10-7-4-1	11 بندا
2. قلق أداء الامتحان	32-29-26-23-20-17-14-11-8-5-2	11 بندا
3. قلق انتظار نتيجة الامتحان	33-30-27-24-21-18-15-12-9-6-3	11 بندا
المقياس الكلي	**من البند رقم (1) إلى البند رقم(33)**	**33 بندا**

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

جدول (09) البنود الموجبة والسالبة في مقياس قلق الامتحان

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

الشكل الموالي يوضح توزيع نسبة كل من البنود الموجبة والسالبة



شكل (04): توزيع نسبة كل من البنود الموجبة والسالبة

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

جدول (10) درجات بدائل مقياس قلق الامتحان

البديل	لا	نادرا	أحيانا	غالبا	نعم
البنود الموجبة	01	02	03	04	05
البنود السالبة	05	04	03	02	01

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

جدول (11) تصنيف مستويات قلق الامتحان في المقياس الكلي

التصنيف	الدرجة
مستوى قلق الامتحان المنخفض	من 33 إلى 76 درجة
مستوى قلق الامتحان المتوسط	من 77 إلى 120 درجة
مستوى قلق الامتحان المرتفع	من 121 إلى 165 درجة

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

جدول (12) تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي (بعد)

التصنيف	الدرجة
مستوى قلق الامتحان المنخفض	من 11 إلى 25 درجة
مستوى قلق الامتحان المتوسط	من 26 إلى 40 درجة
مستوى قلق الامتحان المرتفع	من 41 إلى 55 درجة

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

(غربي، 2015)

3-2-1-الصدق التمييزي لمقياس قلق الامتحان: تم حساب الصدق التمييزي لمقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية المكونة من (48) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27%) من أعلى الترتيب (13 فردا)، و(27%) من أدنى الترتيب (13 فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول (13): يوضح نتائج حساب الصدق التميزي بطريقة الطرفية لمقياس قلق الامتحان

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
الأقوياء	13	157.69	4.30	6.125	0.021	11.751	0.000	دالة
الضعاف	13	92.53	19.52					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (11.751)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (قلق الامتحان)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

3-2-2- ثبات مقياس قلق الامتحان:

تم في الدراسة الحالية قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس قلق الامتحان من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ، وبما أن المقياس يتكوّن من 3 أبعاد، فإن قياس الثبات بطريقة ألفا كرونباخ يقتضي قياس الثبات لكل بعد من ابعاد المقياس على حدا، وفيما يلي النتائج المحصل عليها:

جدول (14): يوضح ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ

حجم العينة	أبعاد المقياس	عدد البنود	ألفا كرونباخ
48	البعد الأول: قلق الاستعداد للامتحان	11	0.852
	البعد الثاني: قلق أداء الامتحان	11	0.842
	البعد الثالث: قلق انتظار نتيجة الامتحان	11	0.845

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الأول يساوي (0.852) مما يدل على أن البعد الأول من المقياس ثابت، كما أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثاني يساوي (0.842) مما يدل على أن البعد الثاني من المقياس ثابت، وتشير النتائج كذلك إلى أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثالث يساوي (0.845) مما يدل على أن البعد الثالث من المقياس ثابت.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:** تم حساب ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(15): يوضح الثبات لمقياس قلق الامتحان بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.913	0.955	0.954	0.903	0.891

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سيبرمان- براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.955)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.954) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

7- الأساليب الإحصائية:

بعد إدخال البيانات للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تمت معالجتها بالأساليب التالية:

- ❖ المتوسط الحسابي.
- ❖ الانحراف المعياري.
- ❖ اختبار "ت" T.test. لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل تطرقنا إلى الإطار المنهجي الخاص بدراستنا ومن خلاله تناولنا أهم الإجراءات المنهجية حيث تم عرض الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها ونتائجها، كما قمنا بتحديد المنهج المناسب المستخدم في الدراسة، بالإضافة إلى التطرق إلى أدوات الدراسة(اختبار الشخصية أ/ ب ومقياس قلق الامتحان)،بالإضافة إلى وصف مجتمع وعينة الدراسة، ثم قمنا باختيار الآساليب الإحصائية المناسبة للدراسة بغرض الوصول إلى نتائج الدراسة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

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

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية والمتمثلة في تحديد المنهج المتبع وكذلك عينة الدراسة...إلخ, يتم التطرّق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل ومناقشة النتائج وذلك بالاستناد إلى الدراسات السابقة التي تناولت موضوع أنماط الشخصية, وموضوع قلق الامتحان.

بحيث يتم عرض نتائج أفرادعينة البحث, ويتم عرض النتائج باستخدام اختبار" ت " لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين للكشف عن وجود فروق أو عدم وجودها بين نمط شخصيةالأمهات وقلق الامتحان, لدى أبنائهن المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي خلال الموسم الدراسي 2024/2023.

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

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

تنص الفرضية الأولى في الدراسة الحالية على :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

وفي ما يلي يتم عرض النتائج التفصيلية لأفراد العينة على مقياس قلق الامتحان:

جدول (16): النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق الامتحان

النمط أ	البعد الأول
1	13
2	21
3	14
4	11
5	13
6	17
7	17
8	14
9	20
10	18
11	14
12	17
13	18
14	12
15	27
16	29
17	32
18	28
19	34
20	27
21	25
22	44
23	47

النمط ب	البعد الأول
1	23
2	33
3	37
4	35
5	29
6	37
7	49
8	50
9	43
10	51
11	46
12	48
13	53
14	51
15	49
16	50
17	53
18	47
19	49

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها لدى أفراد العينة نمط(أ) في مقياس قلق الاستعداد للامتحان هي الدرجة (11)، والتي حصل عليها الفرد رقم(4), فيما تبلغ أعلى درجة تم الحصول عليها (47) والتي حصل عليها الطفل رقم (23),

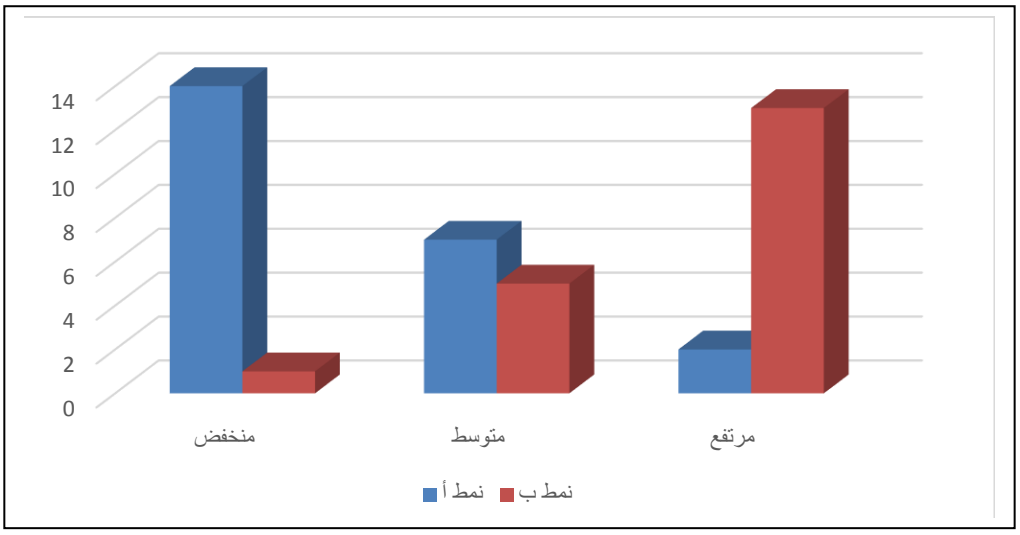
بينما أقل درجة حصل عليها أفراد العينة نمط (ب) في قلق الامتحان هي (23)والتي حصل عليها الفرد رقم (01) بينما أعلى درجة تم الحصول عليها هي (53) والتي حصل عليها الفردان رقم(13،17).

جدول (17): تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق الاستعداد للامتحان

قلق الاستعداد للامتحان		أبناء أمهات نمط أ		أبناء أمهات نمط ب	
المستوى	المجال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
المنخفض	من (11) إلى (25)	14	(% 33.33)	01	(%2.38)
المتوسط	من (26) إلى (40)	07	(% 16.67)	05	(% 11.90)
المرتفع	من (41) إلى (55)	02	(% 4.76)	13	(% 30.95)
المجموع	من (11) إلى (55)	23	(% 100)	19	(% 100)
المج الكلي	/	42			

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (تلاميذ الستة الخامسة ابتدائي) الذين أمهاتهم نمط (أ) الذين حصلوا على درجات متوسطة (07أفراد) أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات مرتفعة فقد حصل عليها (02أفراد)، بينما حصل أغلب أفراد العينة على درجات منخفضة في هذا المقياس (14فردا).

أما بالنسبة للتلاميذ الذين أمهاتهم نمط (ب) فقد حصل أغلب أفراد العينة على درجات مرتفعة (13 فردا)، والذين حصلوا على درجات متوسطة (05 أفراد) أما الدرجات المنخفضة فقد حصل عليها فرد واحد(01). والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل(05): تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق الاستعداد للامتحان

وللتأكد من دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار " ت" لدلالة الفروق في قلق الاستعداد للامتحان بين متوسط درجات العينة الذين أمهاتهم نمط أ، ومتوسط درجات العينة الذين أمهاتهم نمط ب:

جدول (18): دلالة الفرق في قلق الاستعداد للامتحان حسب متغير نمط شخصية الأم.

قلق الاستعداد للامتحان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
نمط أ	23	22.26	9.96	0.191	0.664	7.353	0.000	دالة
نمط ب	19	43.84	8.82					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (7.353)، وبمأن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

كما يتبين من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للنمط ب أكبر من المتوسط الحسابي للنمط أ والفرق بينمها يساوي(21.58)، اذن الفرق بينهما دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائيا في قلق الاستعداد للامتحان بين متوسط درجات التلاميذ من أمهات ذوات(نمط أ) ومتوسط درجات التلاميذ من أمهات ذوات (نمط ب) . لصالح التلاميذ الذين أمهاتهم من النمط ب.

✓ **وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية.**

- **مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:**

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاستعداد للامتحان بين تلاميذ السنة خامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب) وقد دلت نتائج الجدول رقم (18)على وجود فروق دالة احصائيا عند 0.001 لصالح التلاميذ الذين أمهاتهم نمط شخصية ب والفرق بينهم دال إحصائيا لان المتوسط الحسابي للتلاميذ الذين أمهاتهم شخصية نمط ب أكبر من المتوسط الحسابي للتلاميذ الذين أمهاتهم شخصية نمط أ وهذا ما تؤكده بعض الدراسات أن الأنماط الشخصية للوالدين لها دور مهم في تشكيل سلوك البناء وقيمهم واتجاهاتهم واهتماماتهم كما تؤكد هذه الدراسات على أهمية نمط شخصية

الوالدين أنها مقياس لمظاهر السلوك الخارجي والداخلي لأبنائهم مما تساعدهم في تطوير قدراتهم وكفاءتهم والتفاعل داخل المجتمع، فقد تكون شخصية الوالدين عصبية ومتشددة فإنها تحمل في ثناياها مظاهر تكمن في التوتر والقلق والتهيج والانفعالات الحادة مما قد ينعكس ذلك على أبنائهم وكفاءتهم الشخصية على بناء وتطوير سلوكياتهم اتجاه الفرد والمجتمع واتجاه أنفسهم مما يرجع ذلك على مسارهم الحياتي كسلوكهم وتفاعلهم اتجاه الآخرين، كما تؤثر شخصية الوالدين على نجاح أبنائهم سواء في الدراسة أو العمل أو في مجالات أخرى من الحياة فنجد التلميذ على مسارهم الدراسي خاصة عند الأطفال الذين لايزالون يعتمدون في دراستهم والتحضير لامتحاناتهم على الوالدين وخاصة الأمهات، ويشير أيزنك(Eysenck,1960) أن نمط الشخصية هو مجموعة الممارسات والاستجابات التي تعود عليها الفرد، وتمثل اتساقا ملحوظا في عادات الفرد وقد تكون هذه الخصائص معرفية أو اجتماعية أو نفسية.

- فهم يجدون صعوبة في الاستعداد للامتحان

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

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

تنص الفرضية الثانية في الدراسة الحالية على :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق أداء الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

جدول (19) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق أداء الامتحان

النمط أ	البعد الثاني
1	21
2	14
3	17
4	16
5	19
6	20
7	15
8	17
9	22
10	16
11	19
12	29
13	27
14	31
15	34
16	37
17	27
18	29
19	31
20	48
21	50
22	45
23	43

النمط ب	البعد االثاني
1	19
2	22
3	17
4	38
5	31
6	29
7	39
8	37
9	33
10	47
11	52
12	49
13	44
14	46
15	50
16	47
17	48
18	52
19	46

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها لدى أفراد العينة من أبناء الأمهات ذوات النمط(أ) في مقياس قلق أداء للامتحان هي الدرجة (14)، والتي حصل عليها الفرد رقم(2), فيما تبلغ أعلى درجة تم الحصول عليها (50) والتي حصل عليها الطفل رقم (21), بينما أقل درجة حصل عليها أفراد العينة من أبناء الأمهات ذوات النمط (ب) في قلق أداء الامتحان هي (17)والتي حصل عليها الفرد رقم (03) بينما أعلى درجة تم الحصول عليها هي (52) والتي حصل عليها الفردان رقم(11،18).

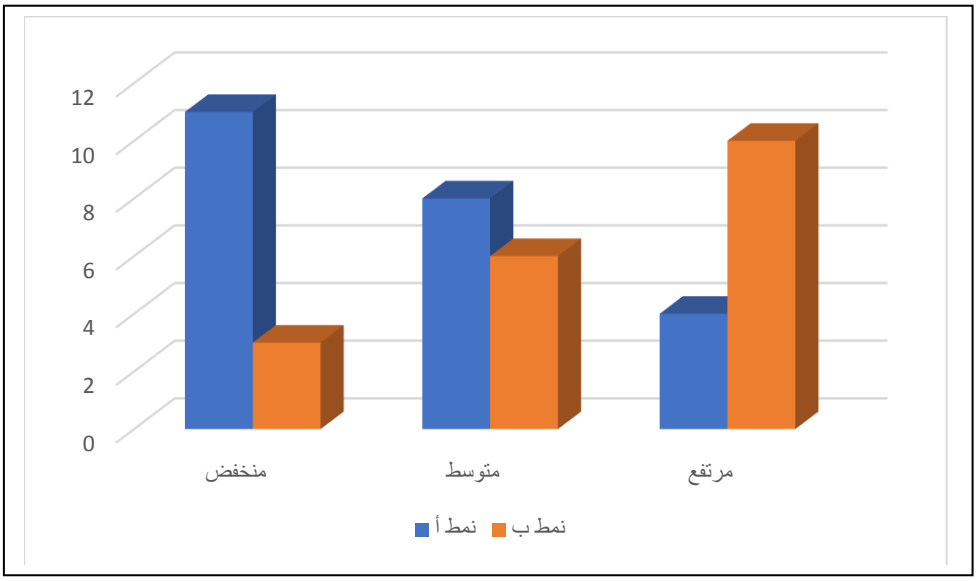
جدول (20) تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق أداء للامتحان

قلق أداء الامتحان		أبناء أمهات نمط أ		أبناء أمهات نمط ب	
المستوى	المجال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
المنخفض	من (11) إلى (25)	11	(% 26.19)	03	(%7.14)
المتوسط	من (26) إلى (40)	08	(% 19.05)	06	(%14.28)
المرتفع	من (41) إلى (55)	04	(% 9.52)	10	(% 23.81)
المجموع	من (11) إلى (55)	23	(% 100)	19	(% 100)
المج الكلي	/	**42**			

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي) أبناء أمهات من نمط أ الذين حصلوا على درجات (08أفراد) على درجات متوسطة أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات مرتفعة فقد حصل عليها (04أفراد)، بينما حصل أغلب أفراد العينة على درجات منخفضة في هذا المقياس (11فردا).

أما بالنسبة للتلاميذ الذين أمهاتهم من نمط ب فقد حصل أغلب أفراد العينة على درجات مرتفعة (10 فردا)، والذين حصلوا على درجات متوسطة (06 أفراد) أما الدرجات المنخفضة فقد حصل عليها (03 أفراد).

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل(6):تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق أداء الامتحان

وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار " ت" لدلالة الفروق في قلق أداء الامتحان بين متوسط درجات نمط أ، ومتوسط درجات نمط ب:

جدول (21) دلالة الفرق في قلق أداء الامتحان حسب متغير نمط شخصية الأم.

قلق أداء الامتحان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
نمط أ	23	27.26	11.14	0.014	0.905	7.353	0.001	دالة
نمط ب	19	39.26	11.22					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.014)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.001) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

كما يتبين من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي (للنمط ب) أكبر من المتوسط الحسابي (للنمط أ) والفرق بينمها يساوي(12.00)، اذن الفرق بينهما دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائيا في قلق أداء للامتحان بين متوسط درجات أبناءالأمهات ذوات (نمط أ) ومتوسط درجات أبناء الأمهات(نمط ب) . لصالح أبناء الأمهات من النمط ب.

✓ **وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية**

- **مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق أداء الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

بعد تحليل النتائج في الجداول الإحصائية المبينة أعلاه تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا في قلق أداء الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة تعزي لنمط شخصية امهاتهم نمط(أ / ب) لصالح النمط ب وهذا ما أكدته دراسة (بن زروال،2008،226) بأن شخصية نمط ب هم فعلا يتطلعون إلى النجاح لكن بدرجة أقل من ذوي نمط أ كما أنهم يستمتعون بوقتهم ويعطون أهمية للمشاعر والأحاسيس أكثر من الأعمال المنجزة وهذا ما يؤثر على أبنائهم في أدائهم للامتحان اذ أنهن لا يحرصن على مواكبة أبنائهن خلال فترة الامتحانات كما يجب أن يكون، ولذا يجد الأطفال خاصة صعوبة في فترة الامتحان وخاصة مرحلة أداء الامتحان فكلما كان لديهم ضغط وقلق كلما وجدوا صعوبة في استدعاء المعلومات اللازمة للإجابة على الامتحان بشكل سهل لا يستدعي كل هذا القلق، إذ يكثر عدد الشكاوي العضوية خاصة الصداع والاحساس بالإنهاك مع صعوبات في التركيز والخوف من الفشل في الامتحان أو من عدم التفوق والحصول على معدل مرتفع .

ويرى (ليندا دافيدوف ،1983،499) أن القلق الزائد لدى الفرد قد يجد صعوبة في استقبال المعلومات ويقلل من تنظيم المادة عند التعامل مع المعلومات.

3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

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

تنص الفرضية الثالثة في الدراسة الحالية على:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

جدول (22): النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق انتظار نتيجة الامتحان

النمط أ	البعد 3	النمط أ	البعد 3
01	18	13	17
02	13	14	13
03	16	15	16
04	14	16	21
05	18	17	27
06	17	18	31
07	21	19	29
08	17	20	33
09	15	21	48
10	16	22	50
11	20	23	47
12	19		

النمط ب	البعد 3	النمط ب	البعد 3
01	20	11	47
02	34	12	44
03	39	13	52
04	40	14	46
05	49	15	43
06	51	16	44
07	43	17	49
08	49	18	51
09	50	19	45
10	45		

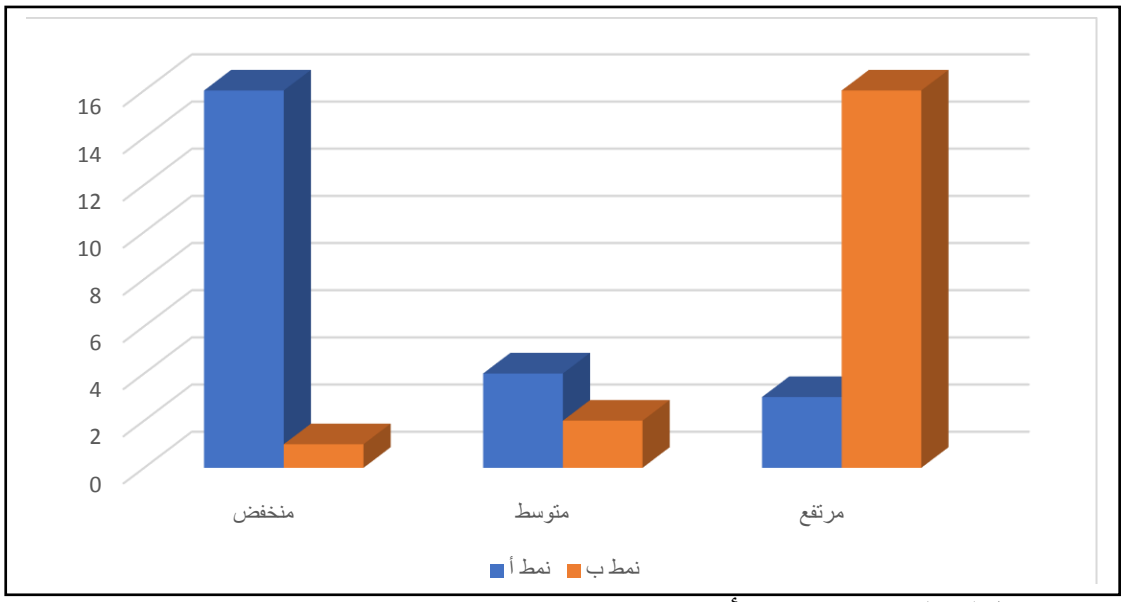
يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها لدى أفراد العينة نمط(أ) في مقياس قلق انتظار نتيجة للامتحان هي الدرجة (13)، والتي حصل عليها الفردان رقم(2،14), فيما تبلغ أعلى درجة تم الحصول عليها (50) والتي حصل عليها الطفل رقم (22), بينما أقل درجة حصل عليها أفراد العينة نمط (ب) في قلق انتظار نتيجة الامتحان هي (20)والتي حصل عليها الفرد رقم (01)بينما أعلى درجة تم الحصول عليها هي (52) والتي حصل عليها الفرد رقم(13).

جدول (23): تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق انتظار نتيجة للامتحان

قلق انتظار نتيجة الامتحان		أبناء أمهات نمط أ		أبناء الأمهات نمط ب	
المستوى	المجال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
المنخفض	من (11) إلى (25)	16	(% 38.09)	01	(%2.38)
المتوسط	من (26) إلى (40)	04	(% 9.52)	02	(% 4.76)
المرتفع	من (41) إلى (55)	03	(% 7.14)	16	(% 38.09)
المجموع	من (11) إلى (55)	23	(% 100)	19	(% 100)
المج الكلي	/	**42**			

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي) الذين أمهاتهم من نمط أ الذين حصلوا على درجات (04أفراد) على درجات متوسطة أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات مرتفعة فقد حصل عليها (03أفراد)، بينما حصل أغلب أفراد العينة على درجات منخفضة في هذا المقياس (16فردا).

أما بالنسبة للتلاميذ الذين أمهاتهم نمط ب فقد حصل أغلب أفراد العينة على درجات مرتفعة (16 فردا)، والذين حصلوا على درجات متوسطة (02 أفراد) أما الدرجات المنخفضة فقد حصل عليها فرد واحد(01). والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل(07):تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق انتظار نتيجة الامتحان

وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار " ت" لدلالة الفروق في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم ذوات نمط أ، ومتوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم نمط ب:

جدول (24): دلالة الفرق في قلق انتظار نتيجة الامتحان حسب متغير نمط الشخصية

قلق انتظار نتيجة الامتحان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
أمهات نمط أ	23	23.30	11.33	4.504	0.040	6.993	0.000	دالة
أمهات نمط ب	19	44.47	7.40					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (6.993)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

كما يتبين من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للأفراد الذين أمهاتهم نمط ب أكبر من المتوسط الحسابي للأفراد الذين أمهاتهم نمط أ والفرق بينمها يساوي(21.10)، إذن الفرق بينهما دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائيا في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين متوسط درجات الأفرادالذين أمهاتهم (نمط أ) ومتوسط درجاتالأفراد الذين أمهاتهم (نمط ب) . لصالح الأفراد الذين أمهاتهم نمط ب.

- ✓ **وبالتالي تحققت الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية.**

- **مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب)، من المتوقع أن جل التلاميذ يصابون بقلق انتظار نتيجة الامتحان ويصبح لديهم هاجس كبير حتى استظهار النتيجة ومن المؤكد ان تلاميذ السنة الخامسة هم يعتبرون في مرحلة انتقالية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة، وهذا ما يزيد التوتر والقلق لديهم عند انتظار النتيجة في ظل التهديد والوعيد الذي ينتظره من الأم أيضا مما يزيد من ارتفاع القلق لديه بصورة عالية.

4-عرض نتائج الفرضية العامة:

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

تنص الفرضية العامة في الدراسة الحالية على:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان (الكلي) بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب).

جدول (25) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في قلق الامتحان الكلي

النمط أ	قلق الامتحان الكلي
1	52
2	48
3	47
4	41
5	50
6	54
7	53
8	48
9	57
10	50
11	53
12	65
13	62
14	56
15	77
16	87
17	86
18	88
19	94
20	108
21	123
22	139
23	137

النمط ب	قلق الامتحان الكلي
1	62
2	89
3	93
4	117
5	109
6	117
7	131
8	136
9	126
10	143
11	145
12	141
13	149
14	143
15	142
16	141
17	150
18	150
19	140

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها لدى أفراد العينة الذين أمهاتهم نمط(أ) في مقياس قلق لامتحان الكلي هي الدرجة (41)، والتي حصل عليها الفردان رقم(4), فيما تبلغ أعلى درجة تم الحصول عليها (139) والتي حصل عليها التلميذ رقم (22), بينما أقل درجة حصل عليها أفراد العينة الذين أمهاتهم نمط (ب) في قلق

الامتحان الكلي هي (62)والتي حصل عليها الفرد رقم (01) بينما أعلى درجة تم الحصول عليها هي (150) والتي حصل عليها الفرد رقم(17،18).

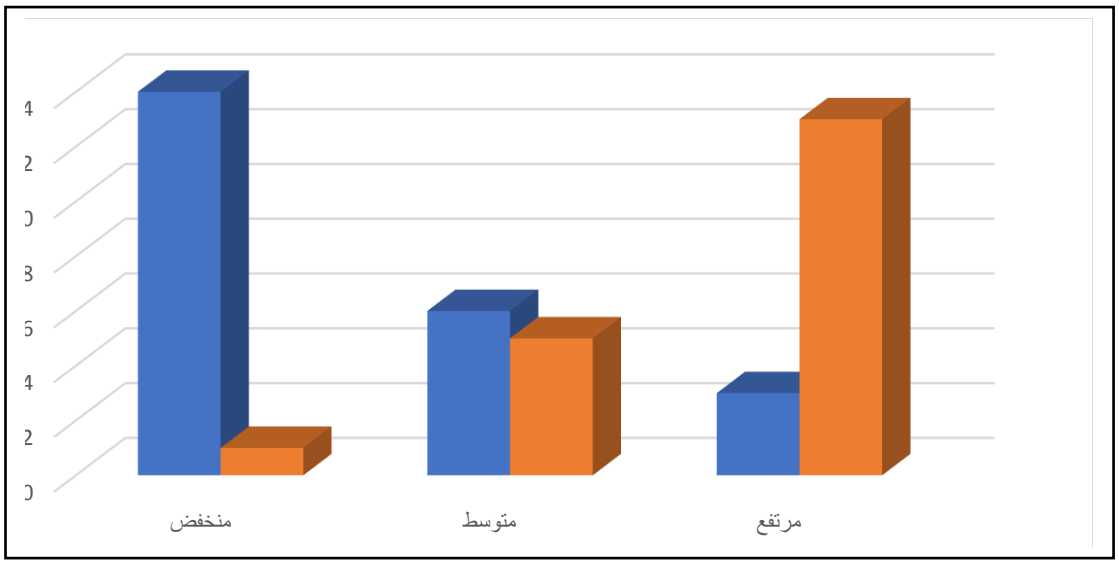
جدول (26): تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق للامتحان

قلق الامتحان		أبناء الأمهات نمط أ		أبناء الأمهات نمط ب	
المستوى	المجال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
المنخفض	من (11) إلى (25)	14	(% 33.33)	01	(%2.38)
المتوسط	من (26) إلى (40)	6	(% 14.28)	5	(% 11.90)
المرتفع	من (41) إلى (55)	03	(% 7.14)	13	(% 30.95)
المجموع	من (11) إلى (55)	23	(% 100)	19	(% 100)
المج الكلي	/	42			

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي) الذين أمهاتهم نمط أ الذين حصلوا على درجات (06أفراد) على درجات متوسطة أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات مرتفعة فقد حصل عليها (03أفراد)، بينما حصل أغلب أفراد العينة على درجات منخفضة في هذا المقياس (14فردا).

أما بالنسبة للتلاميذ الذين أمهاتهم نمط ب فقد حصل أغلب أفراد العينة على درجات مرتفعة (13 فردا)، والذين حصلوا على درجات متوسطة (05 أفراد) أما الدرجات المنخفضة فقد حصل عليها فرد واحد(01).

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (08): تصنيف نتائج أفراد العينة حسب مستويات بعد قلق الامتحان

وللتأكد من دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين، يتم في ما يلي عرض نتائج حساب اختبار " ت" لدلالة الفروق في قلق الامتحان الكلي بين متوسط درجات الأفراد الذين أمهاتهم نمط أ، ومتوسط درجات الأفرادالذين أمهاتهم نمط ب:

جدول (27) دلالة الفرق في قلق الامتحان الكلي حسب متغير نمط شخصية الأم.

قلق الامتحان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
نمط الأمهات أ	23	72.82	29.82	1.447	0.236	6.431	0.000	دالة
نمط الأمهات ب	19	127.57	24.27					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (6.431)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

كما يتبين من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للأفرادالذين أمهاتهم ذوات النمط ب أكبر من المتوسط الحسابي للأفراد الذين أمهاتهم النمط أ والفرق بينهما يساوي(54.75)، اذن الفرق بينهما دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أنه يوجد فرق دال إحصائيا في قلق الامتحان بين متوسط درجات الأفراد الذين أمهاتهم (نمط أ) ومتوسط درجات الأفراد الذين أمهاتهم (نمط ب) . لصالح الأفراد الذين أمهاتهم النمط ب.

✓ **وبالتالي تحققت الفرضية العامة في الدراسة الحالية.**

- **مناقشة وتفسير الفرضية العامة:**

تنص الفرضية العامة على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان (الكلي) بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب متغير نمط شخصية أمهاتهم (أ / ب). وقد توافقت مع دراسة فايزة بوترة والزهرة الأسود(2020) التي توصلت إلى أن درجة القلق مرتفعة لدى طلبة البكالوريا. كما أكدت دراسة مودي(Moody 2007) إلى وجود علاقة بين نمط الشخصية وطريقة التعامل مع المشكلات، وبما أن الامتحانات تعتبر لدى تلاميذ السنة الخامسة مشكلا وهاجسا كبيرا خاصة في ظل هاته الاقتراحات الوزارية التي تتمثل في طريقة

تقييم المكتسبات والتي يجريها تلميذ سنة خامسة ابتدائي كل شهر اذن كيف لا يصاب هذا التلميذ بقلق الامتحان، وأيضا مسؤولية الأمهات اتجاه ابنائهم ففي ظل المسؤوليات البيت وتربية الأطفال توكل لهم أيضا مهمة تدريس أبنائهم في البيت حتى يستطيع ابنها مواكبة رفقائه واجتياز تلك الامتحانات بنجاح كل هذا يؤثر على شخصية الأم فتصبح عصبية وقلقة أكثر من اللازم، وهذا بدوره طبعا يؤثر على الطفل وعلى قدراته.

أما دراسة أحمد وآخرون (2012) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة بين نمطي الشخصية (مفكر/وجداني، حاسم/ تلقائي)، ومجالات القدرة على حل المشكلات ككل. كما أشارت دراسة kemboi, et al (2016)التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين أنماط الشخصية واتخاذ القرارات لدى الطلبة، ويعتبر الامتحان من بين المشكلات التي يلزمها حلول واتخاذ قرارات تكون مفيدة .

خلاصة عامة:

تناولت الدراسة موضوع أثر نمط شخصية الأم على قلق الامتحان لدى أبنائها المتمدرسين بالطور الابتدائي,السنة الخامسة تحديدا بابتدائية الشهيد حرة بوبكر بالوادي.

تمت دراسة الموضوع بالاعتماد على المنهج الوصفي المقارن باستخدام مقياس أنماط الشخصية (أ– ب) لبن زروال فتيحة,ومقياس غربي عبد الناصر لقلق الامتحان,حيث تم توزيعهم على عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي,بلغ عددهم42 تلميذا وتلميذة اختيروا بطريقة قصدية, وبالاعتماد على النتائج التي تحصلنا عليها تم حساب الخصائص السيكومترية للأدوات, وتم التحقق من صدق وثبات المقياسين بالتالي فهما صالحين للتطبيق على عينة الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة تعزى لنمط شخصية أمهاتهم (أ–ب)لصالح النمط ب.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية دالة في قلق أداء الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة تعزى لنمط شخصية أمهاتهم (أ– ب) لصالح نمط ب.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق انتظار نتيجة الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة تعزى لنمط شخصية أمهاتهم (أ- ب)

❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في القلق العام للامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة تعزى لنمط شخصية أمهاتهم (أ-ب).

الاقتراحات:

من خلال ما تم عرضه في الدراسة والنتائج المتحصل عليها يمكننا وضع جملة من الاقتراحات التالية:

- إجراء بحوث تتناول أنماط الشخصية لدى الأمهات وربطها بمفاهيم اخرى مثل: الذكاء, التحصيل الدراسي, تقدير الذات, الثقة بالنفس.. لدى أبنائهن.
- اجراء بحوث مماثلة للبحث الحالي على شرائح اخرى كالمراهقين,وكذلك في بيئات اخرى

التوصيات:

في ضوء الدراسة الحالية نوصي بما يلي:

- توعية الأمهات بكيفية التكفل والدعم النفسي لأبنائهم أثناء فترة الامتحانات.
- إعادة النظر في البرامج الدراسية, بما يتواءم مع المرحلة العمرية للتلاميذ, ومراجعة طرق التقييم والامتحانات.
- الاهتمام بتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قصد التخفيف من حدة القلق لديهم وزرع الثقة بالنفس.
- ينبغي التعاون بين الأسرة والمدرسة قصد توفير ظروف مناسبة للتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان المرتفع.
- بناء برامج ارشادية حول نمط الشخصية للأمهات وأثرها على الأطفال
- ضرورة تفعيل دور مستشار التوجيه الارشاد, وكذا الاخصائي النفسي في الطور الابتدائي, للقيام بعملية التكفل النفسي بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان المرتفع بالتعاون مع الأمهات.

- اجراء دورات تكوينية وتدريبية للاخصائيين النفسيين ومستشاري التوجيه حول التقنيات الحديثة في مجال التكفل بحالات قلق الامتحان.
- تكثيف مستشار التوجيه من الحصص الاعلامية للأمهات, قصد توعيتهم بطرق التعامل مع أبنائهم, وتغيير صورة الامتحان الخاطئة في أذهان الأمهات والأبناء على حد سواء.
- ضرورة رفع مستوى إدراك الوالدين والأمهات خصوصا بدورهم المهم في تشكيل سلوك الأبناء, وقيمهم, واتجاهاتهم,ومخاوفهم من خلال تنظيم دورات توعوية.
- العمل على زيادة وعي الأمهات وتعريفهم بأنماط الشخصيات لديهم وتأثيرها على كفاءة أبنائهم الشخصية, وذلك من خلال عقد الندوات وورش العمل.
- العمل على توثيق الصلة بين المدرسة والبيت حتى يتسنى لأولياء الأمورالالتقاء بالأساتذة والتعرف على أحوال أبنائهم ومستوياتهم التعليمية.
- العمل على تضمين الخطط الدراسية برامج تدريبية ومعلومات تتناول أنماط الشخصية وخصائصها وتطبيق هده البرامج بشكل عملي يعمل على إكساب الطلبة خصائص إيجابية تساعدهم في مواجهة مشكلات الحياة

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع والمصادر

ابراهيم, عبد الستار (2002). *القلق قيود من الوهم* . مصر :مكتبة أنجلو المصرية.

إبراهيم, عبد الستار(2000).العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث (أساليبه وميادين تطبيقه).مصر:الدار العربية للنشر.

أبو الفداء, محمد عزت محمد (1998). *عالج نفسك من القلق والتوتر*. القاهرة : دار النصر للطباعة الاسلامية.

أبو عزب, نائل إبراهيم (2008). *فعالية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية*.(رسالة لنيل شهادة الماجستير). الجامعة الاسلامية. غزة الصامدة. فلسطين الحرة.

أبو فودة, حنان عبد الله (2011). *العلاقة بينقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى الطلبة*. (دراسة مكملة للحصول على درجة الماجستير تخصص الارشاد النفسي والتربوي). جامعة عمان العربية. الأردن.

الأحمدي, يحي (2002).علم النفس الفروق الفردية. القاهرة: دار الاحمدي للنشر.

إسماعيل, سميحة عبد الفتاح.(1994).*أثر ممارسة أنماط من الانشطة الرياضية على القلق كحالة وسمة*. المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد 9, القاهرة.

اكتشف شخصيتك الفريدة . مدونة أبو هارون. www.5eregen.blogpot.com

أل ليهي, روبرت (2010). ترجمة: منتديات مجلة الابتسامة.*علاج القلق(سبع خطوات لمنع القلق من إعاقة حياتك)*. ط2 . المملكة العربية السعودية:مكتبة جرير.

ألبرت, كارل. ترجمة:حسين حمزة. (2014).*أنماط الشخصية(أسرار وخفايا)*. ط1. الأردن:دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

انتصار, عبد القادر وصالح محمد.(2016).الذكاء الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية.*المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*. 2(4). مصر: جامعة المنصورة.

بن زروال, فتيحة (2008) .*أنماط الضخصية وعلاقتها بالاجهاد* (المستوى, الأعراض, المصادر, واستراتيجيات المواجهة). أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس. جامعة منتوري . قسنطينة.الجزائر.

بن يونس, هند و زوايمية ومنال (2022). *سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب*. مذكرةمكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. جامعة 8 ماي 1945 قالمة. الجزائر.

بوترة, فايزة والزهرة الأسود(2020).*قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية بمتقنة كركوبية خليفة الرباح الوادي*. مخبر علم النفس العصبي والمعرفي والاجتماعي جامعة الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربوية

بولغيتي, رقية وعائشة دليمي(2022). *قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ طور الثالث ثانوي*. (مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماسترفي علم النفس تخصص علم النفس المدرسي). الجزائر: جامعة أدرار.

الجبور, آمال ضيف الله (2012).*أنماط الشخصية لدى المشرفين التربويين وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى معلمي مدارس مديرية التربية والتعليم*. (مذكرة مكملى لنيل شهادة الماجستير في الادارة التربوية).السعودية.

حداد, حسن.*الأنماط الشخصية* . مجلة البرمجة اللغوية العصبية.

حسنين, ألاء أكرم (2017).*مستوى التنافر المعرفي وعلاقته بأنماط الشخصية لدى المراهقين في منطقة عبلين*. (مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير تخصص الارشاد النفسي والتربوي). جامعة عمان. الأردن.

الخزيمي, ياسر بن بدر(2018). *الشخصية القوية* .ط2. السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

داهم, أحمد محمد فالح (2017).*أثر نمط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لدى الطلبة. مجلة الرواق*. العدد09 .الجزائر.

دافيدوف, ليندا (1983). *مدخل علم النفس* "ترجمة: محمد عمر ونجيب الفونس وسيد الطواب. مراجعة فؤاد أبو حطب. ط2. القاهرة: دار ماكجر وهيل للنشر.

دودي, إيمان (2018). *أثر السيادة الدماغية على التفكير الابداعي وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي*. (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية) . جامعة حمة لخضر الوادي. الجزائر.

ربايعة, هشام عبد الحافظ(2018). *المرونة النفسية وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلبة الجامعة الأردنية*.(رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي). جامعة اليرموك. الأردن.

ربيع, محمد شحاته (2013). علم النفس الشخصية. ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

زهران, محمد حامد (2000). *الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية*.مصر :دار الكتب.

سايحي, سليمة (2012). قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ. *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*. العدد 7. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر.

سرحان, وليد و د.عدنان التكريتي و د.محمد حباشنة (2014). *سلوكيات (4) القلق* . ط3. عمان: مكتبة طريق العلم .دار محدلاوي للنشر.

سعود, عمر وأحمد سيد أحمد (2020). *أنماط الشخصية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من المعلمين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية*.(رسالة ماجستير).جامعة المنوفية. مصر.

سفيان, نبيل (2004).*المختصر في الشخصية والارشاد النفسي*. القاهرة:ايتراك للنشر والتوزيع.

السلوم, عبد الحكيم(2000).معنى الشخصية وخصائصها. مجلة النبأ . العدد 54.

السنابطي, السيد مصطفى وعمر اسماعيل علي وأحلام عقباوي (2009). *دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الامتحان ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية* .1-58.

سيجموند, فرويد (1989). ترجمة محمد عثمان نجاتي (2004).الكف والعرض والقلق , بيروت:دار الشروق.

السيد بكر, نيفين عبد الرحمان محمد(2014). *فاعلية برنامج معرفي سلوكي فيخفض قلق الاختبار و أثره في تحسن بعض مهارات الاستذكار والتحصيل الاكاديمي لدى طلاب الثانوية العامة بأسيوط*,. دراسة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية . جامعة أسيوط . مصر.

سيسبان, فاطمة الزهراء(2019). *قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي*. مجلة التنمية البشرية . 6(4).مستغانم: جامعة عبد الحميد بن باديس.

السيسي, شعبان علي (2010).*علم النفس:أسس السلوك الانساني*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الجديد.

الشامي, حمدان ممدوح (2014). *كيف تتغلب على قلق الامتحانات*. جامعة الملك فيصل.السعودية.

الشربيني, لطفي عبد العزيز. *كيف تتغلب على القلق (المشكلة والحل)*. لبنان:دار النهضة العربية للطباعة والنشر .

الشريفين, أحمد عبد الله ونضال كمال الشريفين ومي كامل الدقس (2018). *بناء مقياس لأنماط الشخصية لدى الطلبة الجامعيين وفق نظرية يونغ*. مجلة العلوم التربوية والنفسية.19(04). جامعة اليرموك. 315-354

شكري, أحمد (1988). *قلق الامتحان في الرياضيات وعلاقته ببعض السمات النفسية والشخصية و المعرفية لدى عينة من الطلاب الخليجيين الجدد*. المجلة العربية للعلوم الانسانية.

الشمالي, نضال عبد اللطيف(2015). *العوامل الخمسة للشخصية وعلاقتها بالاكتئاب لدى المرضى المترددين على مركز غزة المجتمعي*. (اطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص الصحة النفسية والمجتمعية). الجامعة الاسلامية غزة الجريحة.فلسطين.

صالح, مأمون (2008). *الشخصية : بناؤها , تكوينها , اضطراباتها* . عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع.

صالح, عبد الرحمان إسماعيل (1994). قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والعمر لدى طلبة المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الاردنية. الأردن.

صالح,عبد الرحمان إسماعيل عبد الرحمان (1994).بقلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والعمر لدى طلبة الثانوية. رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي. جامعة الزرقاء. الأردن.

صفر, شيماء نجم (2013). *تشظي الذات وتحليل الشخصية وعلاقتها بالكرب النفسي*. ط1. مصر: المكتب الجامعي الحديث

الصفطي, مصطفى محمد (1995). *علاقة قلق الامتحان بدافعية الانجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية العامة*. مجلة دراسات نفسية . 5(1).مصر .

ضياف, زين الدين و بوعلافة فاطمة الزهراء (2020). *قلق الامتحان لدى الطالب الجامعي واستراتيجيات المواجهة*. مركز اليقظة البيداغوجية . المسيلة . الجزائر.

عباس, رنا محمد سعيد (1995). *أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي*. (رسالة ماجستير). جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

عبد الحاكم, فطيمة الزهراء (2013).الضغط النفسي لدى الشخصية النرجسية.(رسالة ماجستير تخصص اضطرابات الشخصية). جامعة سعيدة. الجزائر.

عبد الصاحب, منتهى مطشر(2011). *أنماط الشخصية وفق نظرية الانيكرام والقيم والذكاء الاجتماعي*. ط1. الأردن:دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عبيد, خديجة ومناعي مفيدة وجلول نصيرة (2014).*علاقة الأفكار اللاعقلانية بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي*. (شهادة مكملة لنيل شهادة الماستر) . جامعة حمة لخضر بالوادي. الجزائر.

عثمان, فاروق السيد (2001).*القلق وإدارة الضغوط النفسية*.القاهرة:دار الفكر العربي

العجمي, مها محمد(1996).*العلاقة بين قلق الاختبار و التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية*.كلية التربية بالأحساء. المملكة العربية السعودية.

عربية, مروة و حابس ومريم(2016). *قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي*. (مذكرة ماستر تخصص علم النفس الاجتماعي).جامعة 8 ماي 1945 قالمة.الجزائر.

العزاوي, رحيم يونس (2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي*.ط1.العراق:دار دجلة

علي. محمد وغربي العربي(2018). *قلق الامتحان وعلاقته بتقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي*. مجلة التنمية البشرية. العدد 10.

عمر, محمد (2006) . *كيف تصبح مبدعا* . ط1 . الاسكندرية:المركز العلمي لتبسيط العلوم.

عموري, إيمان و العابد شيماء (2016).*علاقة قلق الامتحان بالانجاز لدى طلاب ثانية علوم تربية* . (مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه). جامعة حمة لخضر– الوادي–. الجزائر.

عيسات, مريم و واكلي بديعة آيت مجبر (2021). *نمط الشخصية(أ)و نمط الشخصية (ب)وعلاقتهما بالضغط النفسي لدى المدربين*.مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية. 11(2).495-518.

غربي,عبد الناصر (2015).*فاعلية برنامج ارشادي في ضوء نظرية " ألبرت إليس " العقلانية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي*. (رسالة دكتوراه).كلية العلوم الاجتماعية والانسانية. جامعة ورقلة.

غنايم, ملاك حسن (2017).*أنماط الشخصية وفق ندى نظرية يونج كمتنبئات في القدرة على حل المشكلات*..جامعة اليرموك . أربد. الأردن.

قطرون, خيرة (2017).*أنماط الشخصية وعلاقتها باستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية*. (أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية). جامعة حمة لخضر .الوادي. الجزائر.

القمش, مصطفى نوري والمعايطة خليل عبد الرحمان (2007). الاضطرابات السلوكية والانفعالية .عمان:دار المسيرة.ط2.

كامل, أحمد سهيل (2010). *سيكولوجة الشخصية*.الرياض: دار الزهراء.

كويليام, سوزان (2004).*الدوافع المحركة للبشر* (الدليل الكامل لانماط الشخصية) . ط1. السعودية: مكتبة جرير.

لكحل, ناهد وفرحات أصالة (2022). *أنماط الشخصية وعلاقتها بأساليب التفكير لدى المراهق*. (مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس العيادي,جامعة 8 ماي 1945) . قالمة الجزائر.

لورانس, أ.برافين(2003 أ). ترجمة السيد عبد الحليم محمد و أيمن محمد عامر و محمد يحي الرخاوي و مراجعة عبد الحليم محمد السيد.(2010). *علم الشخصية* . الجزء 1. مصر: المركز القومي للترجمة.

لورانس, أ.برافين (2003 ب). ترجمة السيد عبد الحليم محمد و أيمن محمد عامر و محمد يحي الرخاوي و مراجعة عبد الحليم محمد السيد.(2010). *علم الشخصية* . الجزء 1. مصر: المركز القومي للترجمة

لوري, دون ترجمة: حمزة حسين(2014). *تحليل الشخصية* . ط1. الأردن: دار كنوز المعرفة.

ماهر, أحمد(2003) . *السلوك التنظيمي*. الاسكندرية: الدار الجامعية.

مجيد, سوسن شاكر(2015). *اضطرابات الشخصية (أنماطها – قياسها)*. عمان:دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عقوني, محمد (2023). *كيف تجتاز الامتحان بنجاح*.

محمود, عصام (2001). *ديناميات السلوك الانساني واستراتيجيات ضبطه وتعديله*.عمان: منشورات جامعة فيلادلفيا.

مرسي, كمال ابراهيم(1992). *علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدرسة الثانوية*. مجلة كلية التربية جامعة الملك بن سعود.4. 159-176.

مركز ديبونو لتعليم التفكير (2017). *اختبار أنماط الشخصية لمايرز وبريجرز*.ط1. الأردن:مركز ديبونو لتعليم التفكير.

مركز ديبونو لتعليم التفكير (2017), *اختبارات ومقاييس القلق* . ط1. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

معمرية, بشير (2007).*القياس النفسي في ارشاد والصحة النفسية*.الجزائر:الأندلس للخدمات الجامعية.

ملحم, سامي محمد (2002).*مناهج البحث في التربية وعلم النفس*.الأردن:دار المسيرة للطباعة والنشر.

ملحم, سامي محمد (2009).*أساسيات علم النفس* . ط1 . عمان:دار المسيرة.

نبيل. محمد زايد.(2003).*الدافعية والتعلم* . ط1. القاهرة : مكتبة النهضة.

وافي, حزم عبد الواحد.(1994). *قلق الامتحان و أثره على سمات شخصية الشباب*. بحث مقدم من مدرس الصحة النفسية. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية. 5(16).11-38. مصر.

الودعان, محمد بن فهد بن ابراهيم (2008). *كيف تتخلص من القلق*. الرياض. السعودية.

يونس, محمد بني.(2009). *مبادئ علم النفس*.الأردن:دار الشروق للنشر والتوزيع.

الرخاوي, يحي ومراجعة عبد الحليم محمد السيد (2010). *علم الشخصية* . الجزء 2. مصر: المركز القومي للترجمة.

Ahmed, A., Hasnain, N. & Venlatesan, M. (2012). Decision Making of Problems Solving in Relation to Personality Types and Cognitive Styles of Business Student. IUP Journal Management Research, 5(2).

Eysenck, H. (1960). The structure of human personality. London Methuen, 2nd. Ed . Festinger, L., & Carlsmith, M. (1959). Cognitive consequences of forced compliance. Journal of

Abnormal and Social Psychology, 58, PP: 203 – 210

Kemboi, R., Kindiki, N. & Misigo, B. (2016). Relationship between Personality Types and Career Choices of Undergraduate Students: A 77 Case of Moi University, Kenya. Journal of Education and Practice, 17(3), 102- 112.

- www.Fiseb.com

الملاحق

الملحق (1): مقياس أنماط الشخصية (أ/ ب):

عزيزتي الأم إليك مجموعة من الصفات, الرجاء منك أن تحدي إلى أي مدى تنطبق كل واحدة منها على شخصيتك, وذلك بوضع دائرة حول الدرجة التي تناسبك .

ملاحظة : يتم اختيار درجة واحدة فقط لكل سؤال : **" أبدا"** أو **" نادرا"** أو **" أحيانا "** أو **" غالبا "** أو **"دائما"**

	الصفـــــــــات	أبدا (1)	نادرا (2)	أحيانا (3)	غالبا (4)	دائما (5)
01	أميل إلى انجاز أكثر من عمل في نفس الوقت	1	2	3	4	5
02	أضع لنفسي أهدافا كثيرة حتى ولو كان الوقت قليلا	1	2	3	4	5
03	أحب أن أنجز أكبر عدد من الأعمال في أقصر وقت ممكن	1	2	3	4	5
04	أميل للتكلم بسرعة	1	2	3	4	5
05	لا املك وقتا للراحة	1	2	3	4	5
06	عندما انهي عملي أفكر مباشرة في العمل الذي يليه	1	2	3	4	5
07	أقترح أن تقيم الأعمال على أساس السرعة في انجازها	1	2	3	4	5
08	يزعجني عدم الانتهاء من الاعمال في وقتها المحدد	1	2	3	4	5
09	لا أرضى عما انجزه من اعمال	1	2	3	4	5
10	يكون أدائي أفضل في المواقف الضاغطة	1	2	3	4	5
11	لو قام كل شخص بعمله على اكمل وجه ستكون حياتي اسهل	1	2	3	4	5
12	أحب أن أضع الكثير من الأهداف	1	2	3	4	5
13	أنزعج من الأشخاص غير المنظمين	1	2	3	4	5
14	أحب أن أضع لنفسي أهدافا كثيرة	1	2	3	4	5
15	أقيم حياتي على أساس الانجازات التي أحققها	1	2	3	4	5
16	يتعبني عدم تحقيق أهدافي أكثر من العمل الكثير	1	2	3	4	5
17	يزعجني الذين لا يعرفون ما يريدونه	1	2	3	4	5
18	أحب تحدي الآخرين	1	2	3	4	5
19	أفضل الألعاب التي فيها فائز وخاسر	1	2	3	4	5
20	أحب المنافسة	1	2	3	4	5
21	أحب أن أضع لنفسي تحديات	1	2	3	4	5
22	تهمني الترقية في عملي لأني أستحقها	1	2	3	4	5
23	أرى أني الأجدر بتحمل المسؤوليات	1	2	3	4	5
24	يصعب علي العمل مع فريق غير فعال	1	2	3	4	5
25	لتحقيق الهدف لابد من السيطرة على الفريق	1	2	3	4	5
26	أؤمن بفكرة البقاء للأصلح (الأكثر فعالية)	1	2	3	4	5
27	كلما كنت صارما كلما كان فريق عملي فعالا	1	2	3	4	5
28	عندما أغضب أميل للتعبير عن غضبي	1	2	3	4	5
29	عندما أنزعج من شيء يظهر ذلك علي بوضوح	1	2	3	4	5
30	أعبر عن رأيي بصراحة كبيرة	1	2	3	4	5
31	عندما أتكلم أستخدم الحركات (اليدين , الوجه...)	1	2	3	4	5
32	يعرف من يتعامل معي متى أكون غاضبا أو هادئا	1	2	3	4	5
33	يمكن ملاحظة علامات الحزن أو الفرحة علي بسهولة	1	2	3	4	5
		أبدا (0)	**نادرا** (1)	أحيانا (2)	غالبا (3)	دائما (4)
34	أستجيب للأحداث فور حدوثها ولا أفكر فيها بعد ذلك	0	1	2	3	4

35	عندما أتحمس يمكن ملاحظة علامات ذلك بسهولة	0	1	2	3	4
36	يريحني التعبير الخارجي عن مشاعري	0	1	2	3	4
37	أتجنب الدخول في صراع و لو بالتنازل عن حقي	0	1	2	3	4
38	أعتقد أن مواهبي قليلة	0	1	2	3	4
39	أرى أني غير قادرة على تحقيق الأهداف الكبيرة لذلك لا أسعى إليها	0	1	2	3	4
40	أفضل الحياة اليومية التي اعتدت عليها أكثر من التغيير	0	1	2	3	4
41	تنقصني الثقة الكافية بالنفس لمواجهة الآخرين	0	1	2	3	4
42	أرى أن النجاح صعب جدا علي يحتاج إلى توفر أمور كثيرة	0	1	2	3	4
43	هناك مناصب كثيرة لا أستطيع حتى مجرد التفكير في الوصول إليها لصعوبتها	0	1	2	3	4
44	أتساهل مع الآخرين حتى لا أدخل في صراعات معهم	0	1	2	3	4
45	طموحي قليل لأني غير قادر على إنجاز الكثير	0	1	2	3	4
46	يصعب علي التعبير عن الغضب	0	1	2	3	4
47	أميل إلى الهدوء	0	1	2	3	4
48	يرى الآخرون أني ميال للهدوء	0	1	2	3	4
49	أفضل أن لا أفصح عن مشاعري	0	1	2	3	4
50	أعتقد أن التحدث عن المشاعر دليل على ضعف يمكن أن يستخدم ضدي من طرف الآخرين	0	1	2	3	4
51	أرى أن إظهار الفرد لتوتره أمر غير لائق	0	1	2	3	4
52	يمكنني تحمل العمل تحت ضغط الوقت	0	1	2	3	4
53	يزعجني العمل تحت ضغط الوقت	0	1	2	3	4

الملحق(02): مقياس قلق الامتحان

تقديم المقياس:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي (بعد)	
التصنيف	**الدرجة**
مستوى قلق الامتحان المنخفض	من 11 إلى 25 درجة
مستوى قلق الامتحان المتوسط	من 26 إلى 40 درجة
مستوى قلق الامتحان المرتفع	من 41 إلى 55 درجة

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

د/ غربي عبد الناصر

جامعة الوادي– الجزائر

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

الملحق(03): نتائج الدراسة الاستطلاعية :

نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00004 VAR00007 VAR00010 VAR00013 VAR00016
VAR00019 VAR00022 VAR00025 VAR00028 VAR00031
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	48	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	48	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.852	11

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00002 VAR00005 VAR00008 VAR00011 VAR00014 VAR00017
VAR00020 VAR00023 VAR00026 VAR00029 VAR00032
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	48	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	48	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.842	11

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00003 VAR00006 VAR00009 VAR00012 VAR00015 VAR00018
VAR00021 VAR00024 VAR00027 VAR00030 VAR00033
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	48	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	48	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.845	11

نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011
VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023 VAR00025 VAR00027
VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010
VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026
VAR00028 VAR00030 VAR00032
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	48	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	48	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.903
		N of Items	17[a]
	Part 2	Value	.891
		N of Items	16[b]
	Total N of Items		33
Correlation Between Forms			.913
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.955
	Unequal Length		.955
Guttman Split-Half Coefficient			.954

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033.

b. The items are: VAR00033, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032.

نتائج الصدق التمييزي لمقياس قلق الامتحان

```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
T-TEST GROUPS=الفئة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=قلق.الامتحان
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الفئة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قلق.الامتحان	الدنيا	13	92.5385	19.52185	5.41439
	العليا	13	157.6923	4.30861	1.19499

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
قلق الامتحان.	Equal variances assumed	6.125	.021	-11.751	24	.000	-65.15385-	5.54469	-76.5975 2-	-53.71 017-
	Equal variances not assumed			-11.751 -	13.166	.000	-65.15385-	5.54469	-77.1170 6-	-53.19 063-

نتائج ثبات مقياس نمط الشخصية بطريقة ألفا كرونباخ

```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012
VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025
VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038
VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047 VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051
VAR00052 VAR00053
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	48	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	48	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.884	53

نتائج ثبات مقياس نمط الشخصية بطريقة التجزئة النصفية

```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet2 WINDOW=FRONT.
DATASET ACTIVATE DataSet1.
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023
VAR00025 VAR00027 VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00035 VAR00037 VAR00039 VAR00041 VAR00043 VAR00045 VAR00047 VAR00049
VAR00051 VAR00053 VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022
VAR00024 VAR00026 VAR00028 VAR00030 VAR00032 VAR00034 VAR00036 VAR00038 VAR00040 VAR00042 VAR00044 VAR00046 VAR00048
VAR00050 VAR00052
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	48	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	48	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.792
		N of Items	27[a]
	Part 2	Value	.771
		N of Items	26[b]
	Total N of Items		53
Correlation Between Forms			.860
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.925
	Unequal Length		.925
Guttman Split-Half Coefficient			.924

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053.

b. The items are: VAR00053, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046, VAR00048, VAR00050, VAR00052.

نتائج الصدق التمييزي لمقياس نمط الشخصية

```
DATASET ACTIVATE DataSet2.
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00001
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	13	141.5385	41.52432	11.51677
	2.00	13	236.4615	12.03201	3.33708

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	47.281	.000	-7.917-	24	.000	-94.92308-	11.99050	-119.67026-	-70.17589-
Equal variances not assumed			-7.917-	14.001	.000	-94.92308-	11.99050	-120.63999-	-69.20616-

النتائج التفصيلية لأفراد العينة على مقياس قلق الامتحان وابعاده الثلاثة للذين أمهاتهم النمط (أ)

النمط أ	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	قلق الامتحان الكلي
1	13	21	18	52
2	21	14	13	48
3	14	17	16	47
4	11	16	14	41
5	13	19	18	50
6	17	20	17	54
7	17	15	21	53
8	14	17	17	48
9	20	22	15	57
10	18	16	16	50
11	14	19	20	53
12	17	29	19	65
13	18	27	17	62
14	12	31	13	56
15	27	34	16	77
16	29	37	21	87
17	32	27	27	86
18	28	29	31	88
19	34	31	29	94
20	27	48	33	108
21	25	50	48	123
22	44	45	50	139
23	47	43	47	137

النتائج التفصيلية لأفراد العينة على مقياس قلق الامتحان وابعاده الثلاثة للذين أمهاتهم النمط (ب)

النمط ب	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	قلق الامتحان الكلي
1	23	19	20	62
2	33	22	34	89
3	37	17	39	93
4	35	38	44	117
5	29	31	49	109
6	37	29	51	117
7	49	39	43	131
8	50	37	49	136
9	43	33	50	126
10	51	47	45	143
11	46	52	47	145
12	48	49	44	141
13	53	44	52	149
14	51	46	46	143
15	49	50	43	142
16	50	47	44	141
17	53	48	49	150
18	47	52	51	150
19	49	46	45	140

نتائج حساب فرضيات الدراسة

T-TEST GROUPS=نمط.الشخصية(2 1)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=قلق.الاستعداد.للامتحان قلق.أداء .الامتحان قلق.انتظار .نتيجة.الامتحان قلق.الامتحان.الكلية

/CRITERIA=CI(.95).

T-Test

Group Statistics

	نمط.الشخصية	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قلق.الاستعداد.للامتحان	النمط أ	23	22.2609	9.96000	2.07680
	النمط ب	19	43.8421	8.82712	2.02508
قلق.أداء.الامتحان	النمط أ	23	27.2609	11.14050	2.32295
	النمط ب	19	39.2632	11.22419	2.57501
قلق.انتظار.نتيجة.الامتحان	النمط أ	23	23.3043	11.33552	2.36362
	النمط ب	19	44.4737	7.40397	1.69859
قلق.الامتحان.الكلية	النمط أ	23	72.8261	29.82015	6.21793
	النمط ب	19	127.5789	24.27233	5.56846

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
قلق الاستعداد للامتحان	Equal variances assumed	.191	.664	-7.353-	40	.000	-21.58124-	2.93492	-27.51293-	-15.64954-
	Equal variances not assumed			-7.440-	39.775	.000	-21.58124-	2.90070	-27.44480-	-15.71767-
أداء قلق الامتحان	Equal variances assumed	.014	.905	-3.463-	40	.001	-12.00229-	3.46543	-19.00619-	-4.99839-
	Equal variances not assumed			-3.461-	38.407	.001	-12.00229-	3.46796	-19.02037-	-4.98420-
انتظار قلق نتيجة الامتحان	Equal variances assumed	4.504	.040	-6.993-	40	.000	-21.16934-	3.02707	-27.28726-	-15.05141-
	Equal variances not assumed			-7.273-	38.154	.000	-21.16934-	2.91065	-27.06086-	-15.27781-
قلق الامتحان الكلية	Equal variances assumed	1.447	.236	-6.431-	40	.000	-54.75286-	8.51386	-71.96002-	-37.54570-
	Equal variances not assumed			-6.560-	39.996	.000	-54.75286-	8.34688	-71.62258-	-37.88314-