جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص تحليل معطيات الكمية والكيفية

الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان لسارسون لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بثانوية مقاطعة عشعاشة – مستغانم -

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب (ة): زياني محمد

أمام لجنة المناقشة:

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
أ. بورزق يوسف	أستاذ: مساعد (أ)	رئيسا
د. بلكرد محمد	أستاذ: مساعد (ب)	مشرفا ومقررا
د. قوعيش مغنية	أستاذ: محاضرة (ب)	مناقشا

تاريخ الايداع: 2018/07/04

السنة الجامعية 2017- 2018

الإهداء

إلى بهجة روحي إلى أحلى من لذكرهما يعشق قلبي بكل حب وإجلال

إلى أغلى الوالدين إلى من حبهما ومض قلبي

إلى أحلى شمس تشرق في أفقي

إلى من كانت دعواتها سر نجاحي

إلى أمي الحبيبة

إلى كل أخواتي الذين عشت معهم حلاوة الدنيا ومرارتها تحت سقف واحد

إلى الكتاكيت الصغار الذي بضحكتهم تحلو الحياة زكرياء وإسلام

إلى أصدقاء العمر معهم عشت أجمل وأحلى الأيام طوال هذه السنين

إلى كل من عرفني سواء من قريب أو بعيد

كلمة شكر

اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت والشكر لك إذا هديتنا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله وأعاننا بالصبر في مواجهة الصعاب. فسبحان ربي الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم

إلى لجنة المناقشة الأستاذ الفاضل المشرف بلكرد محمد شكرا وعرفانا وتقديرا

إلى الأستاذ و الرئيس بورزق يوسف

إلى الأستاذة المناقشة قوعيش مغنية

وإلى من كان له يد في إنجاز هذه المذكرة المتواضعة ولو بكلمة طيبة.

قائمة المحتويات:

الموضوعات	الصفحة
الإهداء.	أ
الشكر.	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية والفرنسية.	ج
قائمة المحتويات.	د
قائمة الجداول.	ه
قائمة الأشكال.	و
قائمة الملاحق.	ر
المقدمة.	1
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة.	
تمهيد.	4
أولا:خلفية الدراسة وأهميتها.	4
I-1 إشكالية الدراسة.	4
I-2 فرضيات الدراسة .	5
I-3 أهداف الدراسة.	5
I-4 أهمية الدراسة.	6
I-5 حدود الدراسة وأهميتها.	6
I-6 المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة .	6
ثانيا: الدراسات السابقة.	7
II-1 عرض الدراسات السابقة.	7
II-2 التعقيب على الدراسات السابقة.	10
II-3 مدى استفادة الباحث من الدراسات السابقة.	11
خلاصة.	11
الفصل الثاني: قلق الامتحان.	
- تمهيد.	13
I- تعريف القلق.	13
2- تعريف قلق الامتحان.	14
3- أنواع قلق الامتحان.	14
4- أسباب مفهوم الامتحان.	15
5- أعراض قلق الامتحان.	15
6- نظريات تفسيرقلق الامتحان.	16
7- أدوات قياس قلق الامتحان.	17
دور المرشد تجاه الطلاب ذوي قلق الامتحان .	19

خلاصة.	20
الفصل الثالث: الخصائص السيكومترية.	
- تمهيد.	22
1- معنى مصطلح سيكومتري.	22
2- تعريف الخصائص السيكومترية.	22
3- تصنيفات الخصائص السيكومترية.	22
4- الصدق.	23
5- أنواع الصدق.	23
6- الثبات.	25
7- طرق حساب الثبات.	26
8- طرق حساب معامل الثبات.	27
9- العوامل المؤثرة على الثبات.	30
10- العلاقة بين الصدق والثبات.	31
خلاصة	31
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد.	34
1- الدراسة الاستطلاعية.	34
2- عينة الدراسة الاستطلاعية.	36
3- منهج الدراسة.	36
4- مجتمع الدراسة.	37
5- عينة الدراسة.	37
6- الأساليب الإحصائية المستعملة.	40
خلاصة.	40
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد.	42
أولا: وصف عينة الدراسة.	42
ثانيا: عرض نتائج الدراسة.	43
2-1 عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.	43
2-2 عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.	51
2-3 عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.	53
ثالثا: مناقشة نتائج لدراسة:	53

1-3 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.	53
2-3 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.	54
3-3 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.	55
خلاصة	55
خاتمة	55
الاقتراحات	56
المراجع	61
الملاحق	66

قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	يبين تعديل فقرات المقياس بعد عرضها على مجموعة من المحكمين.	**33**
2	يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس.	**36**
3	يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	**37**
4	يبين قيم مقاييس النزعة المركزية والتشتت لدرجات أفراد عينة الدراسة	**42**
5	يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية.	**44**
6	بين نتائج معامل الارتباط بين الفقرات والبعد المنتمية إليه.	**45**
7	يبين نتائج معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية.	**46**
8	يبين الصدق التمييزي لكل فقرة على حدة.	**47**
9	يبين الصدق التمييزي ككل.	**49**
10	يبين توزيع البنود على أبعاد مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران.	**50**
11	يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين نتائج المقياس الذي أعده سارسون والمقياس الذي أعده محمد حامد زهران.	**50**
12	يبين نتائج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.	**51**
13	يبين نتائج معامل الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ.	**52**
14	يبين نتائج معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق.	**52**
15	يبين نتائج الاختبار	**52**

قائمة الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	يمثل معاملات التباين المختلفة.	27
2	يمثل خطوات معامل الاستقرار.	**27**
3	يمثل خطوات معامل التكافؤ.	**28**
4	يمثل خطوات معامل التكافؤ والاستقرار.	**28**
5	يمثل خطوات معامل الاتساق الداخلي.	**29**
6	يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس.	**36**
7	يمثل توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	**37**
8	يمثل قيم مقاييس النزعة المركزية والتشتت لدرجات أفراد العينة.	**42**

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ ثانوية مقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم حيث تم تعديلات على هذا المقياس وتطبيقه على البيئة الجزائرية تشمل عينة من تلاميذ ثانوية عشعاشة ولاية مستغانم، وتم ذلك من خلال التحقق من صدقه باستخدام الصدق الظاهري، صدق الاتساق الداخلي وصدق المقارنة الطرفية، وثباته باستخدام طريقة التجزئة النصفية، طريقة ألفا لكرونباخ وإعادة التطبيق. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (170) تلميذا وتلميذة خلال السنة الدراسية 2017-2018.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها تم إجراء مجموعة من التحليلات الإحصائية، بالاعتماد على برنامج spss لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

خلصت الدراسة إلى نتائج مفادها أن:

- يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الصدق لدى عينة من تلاميذ ثانوية مقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

- يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الثبات لدى عينة من تلاميذ ثانوية مقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: الصدق، الثبات، قلق الامتحان.

Résumé

Cette étude a visé la reconnaissance des caracteristiques psychometriques tell que l'echel de sarson « Angoisse d'examen » l'indique chez un échantillon des éleves du lycéé Achaacha – Mostaganem.

Les éléments ont étés modifie Afin qu'ils conviennent avec L'environement de L'étude . Et via de cette étude on a vérifie la validité et la fiabilité de cet echel on itulisant la fragmantation partiale on sapuyant surle coefision.

Cette methode a été Appmiqué sur un échantillage de 170 éleves du lycée Achaacha Mostaganem.

A la fin de cette étude j'ai conclusi

-Disponible pour une mesure de preoccupation examen sur de autant que accceptable de certitude sur échantillon de eleves du secondaire Achaacha etat de mostaganem.

--Disponible pour une mesure de preoccupation examen sur de autant que accceptable de stabilité sur échantillon de eleves du secondaire Achaacha etat de mostaganem.

Mots clés : validité, fiabilité, Angoisse d'examen.

مقدمة:

يعد قلق الامتحان من أهم المواضيع التي نالت اهتمام الباحثين في الدراسات والبحوث النفسية والتربوية، حيث يعتبر قلق الامتحان حالة نفسية التي يعاني منها فئة من التلاميذ وذلك خلال مواجهتهم لامتحان ما، فالقلق الذي يعتري الطلاب قد يأخذ أعراضا غير طبيعية والمتمثلة في عدم النوم وفقدان الشهية بالإضافة إلى عدم التركيز وكثرة التفكير في الامتحان وكل هذا قد يؤثر على أداء التلميذ في الامتحان.

لذا يستوجب على جميع المعلمين والأساتذة أخذ هذا الموضوع بعين الاعتبار ومحاولة تسليط الضوء على الحالات التي تعاني من قلق الامتحان ومراعاة ظروفهم خلال السنة الدراسية وذلك من خلال تشجيع النشاطات الثقافية والرياضية باعتبارها فضاء يسعى إلى التخفيف من حدة التوتر والقلق إضافة إلى ذلك تقديم برامج إرشادية لمساعدة التلاميذ على السيطرة على قلق الامتحان وضمان نجاحهم والتطلع إلى مستقبلهم.

كما يجب الأخذ بعين الاعتبار كل الظروف التي يعيشها التلميذ بما فيها قلق الامتحان الذي قد يعرقل على مستوى أداء التلميذ وتحصيله الدراسي .

وهذا كان محل بحثي، الذي اقتصر على دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم، بإعتبار أن هذا المقياس من أكثر المقاييس استخداما في الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى على غرار التحصيل الدراسي، مع العلم أن هذا المقياس قد تم تصميمه في بيئة غير جزائرية مما يستدعي التأكد من صلاحيته من حيث خصائصه السيكومترية للإطمئنان على نتائج الدراسات التي استخدمت هذا المقياس في البيئة المحلية.

تضمنت هذه الدراسة خمسة فصول، إذ خصص الفصل الأول لتناول الخلفية النظرية لمشكلة الدراسة، بعرض الاشكالية وصياغة فرضياتها مع ذكر أهداف الدراسة وأهميتها والتطرق إلى المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة، ثم عرض مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي مع التعليق عليها، أما الفصل الثاني تناول فيه الطالب القلق و قلق الامتحان، أسباب قلق الامتحان، نظريات تفسير قلق الامتحان، أعراض قلق الامتحان ودور المرشد تجاه الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع، وفي الفصل الثالث تناول فيه تعريف الخصائص

السيكومترية وذكر تصنيفاتها وتطرق إلى أنواع الصدق وأنواع الثبات وطرق حسابهما وذكر العلاقة بينهما.

أما الفصل الرابع تم التطرق إلى الدراسة الأساسية، بعرض المنهج المستعمل والمتمثل في المنهج الوصفي التحليلي وتحديد عينة الدراسة، وكذا أدوات الدراسة المستعملة بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة.

أما الفصل الخامس يعتبر آخر فصل تضمنته دراستي ، تطرقت فيه إلى عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة واختتمت دراستي بوضع خلاصة للفصل مع بعض الاقتراحات.

وفي الأخير تم عرض مختلف المراجع والملاحق التي اعتمدت عليها في انجاز دراستي.

أولا: خلفية الدراسة وأهميتها:

1-إشكالية الدراسة:

يعتبر قلق الامتحان من إحدى المشاكل التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي، وبالخصوص أثناء فترة الامتحانات، وهو يعتبر عائقا في وجه الفرد في إعطاء الأداء الراقي في الامتحان، وهذا ما يعيق مساره الدراسي، فهو عبارة عن حالة نفسية تعتري التلاميذ قبل وأثناء أدائهم للاختبارات وتصاحبها ردود فعل نفسية وجسمية غير معتادة في المواقف التقويمية، نتيجة لتوقع الفشل في الامتحان أو سوء أداء فيه أو الخوف من ردود فعل الأسرة والخوف من الرسوب، لكن ولا شك أن النجاح أمر مهم للتلميذ ولعائلته و مؤسسته مما يؤدي إلى حدوث استجابات نفسية انفعالية لها تأثير على نفسية الفرد وإمكانياته المعرفية، ولكن ما لمسناه في الدراسات التي تناولت قلق الامتحان أن الأداة المستخدمة في عملية القياس لم يتم تكييفها على البيئة الجزائرية ولم يتم التأكد من صلاحيتها بإعادة حساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات، وبالتالي فإن النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسات تفتقر إلى المصداقية لعدم صلاحية الأداة، وهذا ما دفعنا لدراسة هذا الموضوع بهدف استقصاء الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان في البيئة المحلية من خلال حساب صدقه وثباته باستخدام عدة طرق.

انطلاقا مما سبق يمكننا طرح الإشكالية التالية:

هل يتمتع مقياس قلق الامتحان بخصائص سيكومترية ذات صدق و ثبات عاليين لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

ويندرج ضمن هذه الإشكالية الأسئلة الفرعية التالية:

- هل يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الصدق لدى عينة من تلاميذ الثانوية لولاية مستغانم؟

- هل يتوفر مقياس قلق الامتحان على قدر مقبول من الثبات لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

- هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة قلق الامتحان عند مستوى دلالة 0.05 لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم تعزى لمتغير الجنس.

2-فرضيات الدراسة:

– يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الصدق لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

– يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الثبات لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجة قلق الامتحان عند مستوى دلالة 0.05 لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم تعزى لمتغير الجنس

3–أهداف الدراسة:

- التحقق من صدق مقياس سارسون لقلق الامتحان باستخدام طريقة الصدق الظاهري لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم
- التحقق من صدق مقياس سارسون لقلق الامتحان باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.
- التحقق من صدق مقياس سارسون لقلق الامتحان باستخدام طريقة الصدق التمييزي لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.
- التحقق من صدق مقياس سارسون لقلق الامتحان باستخدام طريقة الصدق المرتبط بمحك لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.
- التحقق من ثبات مقياس سارسون لقلق الامتحان باستخدام طريقة التجزئة النصفية لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.
- التحقق من ثبات مقياس سارسون لقلق الامتحان باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعلشة ولاية مسستغانم.
- تجريب المقياس من خلال الكشف عن الفروق في درجة قلق الامتحان بين الذكور والاناث

4– أهمية الدراسة:

- التأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس الأجنبية قبل تطبيقها في البيئة المحلية .
- معرفة الواقع الدراسي للتلاميذ بخصوص قلق الامتحان للاستفادة منه في المستقبل.
- تقدم هذه الدراسة أدوات قياس يمكن للباحثين الاستفادة منها في بحوثهم ودراستهم المستقبلية.
- توجيه أنظار الطلبة والباحثين إلى ضرورة وأهمية استقصاء الخصائص السيكومترية لأدوات القياس المصممة في بيئات مختلفة عن بيئة البحث

5- حدود الدراسة ومحدادتها:

أ – الحدود البشرية:

تم تطبيق المقياس على عينة من تلاميذ الثانوية من كلا التخصصين الأدبي والعلمي، حيث بلغ عددها 67 تلميذا و103 تلميذة فكان العدد الإجمالي لعينة الدراسة 170 تلميذ

ب – الحدود المكانية:

تم تطبيق المقياس بكل من ثانوية حمدي شريف عبد القادر وثانوية الإخوين بلقاسمي لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

ج – الحدود الزمنية:

القيام بهذه الدراسة كان خلال الفصل الثالث من الموسم الدراسي 2018/2017 من 01 أفريل إلى 07 ماي 2018.

6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

– الخصائص السيكومترية: هي دلائل أو مؤشرات إحصائية عن مدى جودة المقياس وفقراته.

ويعرفها (الحمداني2013) بأنها المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسلة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق واقع معين للكشف عن نواحي القوة والضعف في كلا من المقياس والواقع هدف القياس.

وتتمثل في:

1- الصدق: هو كل ما وضع لقياسه.

و يرى كرونباخ cronbach (1960): لأنه بقدر اكتمال تفسير درجة الاختبار للسمة المعنية والثقة في هذا التفسير بقدر صدق الاختبار وهو يربط بذلك بين الدرجة على الاختبار وقدرتها التفسيرية.

2- الثبات: هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج المتوصل إليها.

وهو " مدى قياس اختبار المقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها أي استقرار درجات الاختبار وعدم تأثرها بتغير الظروف الخارجية "(صلاح الدين محمود، 2000 ص131).

– القلق: هو حالة نفسية تتسم بالخوف وعدم الراحة والارتباك ونقص الثقة في النفس.

– قلق الامتحان: هو حالة من التوتر التي تصيب الفرد أثناء فترة الامتحانات خوفا من الفشل، يظهر غالبا في الانجاز المنخفض.

6- عرض الدراسات السابقة:

من بين الدراسات التي تحصل واطلع عليها الطالب، والتي تناولت موضوع الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان، نعرض ما يلي حسب تسلسلها الزمني.

1_ دراسة **ماهر الهواري ومحروس الشتاوي** في السعودية (1978): بعنوان مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات (قلق الامتحان)، حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الاختبار والعادات والاتجاهات الدراسية، أجريت على عينة من طلاب جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية- قسم علم النفس- بلغ عددها 140 طالبا من مستويات دراسية مختلفة، اختيرت بطريقة عشوائية، استخدم المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت في ذلك مقياس الاتجاه نحو الاختبارات من إعداد الباحث، ومقياس العادات والاتجاهات الدراسية من إعداد عادل الأشول وماهر الهواري.

فتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان و التكيف الدراسي لدى الطلاب؛ ووجود علاقة ارتباط سالبة غير دالة إحصائيا بين كل من العادات والاتجاهات والتوافق الدراسي (خلافي نورية 2016-2017)

2_ دراسة **مرسي كمال في الكويت (1980)** بعنوان: "علاقة القلق بالتحصيل الدراسي". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة القلق في المواقف الإختبارية بالتحصيل الدراسي، حيث أجريت على عينة من تلاميذ الثانوية في الكويت، بلغت العينة 370 تلميذ منهم 200 ذكور و 170 إناث، استخدمت الدارسة مقياس ييل (yele) للقلق في المواقف الإختبارية واعتمدت على درجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، الانجليزية والرياضيات، في التحصيل الدراسي واستخدمت معامل الارتباط في المعالجة الإحصائية، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى وجود علاقة بين القلق في المواقف الاختبارية والتحصيل الدراسي، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي القلق، في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفضي القلق. (خلافي نورية 2017/2016)

3_ دراسة "**سيشي وسود**" 1980 تحت عنوان: "**تأثير قلق الاختبار والذكاء والإنجاز الأكاديمي لمختلف المناهج المدرسية لدى طالبات المدرسة الثانوية في المملكة المتحدة البريطانية لأربعة مقررات دراسية**"، ثم قياس القلق باستخدام مقياس لقلق الاختبار، واستخدام اختبار القابليات العقلية العامة.

قسمت عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات وفق درجاتهم في قلق الاختبار وهي: "عال، متوسط، منخفض " كمتغيرات مستقلة، وثلاثة مستويات للذكاء: "عال، متوسط، منخفض"، واشتملت كل حالة

من هذه الحالات على 22 طالبة في الصف التاسع، وقد أشارت النتائج إلى وجود تأثير سلبي رئيسي على الإنجاز وظهر تفاعل بين القلق والذكاء ذو دلالة إحصائية في المواضيع، وأن المستوى الأمثل من القلق الاختبار يسهل الانجاز في شتى مستويات القابلية (رحالي حمزة 2015)

4- دراسة هونسلي '(Hunsley ،1985):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طالبا في السنة الثالثة جامعي في مقياس القياس النفسي في جامعة ووترلو بأمريكا، و استخدم الباحث أداة لجمع البيانات وهي مقياس قلق الامتحان المعدل، مستخدما النسب المئوية، ومعاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض ، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع، كان أدائهم الأكاديمي سيئا للغاية في هذا المقياس. (محمد ثابت 2015/2014).

5- دراسة زاس (Zais 1986):

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، والتعرف على أثر كل من الضغوط النفسية وقلق الامتحان على العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، لدى عينة من طلاب الجامعة بلغ حجمها 400 طالب وطالبة، واستخدم الباحث مقياس سارسون لقياس قلق الاختبار ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن هناك ارتباط سالب ودال إحصائيا بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، وأن ارتفاع مستوى قلق الاختبار يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي (محمد ثابت 2014 /2015).

6_ دراسة **آل يحيى** (1989)

قامت الباحثة بقياس قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بهدف بحث علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي، وكانت النتائج كلما زادت درجة القلق زاد احتمال انخفاض درجة الطالب في الامتحان والعكس صحيح (بن قدا درة أمينة- بن قناب فاطمة الزهراء 2017)

7- دراسة أبو مصطفى (1997):

أجريت هذه الدراسة للتعرف على علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي لدى كلية التربية الحكومية بمحافظات غزة على عينة تكونت من (120) طالبة من طالبات الكلية، حيث استخدم الباحث مقياس سبيلبرجر لقلق الامتحان، واعتمد في قياس نتائج التحصيل على نتائج امتحان مساق مناهج البحث لنصف الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1997/19996، وقد أظهرت النتائج علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي في مساق مناهج البحث في التربية وعلم النفس

لدى طالبات السنة الرابعة في كلية التربية الحكومية بمحافظة غزة كما كشفت على فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات كل من الأقسام العلمية والأدبية في قلق الامتحان (رحالي حمزة 2015)

8_ دراسة "**الوحشي**" 1998

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية في اليمن، استخدم الباحث مقياس قلق الامتحان لسبيلبرجر، واعتمد على درجة الطلبة في امتحان الشهادة الثانوية العامة لعام (1990/1989)، وقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع و التلاميذ ذوي قلق الامتحان المنخفض لصالح التلاميذ ذوي قلق الامتحان المنخفض، أي أن قلق الامتحان يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي (رحالي حمزة 2015)

9_ **دراسة سبع صورية 2012** تحت عنوان " **قلق الامتحان وعلاقته بالتكيف المدرسي للطفل المتمدرس** "، هي عبارة عن مذكرة الماستر في علم النفس التربوي تخصص الصحة النفسية في الوسط المدرسي بجامعة مستغانم، تمت مناقشتها سنة 2012، والتي تمحورت في معالجة الإشكالية العامة ما علاقة قلق الامتحان بالتكيف المدرسي للطفل المتمدرس؟

وللإجابة على الإشكالية قامت الدارسة بوضع مجموعة من الفرضيات منها: الفرضية العامة:

- قلق الامتحان يؤثر سلبا على التكيف المدرسي للطفل المتمدرس

استعملت الدارسة منهج دراسة الحالة لدراسة متمدرسي المدرسة الابتدائية جلجلي أحمد بلدية جديوية غليزان، والعينة كانت على أربع حالات من قسمي السنة الخامسة.

تهدف الدراسة إلى توضيح الأثر السلبي الذي يلعبه قلق الامتحان على نتائج التلميذ لتوضيح الأثر الذي يسببه قلق الامتحان على التكيف المدرسي للتلاميذ، وخلصت الدراسة إلى إبراز نتائج الأدوات الفيزيولوجية بما فيهم عدم التنسيق في الملبس وقلة النظافة، مما يؤدي إلى الأمراض للحالة وينعكس ذلك على زملاء القسم حسب درجة خطورة المرض، وهذا ما يجعل التلاميذ يحبذون الابتعاد عن حالات المرض ما يؤدي إلى سوء العلاقة داخل القسم والابتعاد عن الآخرين والعدوانية لينعكس على التكيف المدرسي للحالات (سبع صورية 2012).

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تنوعت الأدوات المستخدمة في هذه المجموعة من الدراسات في الكشف عن مستوى قلق الامتحان، وتنوعت النتائج التي خلصت إليها، وتباينت العينات التي طبقت عليها الدراسات من حيث عددها، وجنسها، وأماكن وجودها، وفيما يلي يعرض الباحث هذه الاختلافات والتباينات.

*** من حيث الأهداف:**

اختلفت أهداف الدراسات السابقة فمنها من هدفت إلى توضيح أثر القلق السلبي الذي يرافق الامتحان على نتائج التلميذ، ومن بين هذه الدراسات دراسة سبع صورية كما هدفت دراسة الوحشي إلى معرفة أثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي في حين هدفت بعض الدراسات إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين القلق و التحصيل الدراسي، ونذكر منها: دراسة ماهر الهواري، ومحروس الشتاوي في السعودية 1978، ودراسة مرسي كمال ، ودراسة ال يحي 1989

*** من حيث البيئة:**

لقد أجريت الدراسات السابقة في بيئات مختلفة منها من أجريت في مجتمعات غربية مثل دراسة "سيشي وسود 1980" في المملكة المتحدة البريطانية، ودراسة "هونسلي (1985)" في جامعة ووترلو بأمريكا، ودراسة "زاس 1986"، وهناك من أجريت في مجتمعات عربية مثل دراسة "الهواري ومحروس الشتاوي 1978" في السعودية ، ودراسة "كمال مرسي 1980" في الكويت ودراسة "الوحشي 1998" في اليمن ودراسة" سبع صورية 2012" في الجزائر ودراسة "أبو مصطفى 1997" بجامعة غزة بفلسطين.

*** من حيث العينة:**

اعتمدت الدراسات السابقة على عينات مختلفة ومن شرائح عمرية مختلفة، فقد اختار كل من (ماهر الهواري ومحروس الشتاوي 1978) و(هونسلي 1985) و(زاس 1989) و(أبومصطفى1997) عينة الدراسة من طلبة الجامعة، كما نجد أن دراسة (مرسي كمال 1980) ودراسة (سيشي وسود 1980) قد أجريت على تلاميذ الثانوية، ودراسة (آل يحي1989) أجريت على تلاميذ المرحلة الإعدادية، في حين نجد أن دراسة سبع صورية قد أجريت على تلاميذ الابتدائية.

8-مدى استفادة الطالب من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة وذلك من خلال تحرير الجانب النظري لهذه الدراسة، وكذا التعرف والإطلاع على مختلف أدوات القياس التي استخدمت في الكشف على قلق الامتحان مما ساعد الطالب في تعديل بعض فقرات المقياس محل الدراسة ليتناسب مع البيئة الجزائرية، كما تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة والاعتماد عليها في التطرق إلى الإشكالية الخاصة بالدراسة ثم وضع فرضيات البحث.

تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة باعتماد االطالب على عينة أساسية قوامها (170) تلميذ وتلميذة بثانوية مقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم حيث طبق عليهم مقياس سارسون لقلق الامتحان، من أجل التأكد من صلاحيته للإستخدام مستقبلا في الوسط المدرسي، أين قام الطالب باستخدام أربع طرق في التأكد من صدق أداة الدراسة (صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي، الصدق المرتبط بالمحك والصدق التمييزي) وثلاث طرق في حساب معامل الثبات (التجزئة النصفية، معامل ألفا لكرونباخ والتطبيق وإعادة التطبيق).

تمهيد:

يصاحب فترة الامتحانات التحصيلية المدرسية بعض أعراض القلق وليس ذلك لدى الطلاب فحسب، وإنما لدى أسرهم أيضا، وقلق الامتحان هو حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع أي أنه حالة انفعالية تعتري الطلاب قبل وأثناء فترة الامتحانات وتكون مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر ذلك سلبا على المهام العقلية في موقف الامتحان ويعود سببها إلى أن الطالب يدرك موقف التقييم (الامتحان) على أنه موقف تهديد للشخصية أو هو عبارة عن حالة نفسية تعتري الطلاب قبل وأثناء أدائهم الاختبارات وتصاحبها ردود فعل نفسية وجسمية غير معتادة في المواقف التقويمية نتيجة لتوقع الفشل في الامتحان أو سوء الأداء فيه، أو الخوف من الرسوب ومن ردود فعل الأسرة أو لضعف الثقة بالنفس أو الرغبة في التفوق على الآخرين .

وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم القلق، قلق الامتحان، أنواع قلق الامتحان، أسباب قلق الامتحان وأعراضه.

1- تعريف القلق:

لقد تعددت واختلفت تعاريف القلق عند الباحثين وعلماء النفس وهذا راجع إلى اختلاف التوجيهات النظرية لديهم.

1-1 تعريف فرويد: هو نوع من الانفعال المؤلم يكتسبه الفرد خلال المواقف التي يصادفها، فهو يختلف عن بقية الانفعالات الأخرى غير السارة كالشعور بالإحباط أو الغضب أو الغيرة، لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحسبها الفرد وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح. (أديب الخالدي، 2002: 116)

* **تعريف سوان (1979):** هو عبارة عن حجم الزاوية في كل نوع من أنواع الأمراض النفسية، ويعني تنذيرا بالخطر الذي يهدد أمن الفرد وسلامته النفسية وتقديره لذاته وإحساسه بالسعادة والرضى (رشاد عبد العزيز موسى، 2001 : ص 37).

2- تعريف قلق الامتحان:

وقد عرف قلق الامتحان من قبل الباحثين، وسوف نذكر البعض منهم، وهم كما يلي:

يعرفه سبيلبرجر وآخرون (1992-06) " بأنه انفعال غير سار وشعور مكدر بتهديد أو هم مقيم، وعدم الراحة أو الاستقرار مع الإحساس بالتوتر الشديد، وخوف دائم لا مبرر موضوعي له (كامل الشربيني منصور، 2010: 121).

قلق الامتحان هو شعور التلميذ قبل وأثناء الامتحان بالضيق والتوتر وخفقان القلب وكثرة التفكير بما يعيقه عن الأداء الجيد (عبد الله الطراولة، 2000)

يعتبر قلق الامتحان من وجهة نظر (محمد بهلول) بأنه عدم ارتياح الطالب للبيئة المحيطة به وعدم التوفيق بين المدرسة والبيت (رقية محمد البنا – غالية المهدي القحطاني).

وأضافت المرشدة الأكاديمية الأستاذة زينة عبد المنعم فقالت بأن قلق الامتحان هو حالة نفسية انفعالية تؤثر على اتزان الطالب النفسي وقدرته على استدعاء المادة الدراسية أثناء الامتحان (رقية محمد البنا- غالية المهدي القحطاني).

3-أنواع قلق الامتحان:

3-1 قلق الامتحان الميسر:

هو قلق الامتحان المعتدل الطبيعي ذو أثر إيجابي يؤدي إلى مزيد من الإنتاجية، والذي يعتبر قلق دافعي يدفع التلميذ للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع ويحفزه للاستعداد للامتحان مع القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية.

3-2 قلق الامتحان المعسر:

هو قلق الامتحان المرتفع ذو الأثر السلبي ويشكل عائقا أمام تحصيل التلميذ، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، كما أنه تستثير لدى الطالب استجابات غير مناسبة مما يعوق قدرته على التذكر والفهم والاستيعاب وتجعله غير مستعد للامتحان، ولهذا يعتبر قلق الامتحان المعسر غير عادي يجب التخفيض من آثاره السلبية.

(محمد حامد زهران، 2000 ص91)

4- أسباب قلق الامتحان:

هناك عوامل عدة تسهم في حدوث الخوف والقلق من الامتحانات ويمكن توضيحها على الوجه التالي:

- وجود جوانب قلق أخرى لدى الفرد (سمة القلق) أي ارتفاع سمة القلق عند الطلاب يزيد قلق الامتحان لديها كموقف أكثر من غيرها.

- عدم استعداد الطالب أو التهيؤ الكافي للامتحان بعدم الاستذكار الجيد، وبعدم التهيؤ النفسي، وبعدم تهيئة الظروف والبيئة المنزلية.

- التعلم الاجتماعي من الآخرين بملاحظة سلوك الخوف من الامتحانات والانشغال بها حيث أن الطالب قد يكتسب سلوك قلق الامتحان، تقليدا ومحاكاة لنماذج من الطلاب تعاني القلق وخاصة في موقف الامتحانات.

- قلة الثقة بالنفس لدى الطالب والشعور بأن الامتحان موقف صعب يتحدى إمكاناته وقدراته وأنه غير قادر على مواجهته.

- الأفكار الخاطئة التي يتبناها الطالب عن موقف الامتحان بوصفه يمثل نهاية الحياة أو المصير الحتمي للفرد.

- طبيعة الامتحانات وإجراءاتها ونظمها، وربطها بأساليب تبعث على الرهبة والخوف للطلاب.

- موقف واتجاهات الأسرة تجاه موقف الامتحانات على أنها موقف صعب.

(الدكتور طه عبد العظيم حسين، 2008 ص 514)

5- أعراض قلق الامتحان:

- سرعة التنفس.
- تصيب بالعرق.
- ارتعاش اليدين.
- عدم التركيز.
- برودة الأطراف.
- سرعة ضربات القلب.
- جفاف الحلق.
- ألم البطن.
- كثرة التبول.

- الغثيان.
- التوتر وتسلط الأفكار الوسواسية قبل وأثناء الامتحان.
- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء أداء الامتحان.
- فقدان الشهية والخوف.
- تسلط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء الامتحان (طه عبد العظيم حسين).

6- نظريات تفسير قلق الامتحان:

6-1 النظرية المعرفية:

تتضمن بعض النماذج التي تفسر ظاهرة قلق الامتحان وهي كالتالي:

- نموذج التداخل: يتفق " ماندلر" و"سارسون" و"واين"على أنه يكون تأثير قلق الامتحان على الأداء فيحدث في موقف الامتحان نفسه، وفسروا ذلك بأن قلق الامتحان يحدث بتركيز التلميذ وتفكيره في النجاح والفشل مع قدرة التلميذ على استرجاع المعلومات المعرفية له واستخدامها بصورة جيدة، والتلاميذ ذوي القلق المرتفع لا يكرسون وقتا كافيا لأداء الامتحان بل لتقويم أنفسهم إذن القلق يشتت انتباههم داخل الامتحان.

- نموذج قصور التعليم: يرى أصحاب هذا النموذج أن التلاميذ أصحاب القلق المرتفع لديهم قدرات عقلية منخفضة، وعادات دراسية غير مناسبة لذلك فإن انجازهم في الامتحان منخفض، أما التلاميذ ذوي القلق المنخفض فهم على العكس تماما، فقدراتهم العقلية مرتفعة مما نجدهم في المراتب الأولى، فمشكلة التلميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع ترجع إلى عادات دراسية غير مناسبة بالإضافة إلى قدراتهم العقلية المنخفضة وبالتالي قصور في تعلم المواد الدراسية مما يؤدي إلى القلق في المواقف الامتحان، وبالتالي تشتت الانتباه، فيصبحون غير قادرين على استرجاع المعلومات المعروفة لديهم.

- نموذج تجهيز المعلومات: حسب هذا النموذج فإن التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان بدرجة عالية هم من لديهم مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، وهذا يعود إلى اعتمادهم على الحفظ أو استدعاء هذه المواد في موقف الامتحان ذاته، وبالتالي فإن المستوى المنخفض لديهم يعود سببه غلى قصور في عملية تنظيم المعلومات.

حسب هذه النظرية فإن طبيعة القلق هي المسؤولة عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقون في وضعية تقويم، وعليه فإن الصعوبات التي يواجهها الممتحنون في الأداء تأتي من عمليات معرفية مختلفة كالانتباه والأفكار السلبية (مها محمد العجمي، 1989، ص 212-22-23)

6-2 النظرية الانفعالية

- إن قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا إلا في موضوع الخوف وشدة النشاط العصبي، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة.

- بالنسبة لهذه النظرية فإن سبب قلق الامتحان هو نشاط كبير للجهاز العصبي فرد فعل الجسم والأغراض المذكورة سابقا هي نتائج الجهاز العصبي المستقل، أي بمعنى آخر السلوكات القلقة التي تعتبر نتيجة للنشاط العصبي الودي أما الإحساسات الذاتية للقلق، فهي نابعة من ارتفاع نشاط الجهاز العصبي المسؤولة عن قلق الامتحان من جهة وعن نقص أداء التلاميذ القلقون من جهة أخرى (دافيدوف، 1989، ص201).

6-3 النظرية العقلانية المعرفية:

وتستخدم فنيات معرفية لمساعدة العميل لتصحيح معتقداته الخاطئة واللاعقلانية، وتحويل هذه الأفكار والمعتقدات التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي إلى معتقدات يصاحبها ضبط انفعالي وسلوكي، وقد نجد أن القلق ينشأ من خلال الأفكار الخاطئة والإدراك الخاطئ لدى العميل يقود إلى سلوك خاطئ. فوجود أفكار خاطئة لدى الفرد مما يترتب على ذلك القلق وقد يفسر القلق على أنه رد فعل لعدم قدرة الفرد على تحقيق أهدافه أو الشعور بخيبة الأمل والفشل وكما يفسر على أنه أسلوب لحياة الفرد الذي اختار لنفسه أهدافا غير اجتماعية أو غير ممكنة التطبيق ولا ترتبط بالواقع مما يؤدي إلى الفشل ومن ثم إلى القلق (الكعبي موزة عبيد، 1997: 105)

7- أدوات قياس قلق الامتحان:

من خلال الأدب النظري لموضوع الدراسة والاطلاع على الدراسات السابقة يعرض الطالب فيما يلي أهم المقاييس التي استخدمت في قياس قلق الامتحان :

7-1 مقياس محمد حامد زهران لقلق الامتحان والذي كان من إعداد الدكتور محمد حامد زهران حيث يتضمن هذا المقياس خمسة أبعاد والتي تتمثل في:

- البعد الأول: رهبة الامتحان وبنوده من 1 إلى 26.
- البعد الثاني: ارتباك الامتحان وبنوده من 27 إلى 45.
- البعد الثالث: توتر أداء الامتحان وبنوده من 46 إلى 60.
- البعد الرابع: انزعاج الامتحان وبنوده من 61 إلى 72.
- البعد الخامس: نقص مهارات الامتحان وبنوده من 73 إلى 86.
- البعد السادس: اضطراب أخذ الامتحان وبنوده من 87 إلى 93.

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى تحديد مشكلات الامتحان الذي يشكو منها التلاميذ أو تقلقهم، حتى نستطيع أن نقدم لهم الإرشاد المناسب.

- وصف المقياس:

يتكون المقياس من 93 عبارة لكل عبارة ثلاث اختيارات (نادرا، أحيانا، غالبا)ن ولكل خيار درجة أو درجتان أو ثلاثة درجات على التوالي.

التعليمة: أخي التلميذ – أختي التلميذة إليك مقياس قلق الامتحان للدكتور محمد حامد زهران حيث يشتمل على 93 عبارة تتعلق بمشكلات وقلق الامتحان والمطلوب قراءة كل عبارة بعناية، والاستجابة لتلك العبارات بما يتناسب مع حالتك أنت شخصيا بصدق وصراحة وأمام كل عبارة ثلاث اختيارات. (x)

- غالبا: مع هذه العبارة ضع العلامة (x) أمام الخانة الأولى.
- أحيانا: مع هذه العبارة ضع العلامة (x) أمام الخانة الثانية.
- نادرا: مع هذه العبارة ضع العلامة (x) أمام الخانة القالقة.

* الرجاء الاستجابة لكل العبارات.

* ليس هناك استجابة صحيحة وأخرى خاطئة ولا يوحد وقت محدد للاستجابة

2-7 مقياس سارسون لقلق الامتحان وهو الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية والذي كان من إعداد الدكتور سارسون حيث يتضمن هذا المقياس (3) أبعاد هي :

-البعد المعرفي ويضم الفقرات التالية: 1-2-4-7-10-12-14-15-17-18-20-21-22-23-25-28-29-30-31-32-33-36-38.

-البعد السلوكي ويضم الفقرات التالية: 3-11-24-27.

- البعد الجسمي ويضم الفقرات التالية: 5-6-8-9-13-16-19-26-34-35-37.

* الهدف من هذا المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوية، والتعرف على هذا المستوى يتم من خلال مجموع درجة استجابة التلاميذ المرتبطة ببعض المواقف التي تعرض عليهم بطريقة مكتوبة (مثيرات .

* وصف المقياس:

يقيس المقياس قلق الامتحان لتلاميذ الثانوية من مرحلة التعليم الثانوي، ويتكون من 38 فقرة لكل منها بدائل تقدير رباعي: لا أوافق بشدة – لا أوافق– أوافق – أوافق بشدة.

* مفتاح التصحيح:

يعطى المبحوث درجات بحسب المقياس على النحو الآتي: (1-2-3-4).

التعليمة:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة، إليك مجموعة من العبارات التي تعبر عن مدى شعورك وإحساسك تجاه الامتحان بشكل عام، وأمام كل عبارة أربعة اختيارات.

1- لا أوافق بشدة، مع هذه العبارة ضع العلامة (×) في الخانة الأولى.

2- لا أوافق، مع هذه العبارة ضع العلامة (×) في الخانة الثانية.

3- أوافق، مع هذه العبارة ضع العلامة(×) في الخانة الثالثة .

4- أوافق بشدة، مع هذه العبارة ضع العلامة (×) في الخانة الرابعة.

8- دور المرشد تجاه الطلاب ذوي قلق الامتحان:

ويتحدد دور المرشد في مساعدة الطلاب للتغلب على قلق الامتحان باستخدام الأساليب الإرشادية الآتية:

- توجيه وتعويد الطلاب إلى ترديد الأدعية والأذكار المناسبة وتلاوة القرآن الكريم وأداء الصلاة في أوقاتها.
- تدعيم ثقة الطلاب بأنفسهم والجوانب الإيجابية التي يتميزون بها والتي تشكل مواطن القوة لديهم.
- توجيه وإرشاد الطلاب إلى تنظيم الوقت وطرق الاستذكار الجيد منذ بداية العام الدراسي.
- تدريب تركيز الطلاب على تركيز انتباههم على موقف الامتحان.
- تدريب جميع الطلاب على كيفية أداء الامتحانات .
- توجيه الطلاب إلى عدم مراجعة كل شيء من المادة في اللحظات الأخيرة قبيل دخول قاعة الامتحان.
- توجيه الطلاب إلى تبديد القلق قبيل أي امتحان بمحاولة عدم التفكير فيه أو الحديث عنه.
- توجيه وتعويد الطلاب على مواجهة الامتحانات بثقة تامة واعتبار فترة الامتحانات فرصة لعرض ما بذاكرتهم من معلومات بل والاستمتاع بعرضها بثقة.
- توجيه الطلاب إلى استثمار وإدارة الوقت في امتحان كل مادة بدقة عند خوض التجربة.
- ويقوم المرشد بتوجيه الطلاب جميعا (في الوقت المناسب) إلى ضرورة الجلوس بشكل مريح، والتنفس بعمق، ثم قراءة الأسئلة والتعليمات بدقة ثم التفكير قبل البدء في الإجابة (الدكتور طه عبد العظيم حسين، 2008: 520)

خلاصة الفصل:

من خلال ما ورد في هذا الفصل يتبين لنا أن قلق الامتحان يعتبر ظاهرة مميزة من القلق لأنه يحدد مصير التلميذ في حياته الدراسية فهو يعتبر مشكلة بحيث يصبح التلميذ عرضة لحالات الخوف والعصبية والقلق. وتختلف شدة القلق من تلميذ لآخر باختلاف الأساليب التي تساهم في رفع درجة القلق كرد فعل الأسرة والخوف من الرسوب. وعليه يجب التخفيف من حدة القلق بإتباع وسائل الوقاية من الشعور بالقلق أثناء الامتحان.

تمهيد:

تعتبر الخصائص السيكومترية من أهم مؤشرات التأكد من صلاحية أدوات القياس النفسي والتربوي وذلك بحساب صدقها وثباتها، ولذلك يعتبر الصدق والثبات من الخصائص السيكومترية الواجب توفرها في الاختبارات والمقاييس النفسية.

1- معنى مصطلح سيكومتري (psychomeric):

يتكون مصطلح سيكومتري من مقطعين هما:

* ***سيكو psycho***: هي صفة مأخوذة من الكلمة (psychic) وتعني نفسي، وهي كلمة تأخذ إحدى الاستعمالات الآتية:

- كل ما يتعلق بالظواهر النفسية.

- اسم عام لكل الظواهر التي يتكون منها موضوع أو مادة علم النفس، المتصل بالعقل أو الشخص، أو الذات.

- مرادف مبهم لما هو نفسي المنشأ أو هو وضيفي المنشأ.

* **متري أو قياسي: Metric**: وهي لاحقة تتصل بالقياس عموما وأكثر تخصيصا، القياس المعتمد على وحدات المتر والغرام.(الدسوقي، 1900).

2- تعريف الخصائص السيكومترية psycho- Metric Chararacters:

عرفها (الحمداني، 2013) بأنها المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق واقع معين، للكشف عن نواحي القوة والضعف في كلا من المقياس والواقع هدف القياس.

3 -تصنيفات الخصائص السيكومترية:

يرى (زكري، 1430/1429 هـ:73) "أنه يمكن تصنيف الخصائص السيكومترية للاختبار إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

أ- الخصائص السيكومترية التي تقدر من خلال الدرجة الكلية للاختبار: يمكن التعرف عليه بشكل رئيسي من خلال درجات الطلاب الكلية عن الاختبار.ومن هذه الخصائص: مقاييس النزعة المركزية، ومقاييس التشتت، ومقاييس التماثل والاعتدالية.

ب- الخصائص السيكومترية التي تقدر من خلال درجة الفقرة الاختبارية: يمكن التعرف عليها من خلال تحليل درجات الطلاب عن فقرة محددة من فقرات الاختبار، ومن هذه الخصائص: صعوبة الفقرة، وتمييزها، وتباينها، وفعالية المشتتات لكل فقرة.

ت- الخصائص السيكوكترية المشتركة: يقصد بها الخصائص التي يتم تقديرها من خلال درجة كل فقرة إختبارية، أو من خلال الدرجة الكلية للاختبار، أو من خلالهما معا، ومن هذه الخصائص الصدق والثبات للاختبار وهما من أهم الخصائص السيكومترية التي يجب التركيز عليها.

ونظرا لأهمية صفتي الصدق والثبات باعتبارهما الشرطان الأساسيان الواجب توفرهما في أداة القياس سوف نتطرق إلى تعريفهما بقدر من التفصيل.

4- الصدق:

يعتبر الصدق من أهم الشروط الواجب توفرها في أي اختبار، وأبسط معنى لصدق الاختبار هو أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه.

يشير مفهوم الصدق إلى مدى صلاحية الاختبار وصحته في القياس، وكيف ينجح في قياسه ؟ لذلك علاقة بمضمون هذا الاختبار، ومفهوم الصدق أشمل من الثبات، فكل اختبار صادق هو ثابت بالضرورة والعكس غير صحيح وقد حدد عام 1985 " معايير القياس التربوي والسيكولوجي " الصادرة عن " الرابطة الأمريكية لعلم النفس " (أحمد، 2007، ص28)، ثلاث طرق أساسية لحساب صدق الاختبار وهي:

4-1 الصدق المرتبط بالمحتوى:

" يقصد به تمثيل المقياس لنواحي الجانب المقاس، أي أنه يجب أن يكون المقياس مكونا من عينة عشوائية من البنود ممثلة للنطاق الذي نريد قياسه، ولهذا فإننا نقوم بتحليل مواد المقياس وبنوده لتحديد الوظائف والجوانب المختلفة الممثلة فيه ونسبة كل منها إلى المقياس ككل، حيث يجب أن يكون المقياس ممثلا لجميع مكونات المحتوى تمثيلا جيدا، ثم نقوم بمسح المجال السلوكي المطلوب قياسه لدى الأفراد ونطابق بين المقياس والوظيفة التي يقيسها وذلك للتعرف على مدى تمثيله الوظيفة المطلوبة وعواملها ومكوناتها ونسبها " (الظاهر، 1999: 134).

4-2 الصدق المرتبط بالمحك:

ويسمى أيضا بالصدق التجريبي أو الإحصائي أو المعياري، " ويشير هذا النوع من الصدق إلى مدى كفاءة الاختبار في التنبؤ بأداء الفرد في أنشطة محددة، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبار ومحك خارجي مستقل، هو السلوك أو النشاط نفسه الذي يقيسه الاختبار الآخر بالمحك (أحمد سليمان عودة: ص 371)

4-3 الصدق التنبؤي:

يشير الصدق التنبؤي إلى مدى الدقة التي يمكن من خلالها تقديم تخمينات أو توقعات لمقدار وجود سمة معينة لدى الفرد تحدث في وقت آخر، من خلال مقياس يفترض أنه يقيس هذه الخاصية، " فهو مؤشر على مدى صلاحية المقياس الجديد في الإشارة إلى مستوى الانجاز الذي يفترض أن يصل إليه الفرد في موضوع مماثل أو قريب، مما يساعد في التحقق من قدرته لاتخاذ قرارات مستقبلية (مروان عبد المجيد إبراهيم 1999: ص 28)

4-4 الصدق التلازمي:

يرى (شحاتة، 1998 : 43)" أن هذا الصدق لا يختلف كثيرا عن الصدق التنبؤي إلا في

كوننا نقارن درجات الأفراد على المقياس بدرجاتهم على مقياس آخر (محك) معترف به يقيس نفس السمة ويطبق في الوقت نفسه تقريبا وهذا يوفر كثيرا من الجهد والوقت وهو ما يميز عن الصدق التنبؤي الذي يهتم بالتنبؤ أما الصدق التلازمي فهو يهتم بالوصف، ثم نحسب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجتين على كلا المقياسين والقيمة الناتجة هي ما تسمى بمعامل الصدق التلازمي".

فقيم معاملات الصدق التلازمي المرتبطة بالمحك تتأثر بعدد من العوامل التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار عند تفسير الدرجات مثل:

*** تجانس العينة:**

يشير في هذا الصدد (عزيز، سمارة 1989) " أن تجانس التباين يؤدي زيادته إلى انخفاض معامل الصدق وكلما كانت غير متجانسة كلما زاد التباين وبالتالي زاد معامل الصدق.

*** درجة ثبات المحك وأيضا ثبات المقياس:**

يجب أن يكون هذا المعامل عاليا لأن القيمة الحقيقية لمعامل الصدق لا يمكن أن تتجاوز مؤشر الثبات.

*** ذاتية واطلاع المقيمين:**

إن درجات المقياس قد تؤثر في تقديراتهم للأفراد وبالتالي يتأثر معامل الصدق ب:

*** طول الاختبار:**

أشار (عزيز، سمارة، 1989: 22) أن طول الاختبار له دور كبير في زيادة معامل الصدق فنظرا للقيمة القوى للصدق المرتبط بالمحك تعتمد على معامل مؤشر الثبات، فإن هذه القيمة تزداد بزيادة قيمة معامل الثبات، وزيادة معامل الثبات إذا طبق الاختبار على مجموعة الأفراد نفسها.

*** المدة الزمنية الفاصلة بين تطبيق المقياس التنبؤي ومقياس المحك:**

إن المدة الزمنية لها تأثير نظرا لأن معامل الصدق ينخفض بازدياد المدة الزمنية الفاصلة وذلك لتأثير الأخطاء العشوائية في درجات كل من المقياسين (عزيز، سمارة، 1989: 23).

4-5 صدق البناء:

يذكر (ابوحطب، وآخرون 1997: 100) هذا الصدق يسمى أحيانا بصدق التكوين الفرضي، وذلك لاعتماده على التحقق التجريبي من مدى تطابق درجات المقياس مع المفاهيم أو الافتراضات التي يعتمد عليها الباحث في بناء المقياس حيث يتطلب صدق البناء وضع بعض الافتراضات من المفاهيم النظرية الخاصة بالسمة المراد قياسها، ومن ثم التحقق من تلك الافتراضات تجريبيا، إذا تطابقا النتائج التجريبية والافتراضات النظرية يتوافر الصدق البنائي، أما إذا لم تتطابق فهذا يعني أن المقياس غير صادق وأن الافتراضات النظرية غير دقيقة.

5-الثبات:

يعتبر الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة للمقاييس النفسية على الرغم من أن الصدق أهم منه لأن المقياس الصادق يعتبر ثابتا في حين المقياس الثابت لايكون صادقا، إلا أنه يجب التأكد من ثبات المقياس بالرغم من مؤشر تصدقه لأنه لا يوجد مقياس يتسم بالصدق التام، إضافة إلى ذلك أن المقياس يجب أن يقيس شيئا قبل أن يقيس ما يجب قياسه، يحسب الثبات الثبات من درجات المقياس التي تتأثر بالموقف الذي يطبق فيه المقياس وإنما عامل ثبات المقياس يختلف من موقف إلى آخر(عودة، 1993: 62).

ويشير ثبات المقياس إلى دقة واتساق درجاته في قياس ما يجب قياسه وإعطاء نتائج مماثلة أو متقاربة لو كررت عملية القياس على الأفراد نفسهم، وباختلاف العوامل والظروف الخارجية.

والثبات بهذا المعنى يعد مؤشرا على درجة التجانس في نتائج المقياس، والذي يمكن أن يكون على نوعين هما: التجانس الداخلي والتجانس الخارجي، حيث يشير التجانس الداخلي إلى أن فقرات المقياس جميعها تقيس المفهوم نفسه، أما التجانس الخارجي فيشير إلى استمرارية المقياس بإعطاء نتائج ثابتة يتكرر تطبيقه عبر مدة زمنية (الأنصاري، 2000: 114).

6-أنواع الثبات:

6-1 ثبات الاختبار:

يرى (مقدم، 1993: 152) " أن ثبات الاختبار يشير إلى الاتساق والدقة وإمكان استخراج نفس النتائج بعد إجراء التطبيق لأكثر من مرة ".

ويرى (معمرية، 2012)، أن ثبات الاختبار هو مدى اتساق الدرجات عند تكرار التجربة، بينما الصدق يخبرنا عن العلاقة بين نتائج الاختبار وجوانب " خارجية " مرتبطة به، فإن الثبات يخبرنا عن علاقات " داخل الاختبار" إذ يبين إلى أي مدى تتحرر الدرجات تتحرر الدرجات من تأثير الصدفة، ومن ثم يجيب عن السؤال: إلى أي مدى يمكن أن تكون الدرجة المستخرجة محل ثقة؟ وتبعا لنظرية الاختبارات، فإن الدرجة الواحدة على الاختبار تعد الدرجة الحقيقية للفرد مضاف إليها نوع من الخطأ.

6-2 ثبات القائم بالتطبيق:

ويشير إلى مدى استقرار النتائج رغم اختلاف القائمين بالتطبيق، لأن خصائص القائم بالتطبيق وطريقته في إلقاء التعليمات، وقدرته على ضبط موقف الاختبار وغير ذلك من المتغيرات قد تنبه لدى المفحوصين دوافع شتى كالتعاون الصادق أو دوافع التزييف، أو الإهمال أو الرغبة في أن يسبب السرور للمجرب أو إحباطه ، كل ذلك بتأثير من شخصية المجرب وسلوكه إبان موقف القياس.

6-3 ثبات المصحح:

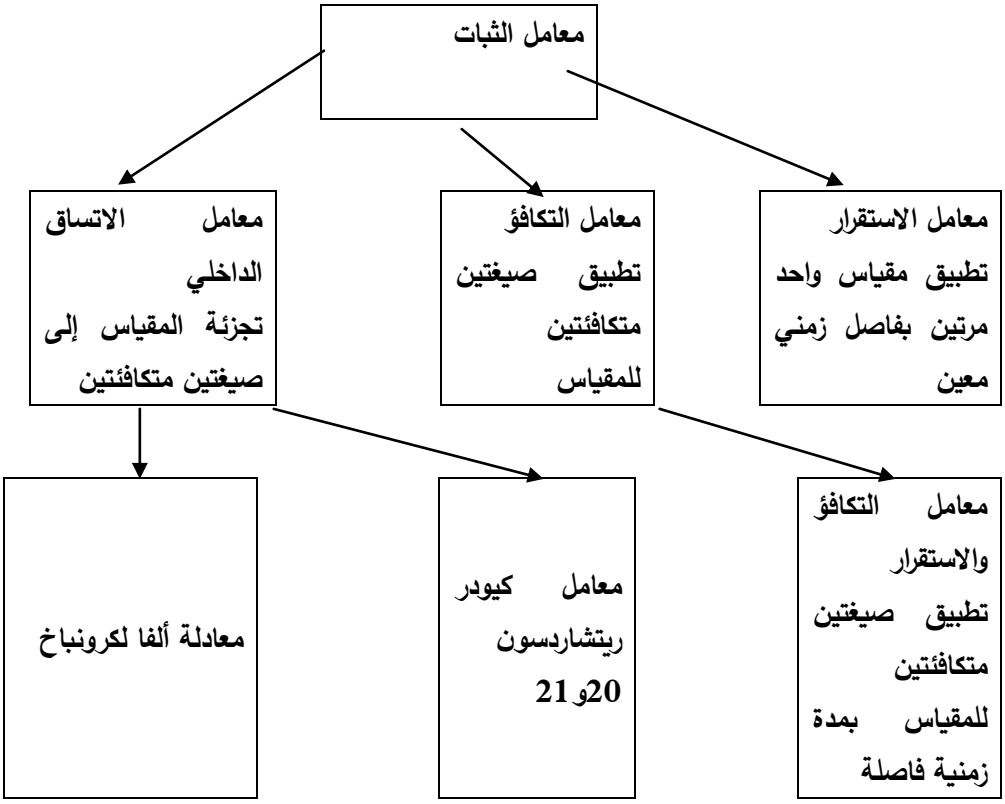
ويسمى الثبات بين المصححين ويشير إلى أي مدى تتغير النتائج في الدقة والثقة، إذا ما تغير القائم بالتقدير والتصحيح، ويعد هذا النوع من الثبات مشكلة في الاختبارات التي تترك جانبا من تقدير للمقدر أو المصحح، فيخشى عندئذ أن يصبح ذاتيا، مثل الطرق الاسقاطية وبعض اختبارات القدرات الإبداعية.

6-4 ثبات نظام التصحيح:

حيث يبين إلى أي مدى تتغير نتيجة فرد أو مجموعة من الأفراد طبق عليهم الاختبار مرة واحدة وصححت الاستجابات بأكثر من طريقة أو نظام التصحيح واحد أهم أسباب انخفاض ثبات الطرق الاسقاطية ومن أبرز جوانب النقص فيها.

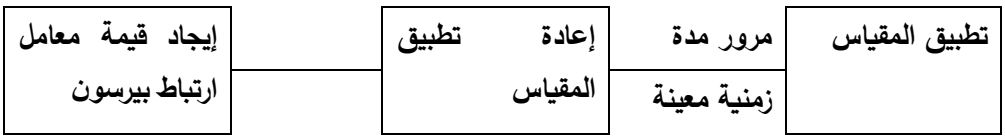
7- طرق حساب معامل الثبات:

هناك أكثر من طريقة لحساب معامل الثبات وجميعها تعتمد على الدرجات الملاحظة بسبب كون الدرجات الحقيقية غير معلومة، وتختلف كل طريقة عن الأخرى باختلاف مصدر الأخطاء العشوائية التي تعتمد على طبيعة الاختبار وأغراض استخدام نتائجه، ويمكن تلخيص هذه الطرق فيما يلي:



الشكل رقم(1) يمثل معاملات الثبات المختلفة

1/7 **معامل الاستقرار**: يذكر(سعد، 1998: 166)، " أن هذا الأسلوب يستخدم عندما تكون السمة مستقرة نسبي أو عند بناء خطط مستقبلية قائمة على التنبؤ، ويتم حسابه عن طريق إعادة تطبيق المقياس على أفراد العينة نفسها بعد مرور فترة زمنية معينة، ثم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجات التطبيقين والتي تعبر عن قيمة معامل الثبات ".



الشكل رقم (2) يوضح خطوات معامل الاستقرار

هناك عدد من العوامل التي تؤثر على قيمة معامل الاستقرار ومنها:

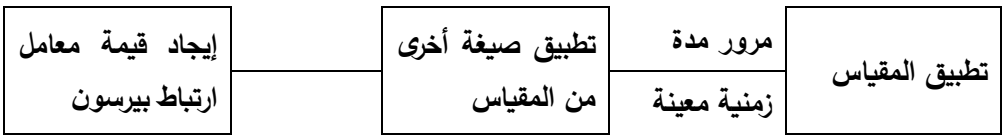
* مدى استقرار السمة.

* عامل التذكر عندما تكون الفترة الزمنية قصيرة بين التطبيقين.

* النسيان والتعلم تكون الفترة الزمنية الفاصلة طويلة.

* اختلاف الظروف البيئية المحيطة بالعينة في التطبيقين.

2/7 **معامل التكافؤ:** "يستخدم عندما يكون الهدف من المقياس الاستقرار أو الاستنتاج وفي حالات العلاج النفسي والتقويم، ويعتمد هذا المعامل على بناء صورتين من المقياس تكون متكافئتين تماما من حيث تشابه المحتوى وقدرتها على قياس السمة نفسها ولهما الخواص الإحصائية نفسها من حيث القدرة التمييزية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وغيرها، حيث يتم تطبيقهما على أفراد العينة بفاصل زمني قصير، ثم يحسب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد" (أبو حطب، 122).



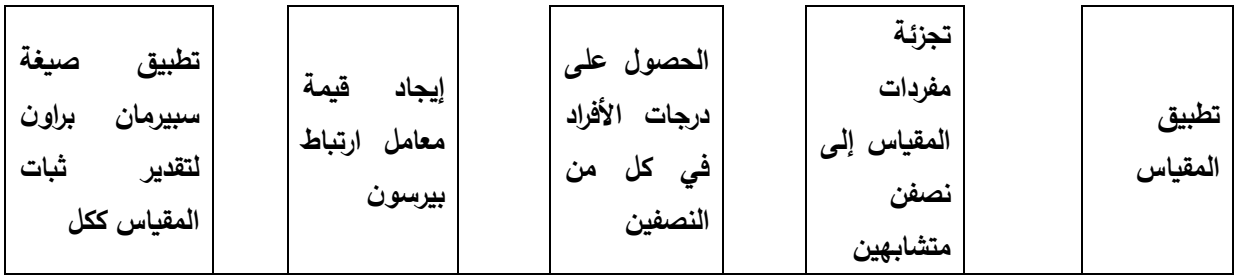
الشكل رقم (3) يوضح خطوات معامل التكافؤ

يتميز هذا الأسلوب بأنه يعد أدق الطرق في تقدير ثبات درجات الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، كما أن مصادر الخطأ الناتجة عن الزمن والتذكر والتعب والتعلم والنسيان أقل من الطريقة السابقة ولا تؤثر فيه كما هي عليه في معامل الاستقرار.

3/7 **معامل الاستقرار والتكافؤ:** يستخدم هذا المعامل عندما يراد قياس مفاهيم ذات نطاق أو محتوى واسع مثل الذكاء والميول والاتجاهات بمفردات مختلفة وشاملة للمحتوى المراد قياسه، وتتشابه طريقة إيجاد هذا المعامل مع تلك المستخدمة عند إيجاد معامل التكافؤ غير أن المدة الزمنية الفاصلة بين التطبيقين تكون أطول (أبو حطب، 123).

4/7 **معامل الاتساق الداخلي:** يرى (الأنصاري، :126) أن معامل الاتساق الداخلي يعبر عن قيمة الاتساق الداخلي لمفردات أداة القياس، ويعتمد على تطبيق المقياس ثم تجزئته إلى نصفين متكافئين (الدرجات الزوجية والفردية) حيث يعامل النصف الواحد كما لو كان مقياسا قائما بذاته.

وتتم خطوات تقدير معامل الاتساق الداخلي كما هو موضح بالشكل التالي:



الشكل رقم (4) يوضح خطوات معامل الاتساق الداخلي.

– يتأثر معامل الاتساق الداخلي بكيفية تجزئة المقياس حيث يوجد عدة طرق مختلفة تؤدي كل منها إلى معامل ارتباط مختلف ويمكن التغلب عليها من خلال التحقق من تساوي المتوسط والانحراف المعياري لدرجات كل من النصفين، ولكن المشكلة تكمن في أن هذا المعامل ناتج عن استخدام نصف مفردات الاختبار ولهذا سوف يكون أقل مما لو استخدمت كل مفردات المقياس في حسابه.(سعد، 1998: 169).

ويشير (السيد أبو هاشم،2006) أن هناك عدة معادلات تستخدم لتصحيح معامل ثبات نصفي الاختبار منها:

أ– معادلة سبيرمان براون: وتعتمد هذه المعادلة على إمكانية التنبؤ بقيمة معامل الثبات، إذا علم معامل ثبات نصف فقرات المقياس، حيث أن تباين نصفي المقياس قد لا يتساويان وهذا ما يؤثر على قيمة الثبات الكلي.

ب– معادلة رولون: تعتمد هذه المعادلة على حساب درجات الاختبار ككل، ثم حساب تباين الفروق بين درجات الأفراد في النصف الأول، ودرجاتهم في النصف الثاني ثم تطبيق المعادلة والتي من خلالها نحصل على معامل ثبات الاختبار ككل.

ج– معادلة جوتمان: في هذه المعادلة يتم حساب تباين درجات النصف الأول، وتباين درجات النصف الثاني، وتباين درجات الاختبار ككل.

د- معادلة كيودر وريتشاردسون(20): تعتمد هذه المعادلة على توفر بيانات عن تباين كل مفردة من مفردات الاختبار، وفي حالة عدم توفر هذه البيانات يمكن استخدام الصيغة رقم (21) بنفس المعادلة وهي تتميز بالسهولة والسرعة في حسابها حيث أنها لا تحتاج إلى معرفة تباين البنود كما أنها أقل دقة من الصيغ السابقة.

هـ- معادلة كيودروريتشاردسون (21): يشترط لاستخدامها بالإضافة إلى الشروط السابقة في الصيغة (20) تساوي جميع مفردات المقياس في درجة الصعوبة أو أن يكون متوسط درجات الصعوبة لجميع المفردات = 0.50 (أي أن يكون هناك تقارب في قيم p و q) ونظرا لصعوبة هذا الشرط كان استخدام الصيغة (20) أكثر انتشارا حيث يتطلب استخدامها إيجاد المتوسط والانحراف المعياري للدرجات الكلية وهو ما جعلها أكثر ملائمة للقياس التربوي واختبارات التحصيل الدراسي من قبل المعلمين.

و- معامل ألفا لكرونباخ (α): يعتبر معامل ألفا لكرونباخ حالة خاصة من معادلة كيودر وريتشاردسون حيث يمثل متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار بطرق مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء الاختبار، ويتم حساب تباين كل بند الاختبار ثم مجموع التباينات، وكذلك تباين الدرجة الكلية للاختبار، وتستخدم هذه المعادلة في المقاييس والاختبارات المتعددة الاختيارات.

8- العوامل المؤثرة على الثبات:

يشير(أبو جلالة، 1999) أنه يوجد الكثير من العوامل التي تؤثر على ثبات الاختبار من أهمها ما يلي:

- عدد الأسئلة (طول الاختبار): وجد أن القيمة العددية لمعامل الثبات تزداد تبعا لزيادة عدد الأسئلة، حيث أن زيادة عدد الأسئلة تزيد من احتمال تمثيل العينة السلوكية بالاختبار، وبالتالي يزداد ثباته وقد يكون من الطبيعي زيادة عدد أسئلة الاختبار إذا أردنا زيادة معامل الثبات إلى قيمة معينة.

- ظروف إجراء الاختبار: "يتأثر معامل الثبات بتوحيد التعليمات، وتهيئة ظروف مشابهة لإجراء الاختبار على التوالي، وأي تغيير في هذه الظروف من تطبيق لآخر يؤثر في نتائجه ويعتبر من عوامل الخطأ التي تقلل من معامل ثبات الاختبار" (الكناني وآخرون، 1995).

صعوبة أسئلة الاختبار وغموض تعليماته قد تجعل بعض الأفراد وخاصة ضعيف الاستعداد الذي يعتمد في حل الأسئلة على التخمين، وهذا يقلل من معامل ثبات الاختبار، (شحاتة 1994).

– تباين درجات الاختبار: حيث يرى (الكناني وآخرون ، 1995) " إذا كان الأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار أقل تجانسا ومن مستويات مختلفة وتباينات درجاتهم على الاختبار فإن ذلك يزيد من معامل الثبات.

– موضوعية التصحيح: ترفع موضوعية الاختبار من معامل ثباته، ولكي تتحقق الموضوعية من الضروري التحقق من ثبات المختبرين وثبات المصححين، وثبات التعليمات ووضوحها.

9-العلاقة بين الصدق والثبات:

" يرتبط مفهوم الصدق بمفهوم الثبات ارتباطا وثيق، فكلاهما وجهان لشيء واحد هو مدى صلاحية ذلك الاختبار في أن يقيس ما وضع لقياسه وفي إعطائه نتائج متماثلة، حيث أن الثبات يبحث في مدى اتساق مفردات الاختبار، بينما الصدق يتعلق بالغرض الذي بني من أجله هذا الاختبار، لذا ينبغي في الاختبار أن يكون صادقا وثابتا في آن واحد، فالعلاقة بينهما يفترض أن تكون ارتباطية عالية " (علام 2000: 167).

خلاصة الفصل:

إن دقة نتائج الاختبارات والمقاييس مرهونة بتوفر حد مقبول من الخصائص السيكومترية ومن بينها الصدق والثبات وقد اختلف العلماء في ضبط مفاهيم موحدة لهذه الخصائص السيكومترية عموما فقد ضبط مفهوم الصدق بأنه مدى صلاحية الاختبار وصحته في قياس ما يقيسه فيدلنا صدق الاختبار على أمرين أساسيين هما: ما الذي يقيسه الاختبار، وكيف ينجح في قياسه.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الخطوات الإجرائية التي اعتمدها الطالب في هذه الدراسة حيث تطرق للمنهج المستعمل، ثم قدم وصفا كليا لمجتمع الدراسة وعينة البحث ، وفيما يخص إجراءات الإجابة عن تساؤلات الدراسة، عرض الطالب الخطوات المتبعة للتأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها وفي الأخير تم عرض مختلف المعالجات الإحصائية التي أجريت.

أولا:الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على مختلف الإجراءات الإدارية التي يجب العمل بها لإجراء البحث الميداني، وتفادي الوقوع في المشكلات والغموض الذي يعتري أدوات القياس، والاضطراب

عينة الدراسة الإستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 25 تلميذ وتلميذة من الجنسين، يدرسون بثانوية محمد شريف عشعاشة، فهم بذلك يمثلون عينة الدراسة الأساسية التي بدورها تمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة،

المجال المكاني والزماني للدراسة الاستطلاعية

أجريت الدراسة الاستطلاعية من يوم 04 مارس 2018 إلى غاية 07 ماؤس 2018 من نفس السنة بثانوية حمدي شريف عشعاشة ولاية مستغانم إذ توجه الطالب وبحكم علاقته مع مدير هذه الثانوية لتطبيق أداة الدراسة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ هذه الثانوية.

ثانيا : الدراسة الأساسية:

1* منهج الدراسة:

اعتمد الطالب في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره أحد أساليب البحث المستخدمة بشكل واسع في العلوم النفسية والتربوية، كما يعد أكثر ملائمة لأهداف الدراسة الحالية، إذ تم توزيع أداة الدراسة على عينة من تلاميذ الثانوية بمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم .

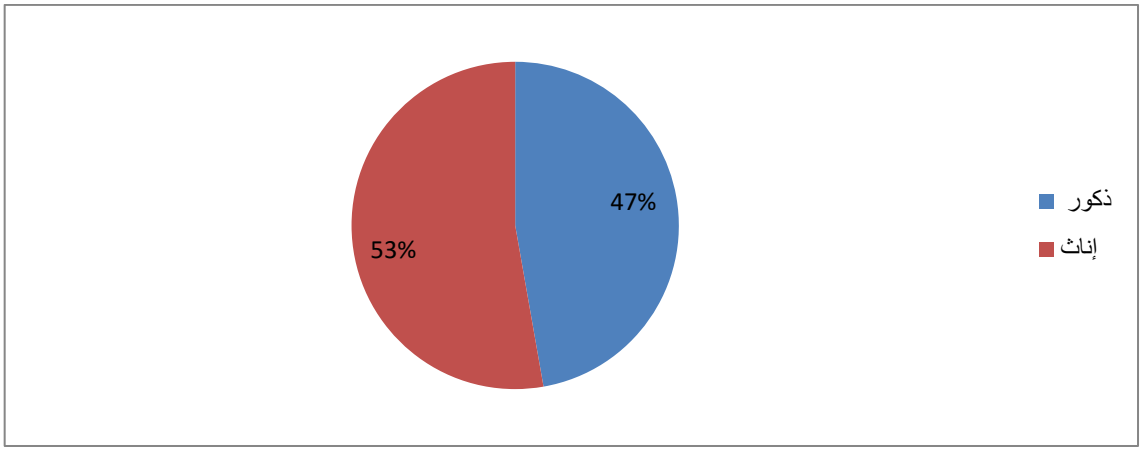
2* مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم والبالغ عددهم (722) تلميذ وتلميذة من السنة الدراسية 2017-2018 حيث بلغ عدد الذكور (341) تلميذ وعدد الإناث (381) وذلك من خلال التنسيق مع مستشارة التوجيه والناظر للحصول على الإحصائيات المتعلقة بعدد التلاميذ المسجلين في الثانوية وتوزيعهم وفق متغيري الجنس وشعبة الدراسة والمستوى الدراسي.

الجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس.

جدول رقم (2): توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس

المتغيرات		عدد الأفراد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكور	341	47.23
	إناث	381	52.77
المجموع		722	100



الشكل رقم 6: يوضح تزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس.

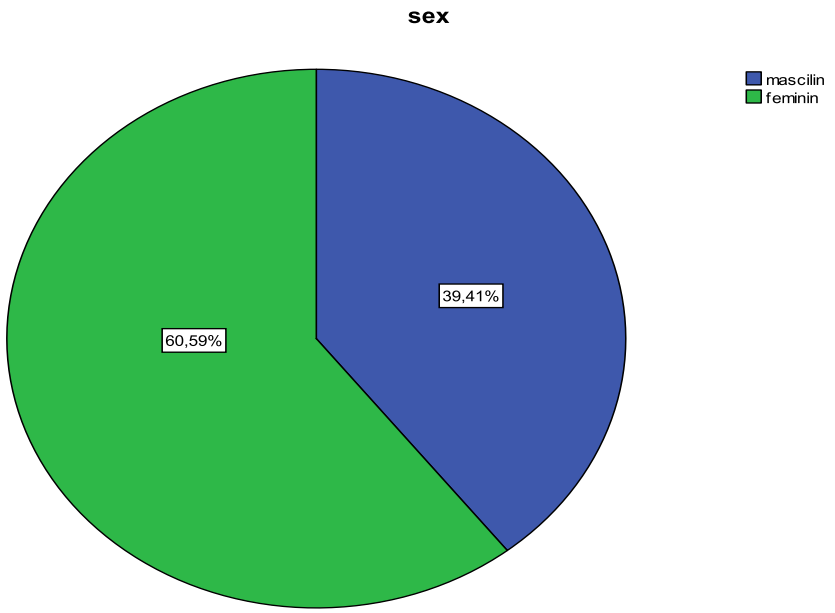
3* عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (170) تلميذ وتلميذة، من ثانوية مقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم والتي عدد أقسامها (18) قسما فالمستوى الأولى تكون من (04) أقسام والمستوى الثاني تكون من (06) أقسام والمستوى الثالث تكون من (08) أقسام كلها كانت من التخصص العلمي والذي يتمثل في

العلوم التجريبية والرياضيات والتقني رياضي وهندسة طرائق وهندسة ميكانيكية وهندسة كهربائية وتسيير واقتصاد، والتخصص الأدبي والذي يتمثل في الآداب والفلسفة و اللغات الأجنبية.

الجدول رقم (3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

المتغير	التكرارات	النسبة المئوية
الذكور	67	39.41
الاناث	103	60.59
المجموع	170	100



الشكل رقم (7) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

نلاحظ من خلال الجدول رقم (3) والشكل رقم (7) أن عينة الدراسة شملت 67 تلميذا وهو ما يعادل 39.41% و103 تلميذة ما يعادل 60.59% وعليه نلاحظ أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور مثلما هو عليه في مجتمع الدراسة .

4* أدوات الدراسة:

استخدم الطالب لأجل الإجابة عن تساؤلاته:

مقياس سارسون لقلق الامتحان: والذي كان من إعداد الدكتور سارسون حيث يتضمن هذا المقياس (3) أبعاد هي: * البعد المعرفي ويضم 23 فقرة.

* البعد السلوكي ويضم 4 فقرات.

* البعد الجسمي ويضم 11 فقرة.

- الهدف من المقياس:

الهدف من هذا المقياس هو قياس قلق الامتحان لدى التلاميذ والتعرف على مستواهم والذي يتم من خلال مجموع درجات استجابة التلاميذ المرتبطة ببعض المواقف التي تعرض عليهم بطريقة مكتوبة (مثيرات).

- وصف المقياس:

يقيس هذا المقياس قلق الامتحان لدى التلاميذ، ويتكون من 38 فقرة لكل منها بدائل تقدير رباعي لا أوافق بشدة - لا أوافق- أوافق- أوافق بشدة.

- مفتاح التصحيح:

يعطى المبحوث درجات بحسب المقياس على النحو الآتي: (1-2-3-4)، حيث:

1 تمثل لا أوافق بشدة.

2 تمثل لا أوافق.

3 تمثل أوافق.

4- تمثل أوافق بشدة

06 الأساليب الإحصائية المستعملة:

بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة قام الباحث بتفريغ البيانات المتحصل عليها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss النسخة 17، أين تم ترميز استجابات الأفراد حسب مستويات الأداء المطروحة في المقياس، ومن أجل التحليل الإحصائي للبيانات تم استعمال الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.

- الوسط الحسابي، المنوال من أجل وصف عينة الدراسة.
- الانحراف المعياري، التباين.
- معامل الالتواء والتفلطح للكشف عن اعتدالية توزيع درجات الأفراد.
- معامل الارتباط "بيرسون".

معامل الاتساق الداخلي ألفا لكرونباخ لحساب معامل الثبات.

- معادلة سبيرمان براون لتصحيح قيمة معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية.
- اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات.

الخلاصة:

قام الباحث في هذا الفصل بعرض كافة الإجراءات المنهجية لإنجاز هذه الدراسة من خلال التطرق للمنهج المستخدم، مجتمع الدراسة وخصائصه، عينة الدراسة ، تعريف أداة الدراسة ، ثم التطرق لخطوات استقصاء الخصائص السيكومترية للأداة باستعمال عدة طرق في حساب الصدق والثبات، وفي الأخير عرض الباحث مختلف الأساليب الإحصائية المستعملة.

تمهيد:

يعرض الطالب في هذا الفصل النتائج المتعلقة بالإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها، والتي هدفت إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان، حيث طبقت أساليب تحليل البيانات، باستخدام البرنامج الإحصائي (spss). ثم مناقشة وتفسير هذه النتائج، وفي الأخير تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات.

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الصدق لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب معاملات الصدق من خلال طريقة الاتساق الداخلي، الصدق التمييزي والصدق المرتبط بمحك.

1-1 نتائج الاتساق الداخلي:

جدول رقم (5) يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية.

الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.440**	0.000	20	0.442**	0.000
2	0.442**	0.000	21	0.425**	0.000
3	0.371**	0.000	22	0.483**	0.000
4	0.403**	0.000	23	0.501**	0.000
5	0.403**	0.000	24	0.476**	0.000
6	0.445**	0.000	25	0.502**	0.000
7	0.410**	0.000	26	0.517**	0.000
8	0.345**	0.000	27	0.509**	0.000
9	0.514**	0.000	28	0.475**	0.000
10	0.445**	0.000	29	0.553**	0.000
11	0.424**	0.000	30	0.500**	0.000
12	0.415**	0.000	31	0.532**	0.000
13	0.459**	0.000	32	0.408**	0.000
14	0.449**	0.000	33	0.469**	0.000

15	0.457**	0.000	34	0.476**	0.000
16	0.496**	0.000	35	0.564**	0.000
17	0.488**	0.000	36	0.545**	0.000
18	0.363**	0.000	37	0.469**	0.000
19	0.423**	0.000	38	0.390**	0.000

دال عند 0.01**

التعليق:

يتضح من خلال الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، ويحقق هذا تمتع الفقرات بدرجة مرتفعة من صدق الاتساق الداخلي.

عرض نتائج معامل الارتباط بين الفقرات والبعد المنتمية إليه والجدول رقم (6) يبين ذلك

جدول رقم (6): معامل ارتباط الفقرة مع البعد المنتمية إليه.

البعد المعرفي			البعد السلوكي			البعد الجسمي		
الفقرات	معامل الارتباط الفقرة والبعد المنتمية إليه	الدلالة الإحصائية	الفقرات	معامل الارتباط بين الفقرة والبعد المنتمية إليه	الدلالة الإحصائية	الفقرات	معامل الارتباط بين الفقرة والبعد المنتمية إليه	الدلالة الإحصائية
1	0.471**	0.000	3	0.584**	0.000	5	0.507**	0.000
2	0.461**	0.000	11	0.566**	0.000	6	0.485**	0.000
4	0.394**	0.000	24	0.663**	0.000	8	0.434**	0.000
7	0.406**	0.000	27	0.594**	0.000	9	0.606**	0.000
10	0.438**	0.000				13	0.521**	0.000
12	0.432**	0.000				16	0.486**	0.000
14	**	0.000				19	0.507**	0.000

	0.431	
15	0.452**	0.000
17	0.520**	0.000
18	0.401**	0.000
20	0.470**	0.000
21	0.440**	0.000
22	0.541**	0.000
23	0.498**	0.000
25	0.498**	0.000
28	0.497**	0.000
29	0.563**	0.000
30	0.531**	0.000
31	0.559**	0.000
32	0.434**	0.000
33	0.496**	0.000
36	0.545**	0.000
38	0.428**	0.000

26	0.458**	0.000
34	0.480**	0.000
35	0.614**	0.000
37	0.525**	0.000

من خلال الجدول السابق رقم (6) يتضح أن جميع معاملات ارتباط الفقرات مع البعد المنتمية إليه دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ويحقق هذا تمتع الفقرات بدرجة مرتفعة من صدق الاتساق الداخلي

عرض نتائج معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية، والجدول التالي يبين ذلك .

الجدول رقم (7): نتائج معامل الارتباط بين البعد و الدرجة الكلية.

البعد	معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية	الدلالة الإحصائية
البعد المعرفي	0.974**	0.000
البعد السلوكي	0.741**	0.000
البعد الجسمي	0.908**	0.000

التعليق:

يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ويحقق هذا تمتع الأبعاد بدرجة مرتفعة من صدق الاتساق الداخلي في قياس قلق الامتحان.

1-2 نتائج الصدق التمييزي:

قام الطالب بحساب اختبار"ت" للعينتين المستقلتين والمتساويتين للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعة ذات الدرجات العليا والمجموعة ذات الدرجات الدنيا، حيث بلغ تعداد كل مجموعة 46 تلميذا من عينة الدراسة حيث جرى اختبار "ت" على كل فقرة على حدة وعلى درجة المقياس ككل.

نستعرض فيما يلي الصدق التمييزي لاختبار "ت"

جدول رقم (8) يبين الصدق التمييزي لكل فقرة على حدة

رقم الفقرة	معامل التمييز قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
01	-5.69	0.000
02	-5.69	0.000
03	-4.99	0.000
04	-6.22	0.000
05	-5.08	0.000

06	−5.32	0.000
07	−4.62	0.000
08	−3.95	0.000
09	−8.66	0.000
10	−6.19	0.000
11	−5.28	0.000
12	−4.67	0.000
13	−5.98	0.000
14	−5.13	0.000
15	−4.89	0.000
16	−6.03	0.000
17	−5.60	0.000
18	−4.08	0.000
19	−5.17	0.000
20	−6.36	0.000
21	−4.98	0.000
22	−5.92	0.000
23	−5.22	0.000
24	−4.98	0.000
25	−5.61	0.000
26	−5.92	0.000
27	−5.64	0.000
28	−5.94	0.000
29	−6.68	0.000
30	−6.78	0.000

31	-7.92	0.000
32	-5.40	0.000
33	-6.04	0.000
34	-6.15	0.000
35	-8.20	0.000
36	-7.35	0.000
37	-5.89	0.000
38	-5.38	0.000

دال عند **0.01

التعليق:

من خلال الجدول رقم (8) يتضح أن قيم اختبار (ت) للعينتين المستقلتين تتراوح ما بين (-8.66) و(-3.95) عند درجة حرية (90)، أما قيم الدلالة الإحصائية فهي تساوي (0.000) في كل فقرات المقياس وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وعليه يوجد فروق دالة إحصائيا بين الفقرات التي تميز بين القلق المرتفع والقلق المنخفض.

جدول رقم (9) يبين الصدق التمييزي للمقياس ككل

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفروق بين المتوسطين	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
مج دنيا	46	77.67	14.11	-38.28	-15.66	90	0.000	دال عند مستوى 0.01
مج عليا	46	115.95	8.69					

** دال عند 0.01

التعليق:

من خلال الجدول رقم (9) يتضح أن هناك متوسط حسابي قدره (77.67) مع انحراف معياري بقيمة (14.11) بالنسبة لقيم المجموعة الطرفية ذات القيم الدنيا، أما بالنسبة للمجموعة الطرفية ذات

القيم العليا فهناك متوسط حسابي قدره (115.95) مع انحراف معياري بقيمة (8.69)، بينما اختبار(ت) للعينتين المستقلتين فهناك قيمة (15.66-) عند درجة حرية (90) ودلالة إحصائية بقيمة (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وعليه يوجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعتين الطرفيتين.

3-1 نتائج الصدق المرتبط بمحك:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج مقياس سارسون و مقياس زهران لقلق الامتحان ، حيث قام الباحث بالاعتماد على مقياس يقيس نفس السمة لأجل استخدامه كمحك للتأكد من الصدق ، وهو مقياس قلق الامتحان للدكتور محمد حامد زهران والذي يشتمل على 93 عبارة .

نعرض فيما يلي وصف مقياس المحك:

مقياس قلق الامتحان والذي كان من إعداد الدكتور محمد حامد زهران، حيث يشتمل هذا المقياس على 93 عبارة تتعلق بمشكلات وقلق الامتحان ولكل عبارة 3 خيارات (نادرا، أحيانا، غالبا،) ولكل خيار درجة أو درجتان أو ثلاثة درجات على التوالي، ورتبت البنود بحيث تكون الدرجات تصاعدية لكل العبارات.

ويتكون هذا المقياس من ستة أبعاد هي: بعد رهبة الامتحان- بعد ارتباك الامتحان – بعد توتر أداء الامتحان – بعد انزعاج الامتحان – بعد نقص مهارات الامتحان – بعد اضطراب أخذ الامتحان، والجدول رقم (10) يبين توزيع البنود على أبعاد مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران.

البعد	البنود
رهبة الامتحان	من 1 إلى 26
ارتباك الامتحان	من 27 إلى 45
توتر أداء الامتحان	من 46 إلى 60
انزعاج الامتحان	من 61 إلى 72
نقص مهارات الامتحان	من 73 إلى 86
اضطراب أخذ الامتحان	من 87 إلى 93

(محمد حامد زهران، 2000، ص 106)

وقد تم تلخيص نتائج الصدق المرتبط بمحك في الجدول التالي.

جدول رقم (11): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين نتائج المقياس الذي أعده سارسون والمقياس الذي أعده محمد حامد زهران

الأداة	عددأفراد العينة	عدد الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط (بيرسون)
سارسون	**51**	**38**	**99.32**	**17.01**	**0.56****
زهران		**93**	**184.93**	**19.16**	

بالنسبة لمقياس سارسون و محمد حامد زهران قيمة معامل الارتباط بيرسون تقدر ب (0.56) وهو متوسط ودال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، ومنه توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين مقياس سارسون ومقياس محمد حامد زهران الخاص بالمقياس المحك.

2- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الثبات لدى تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم.

لحساب معاملات ثبات المقياس استخدم الطالب طريقة التجزئة النصفية ، طريقة ألفا لكرونباخ وطريقة إعادة التطبيق.

2-1: نتائج التجزئة النصفية:

قام الطالب بتقسيم الدرجات إلى نصفين، النصف الأول يمثل الفقرات ذات الأرقام الفردية، والنصف الثاني يمثل الفقرات ذات الأرقام الزوجية، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين، ثم تصحيحها بمعادلة (سبيرمان – براون) مثلما هو موضح في الجدول رقم (12)

جدول رقم 12: نتائج معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية

معامل الثبات بيرسون بين نصفي الاختبار	معامل الثبات بعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون
0.54	**0.70**

من خلال الجدول رقم 12 وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تم تسجيل معامل الارتباط بين نصفي المقياس بقيمة (0.54) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون ارتفع إلى (0.70) وهذا ما يدل على وجود معامل ثبات مرتفع.

2-2 نتائج طريقة ألفا لكرونباخ:

تم حساب معامل الثبات لألفا كرونباخ لمقياس سارسون لقلق الامتحان، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (13): نتائج معامل الثبات لألفاكرونباخ

عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
38	**0.90**

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الثبات لألفا كرونباخ كانت (0.90) وهذا ما يدل على وجود معامل الثبات مرتفع.

2-3 نتائج طريقة إعادة التطبيق:

قام الطالب بحساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج المقياس في التطبيق الأول ونتائج المقياس في التطبيق الثاني على عينة قدرها 40 تلميذا والجدول رقم (14) يبين ذلك.

جدول رقم (14) يبين نتائج معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق

عدد أفراد العينة	معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق	الدلالة الإحصائية
40	**0.61****	**دال عند 0.01**

3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

قام الطالب بإجراء اختبار (ت) للعينتين المستقلتين للكشف عن الفروق في درجة قلق الامتحان حسب متغير الجنس، الجدول رقم (15) يبين نتائج الاختبار

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	67	95.18	18.42	168	-2.576	0.011
إناث	103	101.98	15.57			

يتضح من خلال الجدول يتبين أن هناك متوسط حسابي قدره (95.18) مع انحراف معياري بقيمة (18.42)بالنسبة للذكور، أما بالنسبة للإناث فهناك متوسط حسابي قدره (101.98) مع انحراف معياري بقيمة 15.57، بينما الاختبار (ت) للعينتين المستقلتين فهناك قيمة (2.576−) عند درجة حرية (167) ودلالة إحصائية بقيمة (0.011) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث .

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة:

2-1 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

من خلال النتائج التي توصل إليها الطالب ومن من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث المتمثلة في تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم على مقياس قلق الامتحان والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، هذا ما يؤكد أن مقياس قلق الامتحان لدى التلاميذ يتمتع فقراته بصدق اتساق داخلي مقبول، كما تؤكد النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين البعد والدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 والتي تعتبر مؤشرا لصدق المقياس في قياسه لظاهرة موضوع البحث، وهذا ما يجعلنا نؤكد على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان.

أكدت أيضا النتائج الموضحة في الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة للفروق بين متوسطات درجات المجموعة العليا ودرجات المجموعة الدنيا في قلق الامتحان (ت=15.66−)، دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن القيمة الاحتمالية المرتبطة بقيمة " ت " تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، والتي تسمح بقبول فرض البحث القائم على وجود فروق جوهرية بين أفراد عينتي المجموعتين الدنيا والعليا لتلاميذ الثانوية بمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم، أي توجد فروق جوهرية بين درجات المجموعتين الطرفيتين، وعليه فإن مقياس قلق الامتحان يتمتع بدرجة مقبولة من صدق المقارنة الطرفية،

بالنسبة للصدق المرتبط بالمحك ومن خلال نتائج معامل الارتباط بين عبارات المقياس للدكتور سارسون والعبارات الخاصة بالمقياس الذي وضعه محمد حامد زهران والذي اختاره الباحث كمحك، ومنه يتحقق الصدق المرتبط بالمحك بحكم قيمة معامل الارتباط متوسط (0.56)، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وعليه يتحقق الصدق المرتبط بالمحك.

إذن تتحقق فرضية البحث الأولى التي تنص على أن مقياس قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق .

2-2 مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه يتوفر مقياس سارسون لقلق الامتحان على قدر مقبول من الثبات .

تبين النتائج المدونة في الجدول أن قيمة معامل الثبات لمقياس قلق الامتحان المعتمد في البحث الحالي والمقدرة بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغت قيمته (0.54) وبعد تصحيحه عن طريق معادلة سبيرمان براون بلغت (0.70) وهذا ما يدل على وجود معامل ثبات مقبول وهذا ما يؤكد أن مقياس قلق الامتحان يتوفر على الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لدى تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

تبين النتائج المدونة في الجدول رقم أن قيمة معامل الثبات لمقياس قلق الامتحان لدى التلاميذ المعتمد في البحث الحالي والمقدرة بطريقة معادلة ألفا لكرونباخ حيث بلغت قيمته (0.90)، وهي قيمة مقبولة ومؤشر يدل على ثبات المقياس وهذا ما يؤكد على أن مقياس قلق الامتحان يتوفر على الثبات باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ.

بعد عرض النتائج المتعلقة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق تم تسجيل معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني بقيمة (0.61) وهو مقبول ودال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ومنه توجد علاقة ارتباطية طردية قوية وعليه يتحقق الثبات باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

من خلال حساب الثبات بثلاث طرق مختلفة ويتحقق فرض البحث الذي ينص على أن مقياس قلق الامتحان يتوفر على قدر مقبول من الثبات لدى عينة من تلاميذ ثانوية مقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم

2-3 مناقشة الفرضية الثالثة:

أكدت النتائج الموضحة في الجدول التالي أن قيمة المتوسط الحسابي للإناث كانت أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للذكور وقيمة الانحراف المعياري للذكور كانت أكبر من قيمة الانحراف المعياري للإناث، وعليه نجد أن الإناث قلقا للامتحان من الذكور ويرجع السبب إلى أن الإناث أكثر تطلعا واهتماما من الذكور.

إذن تتحقق الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجة قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم.

خاتمة:

حاول الطالب في هذه الدراسة التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان الذي أعده سارسون من خلال حساب معامل الصدق والثبات بطرق مختلفة وبعد التأكد من صلاحية الأداة تم الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في قلق الامتحان.

وللتحقق من فرضيات الدراسة تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 170 تلميذ وتلميذة ، كما استخدم الطالب طريقة إعادة التطبيق.

وفي الأخير توصل الطالب إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس.

الاقتراحات:

1- إجراء دراسات مماثلة على عينات أكبر تشمل تلاميذ من مختلف الوطن ليصبح مقياس سارسون صالحا على البيئة الجزائرية ككل.

2- إجراء دراسات مماثلة على مستويات دراسية أخرى مثل: ابتدائي، متوسط وجامعي.

3- مقارنة نتائج المقياس سارسون مع مقاييس أخرى تقيس قلق الامتحان.

4- تصميم برامج إرشادية في ضوء النتائج المتحصل عليها لتطبيق مقياس قلق الامتحان للتخفيف من حدة قلق الامتحان.

5- محاولة بناء مقياس لقلق الامتحان خاص بالبيئة الجزائرية.

خاتمة:

حاول الطالب في هذه الدراسة التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان الذي أعده سارسون من خلال حساب معامل الصدق والثبات بطرق مختلفة وبعد التأكد من صلاحية الأداة تم الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في قلق الامتحان.

وللتحقق من فرضيات الدراسة تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 170 تلميذ وتلميذة ، كما استخدم الطالب طريقة إعادة التطبيق.

وفي الأخير توصل الطالب إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس.

المصادر والمراجع:

1-أبو جلالة، صبحي حمدان (1999)، اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنود الأسئلة. الكويت. مكتبة الفلاح.

2-أبو حطب، أمال صدق (1984)، علم النفس التربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

3-أبو حطب، فؤاد وعثمان، سيد أحمد وصادق (1997) "التقويم النّفسي" المكتبة الإنجلو المصرية، الطبعة الرابعة، القاهرة.

4-أحمد، عودة (1993)، القياس والتقويم في العملية التدريسية: الأردن: دار الأمل.

5-أديب الخالدي: المرجع في الصحة النّفسية، نظرة جديدة جامعة المنتصرية العراق، دار وائل للنشر، عمان الأردن، 2009.

6-الأنصاري، محمد (2000)، قياس الشخصية، الكويت، دار الكتاب الحديث.

7-دافيدوف، ترجمة السيد طواب ونجيب حزامر، مدخل إلى علم النّفس، الدّار الدولية للنشر والتوزيع، 1988.

8-الدكتور طه عبد العظيم حسين، الارشاد النفسي للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار الجامعة الجديدة، مصر د ط.

9-رشاد عبد العزيز موسى، أساسيات الصحة النفسية والصلاح النفسي، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، ط 1، سنة 2001.

10- سعد عبد الرحمان (1998)، القياس النفسي. الكويت. مكتبة الفلاح.

11- شحاتة، محمد ربيع (1994) "قياس الشخصية" دار المعرفة الجامعية، بدون طبعة، الاسكندرية.

12- الظاهر زكريا محمد (1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، دار الثقافة.

13- عبد الله الطراولة، مبادئ التوجيه والإرشاد النّفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط 2، 2007.

14- علام صلاح الدين محمود (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، القاهرة، دار الفكر العربي.

15- علام، صلاح الدّين محمود (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، القاهرة: دار الفكر العربي.

16- كامل الشربني منصور، (2010) الصحة النفسية للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق، ط 1.

17- الكناني ممدوح وعيسى جابر (1995)، القياس والتقويم النفسي والتربوي، الكويت: مكتبة الفلاح.

18- محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي (1998): ضغوط مهنة التدريس مقارنة بضغوط المهن الأخرى وفي علاقتها بالمعتقدات التربوية للمعلمين، المجلة التربوية تصدر عن مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت: المجلد:12، (48)، ص 187- 201.

19- محمد حامد الزهران، الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدّراسية، مكتبة عالم الكتب، ط1، القاهرة.

20- معمرية، بشير (2012)، أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته. الجزائر: دار الخلدونية.

21- مها محمد العجمي،1989، العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدّراسي، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة،.

مذكرات:

1-أحمد سليمان عودة، القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع (1998).

2-بن قدادرة أمينة- بن قناب فاطمة الزهرة (2017)، قلق الامتحان وعلاقته بالفشل الدّراسي عند التلاميذ المصابين بمرض الرّبو. دراسة عيادية لأربع حالات من فئة 10-11 سنة، جامعة مستغانم.

3-رحال حمزة: الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي- دراسة ميدانية ولاية المسيلة.

4-محمد ثابت: أثر تفاعل كل من الطّموح الأكاديمي وقلق الامتحان على التحصيل الدّراسي- دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشهيد جميمي السعدي، ببوشقرون ولاية بسكرة- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص علم النفس المدرسي 2014- 2015.

5-مروان عبد المجيد ابراهيم: الأسس العلمية والطرق الاحصائية للاختبارات والقياس في التربية الرياضية، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

6-نورية خلافي (2017)، قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط- دراسة ميدانية بأربع متوسطات ببلدية سيدي لخضر- مستغانم-.

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	طلب تسهيل مهمة	64
2	الصورة الأولى لمقياس سارسون لقلق الامتحان قبل التعديل	66
3	الصورة الثانية لمقياس سارسون لقلق الامتحان بعد التعديل	68
4	طلب تحكيم استمارة	69

الملحق رقم (1): الصورة الأولى للمقياس ب(38) فقرة قبل تعديل الفقرات.

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه المعلم علي ليتأكد من استفادتي وتعلمي للدرس.				
2	أشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصف الذي يليه في نهاية العام.				
3	أشعر بالتوتر إذا ما طلب مني المعلم الوقوف والقراءة بصوت مرتفع.				
4	عندما يطلب مني المعلم حل بعض المسائل على اللوح فأني أتمنى بيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري وليس مني.				
5	أثناء نومي أحلم كثيرا بالامتحانات.				
6	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات.				
7	أشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان غدا.				
8	ترتجف يدي التي أكتب بها عندما يطلب مني المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي.				
9	أشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي.				
10	عندما أكون في البيت وأفكر في دروس الغد أشعربالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة				
11	إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض أشعر بأن أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون أقل درجة من الطلاب الآخرين.				
12	عندما أفكر بدروس اليوم التالي أشعر بالقلق بأن أدائي في بعض الدروس سوف لا يكون مقبولا.				
13	أشعر بالغثيان والارتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس.				
14	أشعر بالارتباك والتوتر إذا وجه المعلم إلي سؤالا وأجبت عليه إجابة خاطئة.				
15	أشعر بخوف من كل موقف فيه امتحان.				
16	أشعر بضيق شديد قبل دخولي الامتحان.				
17	بعد الانتهاء من الامتحان أشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الامتحان.				
18	أشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته				

	كان سيئا مهما كنت قد درست وتحضرت له.				
19	أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشيء.				
20	أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت أن المعلم سيعطينا امتحانا.				
21	أشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه.				
22	أتمنى لو أنني لا أشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة.				
23	أشعر بالقلق إذا أخبرني المعلم أنه يريد أن يعطينا امتحانا.				
24	أشعر بأن أدائي سوف يكون سيئا أثاء الإجابة على الامتحان.				
25	أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلم امتحانا فجائيا.				
26	أشعر بصداع شديد قبل وأثناء الامتحان.				
27	خوفي من الرسوب يعيق أدائي وتقدمي في الامتحان.				
28	أشعر بالقلق أثناء إعلان المعلم كم تبقى من الوقت لانتهاء الامتحان.				
29	أشعر بالخوف أثناء انتظار توزيع أوراق أسئلة الامتحان.				
30	أشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لا يكفي الوقت للإجابة.				
31	أشعر بالقلق أثناء الانتظار بدخول قاعة الامتحان.				
32	أشعر بالخوف من المدرسة لأنها تذكرني بالامتحانات.				
33	أشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث الطلاب في الساحة عن امتحان قادم.				
34	يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان.				
35	أشعر بالتوتر والارتباك أثناء استعدادي لامتحان يومي.				
36	غالبا ما أشعر بالقلق أثناء استعدادي للامتحان قبل موعده بيوم.				
37	أشعر دائما بالتوتر والارتباك عند استعدادي للامتحان النهائي.				
38	أشعر بالقلق عند استمتاعي للمعلم وهو يعلن عن مواعيد الامتحانات القادمة.				

الملحق رقم (2): الصورة الثانية للمقياس بعد التعديل .

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه الأستاذ علي ليتأكد من استفادتي وتعلمي للدرس.				
2	أشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأنتقل إلى الدراسة الموالية الحالي في نهاية العام.				
3	أشعر بالتوتر إذا ما طلب مني الأستاذ الوقوف والقراءة بصوت مرتفع.				
4	عندما يطلب مني الأستاذ حل بعض المسائل على السبورة فأني أتمنى بيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري وليس مني.				
5	أثناء نومي أحلم كثيرا بالامتحانات.				
6	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات.				
7	أشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان غدا.				
8	ترتجف يدي التي أكتب بها عندما يطلب مني الأستاذ الكتابة على السبورة أمام زملائي في القسم.				
9	أشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي التلاميذ.				
10	عندما أكون في البيت وأفكر في دروس الغد أشعربالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة				
11	إذا تغيبت عن الثانوية نتيجة مرض أشعر بأن أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون أقل درجة من التلاميذ الآخرين.				
12	عندما أفكر بدروس اليوم التالي أشعر بالقلق بأن أدائي في بعض الدروس سوف لا يكون مقبولا.				
13	أشعر بالغثيان والارتجاف أو الدوار عندما يسأل الأستاذ سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس.				
14	أشعر بالارتباك والتوتر إذا وجه الأستاذ إلي سؤالا وأجبت عليه إجابة خاطئة.				
15	أشعر بخوف من كل موقف فيه امتحان.				
16	أشعر بضيق شديد قبل دخولي الامتحان.				
17	بعد الانتهاء من الامتحان أشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الامتحان.				
18	أشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته				

	كان سيئا مهما كنت قد درست وتحضرت له.				
19	أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشيء.				
20	أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت أن الأستاذ سيعطينا امتحانا.				
21	أشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه.				
22	أتمنى لو أنني لا أشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة.				
23	أشعر بالقلق إذا أخبرني الأستاذ أنه يريد أن يعطينا امتحانا.				
24	أشعر بأن أدائي سوف يكون سيئا أثاء الإجابة على الامتحان.				
25	أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى الثانوية أن يعطينا الأستاذ فرضا فجائيا.				
26	أشعر بصداع شديد قبل وأثناء الامتحان.				
27	خوفي من الرسوب يعيق أدائي وتقدمي في الامتحان.				
28	أشعر بالقلق أثناء إعلان الأستاذ كم تبقى من الوقت لانتهاء الامتحان.				
29	أشعر بالخوف أثناء انتظار توزيع أوراق أسئلة الامتحان.				
30	أشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لا يكفي الوقت للإجابة.				
31	أشعر بالقلق أثناء الانتظار بدخول قاعة الامتحان.				
32	أشعر بالخوف من الدراسة لأنها تذكرني بالامتحانات.				
33	أشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث التلاميذ في الساحة عن امتحان قادم.				
34	يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان.				
35	أشعر بالتوتر والارتباك أثناء استعدادي ليوم الامتحان.				
36	غالبا ما أشعر بالقلق أثناء استعدادي للامتحان قبل موعده بيوم.				
37	أشعر دائما بالتوتر والارتباك عند استعدادي لامتحان نهاية السنة.				
38	أشعر بالقلق عند استمتاعي للأستاذ وهو يعلن عن مواعيد الامتحانات القادمة.				

الملحق رقم 3: طلب تحكيم استمارة

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص تحليل المعطيات الكمية والكيفية يسرني سادة الأساتذة أن أضع بين أيديكم هذه الإستمارة للتحكيم، وذلك بإبداء آرائكم حول الصياغة اللغوية للعبارات التي تتضمنها، وكذا مدى ملائمتها مع البيئة الجزائرية والمحاور التي تنتمي إليها، إضافة إلى مدى ملائمة محتوى التعليمة.

اسم ولقب المحكم..... الرتبة..... التخصص.....

اسم وعنوان مؤسسة العمل (الجامعة- الكلية)

مع تقبل مني فائق الشكر والتقدير على تعاونكم الصادق.

ملحق رقم 5 طلب تسهيل مهمة:

نحن نحن رئيس شعبة علم النفس، نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس تحليل المعطيات الكمية الآتية أسمائهم، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة ب الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوية بمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم ب (المكان) عشعاشة من 2018/02/18 إلى 2018/03/08

الطالب محمد زياني الأستاذ المؤطر: بلكرد محمد

المؤسسة المستقبلة: رئيس شعبة علم النفس

ثانوية حمدي شريف عبد القادر عمار الميلود