محدث و اطلع عليها
يوم 04/06/2017
ع.ا مرنيز

UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج

لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص الإرشاد والتوجيه والتقويم

قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط دراسة ميدانية بأربع متوسطات ببلدية سيدي لخضر – مستغانم -

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب(ة):خلافي نورية.

أمام لجنـــــة المناقشـــــة

اللقب والاسم	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
كروجة الشارف	أستاذ مساعد "أ"	جامعة مستغانم	رئيسا
مرنيز عفيف	أستاذ محاضر "أ"	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
عمار ميلود	أستاذ مساعد "أ"	جامعة مستغانم	مناقشا

السنة الجامعية: 2016-2017

الإهداء

أهدي ثمرة عملي هذا إلى

الوالدين الكريمين أطال الله عمريهما، اللذين تابعا معي هذا المشوار إلى

نهايته

إلى أخوتي: بوبكر، فاطمة و يونس

إلى كل أفراد عائلة خلافي

إلى كل الأصدقاء والصديقات

إلى كل من ينبض قلبه بالحياة

نورية

كلمة شكر وتقدير

الشكر لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل

وعملا بالقول المأثور من لم يشكر الناس لم يشكر الله

أتقدم بكل عبارات الشكر والعرفان والتقدير إلى:

الأستاذ المشرف د.مرنيز عفيف على ما قدمه لي من توجيهات ولم يبخل عليا بنصائحه والصبر معي لمدة أربع سنوات.

إلى الأستاذ عمار ميلود على التوجيهات والنصائح القيمة التي قدمها لي قبل ذلك من دروس ومحاضرات.

إلى كل أستاذ أفادني ولو بكلمة.

إلى كل الأصدقاء على دعمهم لي وحرصهم على إتمامي هذا العمل الصغير.

إلى أفراد عينة الدراسة ومؤطريهم من أساتذة ومدراء ومستشاري التربية.

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى عينة من 150 تلميذ وتلميذة بالسنة الرابعة متوسطة ببلدية سيدي لخضر مستغانم، مستخدمة مقياس قلق الامتحان لعمر إسماعيل علي ومصطفى السنباطي وأحلام عبد السميع العقباوي (2009)،ومقياس الدافعية للتعلم لبن يوسف أمال (2008)،معتمدة على المنهج الوصفي المقارن فكانت:

- نتائج اختبار معامل الارتباط المستقيم بيرسون تدل على عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابع متوسط.
- كما توصلت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي إلى عدم وجود توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان التلاميذ في الدافعية للتعلم تعزى لقلق الامتحان.
- وأكدت نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.

قائمة المحتويات:

العنوان	الصفحة
إهداء	أ
كلمة شكر	ب
ملخص البحث	ت
قائمة محتويات البحث	ث
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ذ
قائمة الملاحق	ر
المقدمة	01
الفصل الأول:مدخل الدراسة	
1- الإشكالية.	05
2- فرضيات الدراسة.	08
3- دواعي اختيار الموضوع.	08
4- أهداف الدراسة.	09
5- أهمية الدراسة.	09
6- تحديد المفاهيم الإجرائية.	10
7- الدراسات السابقة.	11
8- التعقيب عن الدراسات السابقة.	17
الفصل الثاني:قلق الامتحان	
تمهيد	21
1-القلق.	21

2-الاختبار.	21
3-قلق الامتحان.	36
4-أنواع قلق الامتحان	37
5-أسباب قلق الامتحان.	38
6-مظاهر قلق الامتحان.	38
7-نظريات قلق الامتحان .	39
8-خصائص قلق الامتحان .	42
9-علاج قلق الامتحان .	42
خلاصة	44
الفصل الثالث:الدافعية للتعلم	
تمهيد	46
1-الدافعية.	46
2-التعلم	54
3- تعريف الدافعية للتعلم.	57
4-أنواع الدافعية للتعلم.	58
5-أهمية الدافعية للتعلم.	59
6-شروط وخصائص الدافعية للتعلم.	60
7-وظائف الدافعية للتعلم.	60
8-نظريات الدافعية للتعلم.	62
9-مشكلة الدافعية للتعلم.	68
10- الأساليب الوقائية والعلاجية للدافعية للتعلم.	69
11- دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم.	70
خلاصة	74

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية.	
تمهيد.	**76**
I. الدراسة الاستطلاعية:	**76**
1-تعريف الدراسة الاستطلاعية.	**76**
2-أهداف الدراسة الاستطلاعية.	**77**
3-عينة الدراسة الاستطلاعية.	**78**
4-أدوات الدراسة الاستطلاعية.	**79**
5-نتائج الدراسة الاستطلاعية.	**81**
II. الدراسة الأساسية:	**95**
1-مكان وزمان الدراسة الأساسية.	**95**
2-مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها.	**96**
3-أدوات الدراسة الأساسية.	**97**
4-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.	**99**
الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية.	
تمهيد.	**101**
1- عرض نتائج الفرضية الأولى.	**101**
2- عرض نتائج الفرضية الثانية.	**102**
3- عرض نتائج الفرضية الثالثة.	**105**
الفصل السادس:تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات.	
تمهيد.	**109**
1-مناقشة الفرضية الأولى.	**109**
2-مناقشة الفرضية الثانية.	**110**

3-مناقشة الفرضية الثالثة.	111
خاتمة.	114
توصيات واقتراحات.	116
قائمة المراجع.	118
الملاحق.	128

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس وتكرار السنة.	78
02	يمثل تقدير الدرجات على البدائل حسب نوع فقرات استمارة قلق الامتحان.	80
03	يمثل تقدير الدرجات على البدائل حسب نوع فقرات استمارة الدافعية للتعلم.	81
04	يمثل قائمة الأساتذة المحكمين للاستمارتين.	82
05	يمثل فقرات استمارة قلق الامتحان المحذوفة حسب أراء المحكمين.	83
06	يمثل فقرات مقياس قلق الامتحان المعدلة حسب أراء المحكمين.	83
07	يمثل ارتباطات البعد النفسي والانفعالي وعباراته لاستمارة قلق الامتحان.	84
08	يمثل ارتباطات بين البعد الاجتماعي وعباراته بالنسبة لاستمارة قلق الامتحان لدى التلاميذ.	85
09	يمثل مخرجات ارتباطات البعد الجسمي وعباراته الفرعية لاستمارة قلق الامتحان لدى المتعلم.	86
10	يمثل ارتباطات البعد العقلي المعرفي وعباراته بالنسبة لاستمارة قلق الامتحان.	87
11	يمثل فقرات استمارة الدافعية للتعلم المحذوفة حسب أراء المحكمين.	89
12	يمثل فقرات استمارة الدافعية للتعلم المعدلة حسب أراء المحكمين.	90
13	يمثل الارتباط بين بعد الرضا عن الذات وعباراته بالنسبة لاستمارة الدافعية للتعلم.	91
14	يمثل ارتباطات بعد اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية وعباراته بالنسبة لاستمارة الدافعية للتعلم.	92
15	يمثل ارتباطات درجات بعد التخطيط للعمل وعباراته الفرعية بالنسبة لاستمارة الدافعية للتعلم لدى المتعلم.	93

16	يمثل ارتباطات بعد الطموح والتفوق وعباراته بالنسبة لاستمارة الدافعية للتعلم لدى المتعلم.	94
17	توزيع التلاميذ على المتوسطات حسب الجنس وعدد الأقسام.	95
18	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس وتكرار السنة.	96
19	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المتوسطات.	97
20	يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون.	101
21	يبين متوسطات درجات أفراد العينة الأساسية في الدافعية للتعلم حسب مستوى القلق	102
22	نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية للتعلم التي تعزى إلى متغير مستوى القلق	104
23	نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.	106

قائمة الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح متوسطات درجات تلاميذ أفراد عينة الدراسة الأساسية على مقياس الدافعية للتعلم بالنسبة لمستويات القلق الثلاث.	102

قائمة الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	استمارة قلق الامتحان قبل التحكيم.	128
02	استمارة الدافعية للتعلم قبل التحكيم.	131
03	توزيع قبول أو رفض المحكمين لاستمارة قلق الامتحان بالنسبة لكل فقرة من الفقرات.	134
04	توزيع قبول أو رفض المحكمين لاستمارة الدافعية للتعلم بالنسبة لكل فقرة من الفقرات.	135
05	استمارة قلق الامتحان في الدراسة الأساسية.	137
06	استمارة الدافعية للتعلم في الدراسة الأساسية.	139
08	مخرجات spss لتقدير ثبات الأداتين	140
09	مخرجات spss بعد تفريغ استمارات البحث حسب الفرضيات	141
	رخصة التربص تتضمن مكان الدراسة.	142

مـــــقدمـــــة:

يعد موضوع قلق الامتحان من المواضيع التي نالت حيزا في الدراسات والبحوث العلمية، حيث أن هدف الكثير من الدراسات فهم قلق الامتحان الذي يعتبر حالة نفسية تعاني منها شريحة من التلاميذ بمراحل تعليمية مختلفة والتي لها انعكاسات في حياة التلميذ الدراسية، حيث يرى العديد من الباحثين أن هذا الأخير هو واحد من أهم العوامل المؤثرة على التحصيل، خصوصا في المراحل المحددة للمستقبل الدراسي.

فقلق الامتحان هو شعور التلميذ قبل وأثناء الامتحان بالضيق والتوتر وخفقان القلب وكثرة التفكير بما يعيقه عن الأداء الجيد(عبد الله ،2007: 25) فالتفكير بالامتحان أو بمجرد التفكير فيه يجعل التلميذ يعيش في قلق واضطراب ولذا يستوجب على كافة القائمين على العملية التعليمية أخذ هذا المتغير بعين الاعتبار.

فالتحصيل الدراسي في الأساس يعتمد على ركائز أساسية كالتعلم والتعليم والدافعية للتعلم ويرى ادوارد موراي" أن الدافعية للتعلم هي الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وانجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر

ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم". (ادوارد موراي،1988: 153).

ولذا يجب الأخذ بعين الاعتبار كل الظروف التي يعيشها المتمدرس بما فيها قلق الامتحان الذي له أهمية في التأثير على المسار الدراسي للمتعلم، لذلك حددت الباحثة بعض الجوانب التي من خلالها يمكن التعرف على أسباب انخفاض الدافعية للتعلم لدى تلاميذ أو ارتفاعها، حيث تهدف دراستنا للكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم أو مدي تأثر الدافعية بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط وذلك بالإجابة على تساؤلات البحث، لذا شمل البحث بالإضافة إلى مدخل الدراسة الذي عرضت فيه الباحثة الإطار العام للإشكالية الدراسة وفرضياتها، حتى تعمل على التحقق منها إضافة إلى دواعي اختيار الموضوع والأهمية والأهداف المرجوة من البحث ثم التعاريف الإجرائية والإشارة إلى أهم الدراسات السابقة ومن ثم التعقيب عليها.

كما قسمت الباحثة الدراسة إلى جانبين، أحدهما نظري شمل فصلين هما على التوالي:

- الفصل الأول: تناولت فيه الباحثة موضوع قلق الامتحان حيث قامت بتمهيد ثم بالتعريف بالقلق ثم الامتحان وقلق الامتحان من خلال عرض مفهومه، أنواعه

وأسبابه وكذلك مظاهره والنظريات التي تناولت قلق لامتحان ثم خصائصه بالإضافة إلى علاج وترشيد قلق الامتحان ثم ختمت الفصل بخلاصة له.

- الفصل الثاني: تناولنا فيه الدافعية والتعلم ثم الدافعية للتعلم من خلال تعريفها وأنواعها ثم الدافعية للتعلم ثم شروطها وخصائصها ووظائفها ومن ثم النظريات التي تناولتها بالدراسة وبعد ذلك تناولنا مشاكل انخفاض الدافعية للتعلم بالإضافة إلى الأساليب الوقائية والعلاجية لها وفي الأخير دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم وانتهي بخلاصة.
- أما الثاني يمثل الجانب التطبيقي للبحث الحالي ويشمل الفصل الثالث: خصصته الباحثة للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية فهي تتضمن عرض الدراسة الاستطلاعية، والأساسية مبينة فيه أساسا المنهج المستخدم، كما قامت بتحديد عينة البحث وخصائصها والمجال المكاني والزمني لها، وتقديم الأدوات المعتمدة لجمع البيانات وأخيرا الأساليب الإحصائية المستعملة.أما الفصل الرابع فخصصته لعرض وتفسير نتائج الدراسة.
- وفي الفصل الخامس قامت الباحثة بذكر كل ما يتعلق بعرض وتحليل وتفسير البيانات المتحصل عليها والمتعلقة بفرضيات الدراسة ومناقشتها، ثم استخلاص النتائج النهائية. لتخلص الباحثة في الأخير إلى خاتمة البحث مقدمة فيها مجموعة من الاقتراحات والتوصيات على ضوء النتائج المتوصل إليها

الفصل الأول: مدخل الدراسة.

9- الإشكالية.

10- فرضيات الدراسة.

11- دواعي اختيار الموضوع.

12- أهداف الدراسة.

13- أهمية الدراسة.

14- تحديد المفاهيم الإجرائية.

15- منهج الدراسة.

16- الدراسات السابقة.

17- التعقيب على الدراسات السابقة.

الإشكالية:

يحتل التحصيل الدراسي أهمية بالغة في حياة التلميذ الدراسية بمختلف مراحلها و مستوياتها، و هذا ما أدى إلى الاهتمام به خاصة في مجال التربية وعلم النفس لأن هناك عوامل إيجابية و سلبية تؤثر عليه.

من بينها العوامل النفسية و الانفعالية خاصة قلق الامتحان الذي يعرفه ساسرون " بأنه نوع من أنواع قلق الحالة يحدث حينما يدرك الفرد المثيرات المتعلقة بموقف الاختبار و يستجيب له استجابات انفعالية و سلوكية و ينظر الفرد لموقف الاختبار على أنه مواقف تهديد"(علي بن محمد مرعي معجمي، 2006: 2)ومنه قلق الامتحان ينشأ عن نخوف التلميذ من الفشل و الرسوب والحصول على نتائج ضعيفة غير مرضية، و هذا ما تناوله عبد الله الصافي (2002) و براين(2006) في دراستهما حيث يرى كل منهما أن قلق الامتحان يؤثر على الذكاء و المستوى الدراسي و بالتالي ينجم عنه الفشل(سايحي: 2012، 76)، وكذلك في دراسة أخرى أجراها إيزك (1997)يرى بأنه يؤثر على التركيز و الانتباه لدى التلميذ(سايحي: 2012، 75).

ولذى تعتبر فترة الامتحانات الدراسية من أصعب الفترات التي يمر بها أغلبية التلاميذ خاصة إذا كانت امتحانات مصيرية حيث يلعب القلق دورا مهما ورئيسيا وبذلك فهو موجه نحو التركيز على العوامل المؤثرة على إنجاز التلميذ و

دافعيته للتعلم وقد أكد أثاره السلبية دراسة كل من دوسيك و هيل (1980). ففي حين أن التحصيل الدراسي لا يقتصر و يخضع لسلبيات القلق وإنما يجب مواجهة و تغيير مساره نحو الطريق الإيجابي و ذلك لا يكون إلا باستثارة الدافعية للتعلم فهي تعد شرطا أساسيا يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية(سايحي:2012، 67). فهي كما يعرفها " قيطامي و عدس 2002" على أنها حالة مميزة من الدافعية العامة، تشير إلى حالة معرفية داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعلمي و الإقبال عليه بنشاط محدد

و الاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم" ولذلك فهي تعتبر من المفاهيم الرئيسية التي يتم التركيز عليها، حيث أظهرت العديد من الدراسات دور الدافعية للتعلم في العملية التعليمية والعوامل و المتغيرات التي تتأثر بها هذه الأخيرة و من بين الدراسات التي تناولتها دراسة " شو" (1967) التي توصلت إلى أن الدافعية للتعلم تتضمن الطموحات و الثقة بالنفس و تجنب الفشل و ترمي إلى حب الاستطلاع وكذلك دراسة أخرى أجراها " كوزكي" (1981)التي تهدف إلى أن الدافعية موزعة على مجالات علم النفس الوجداني المعرفي.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات حول الدافعية للتعلم في مجال التربية وعلم النفس. إلا أن الدراسات التي أجريت حول الدافعية للتعلم ركزت بشكل خاص على دراسة العلاقة بين الدافعية للتعلم و مستوى التحصيل الدراسي انطلاقا من

مستوى الدافعية التعلم، فتم إغفال أو تجاهل العوامل و المتغيرات التعليمية الأخرى على رأسها قلقل الامتحان (الاختبار) وذلك لان الاختبارات التحصيلية من أكثر وأهم الأدوات التي يمكن بواسطتها التعرف على ما حققه التلميذ خلال مشواره الدراسي،كما أنها فد تكون من العوامل الدافعة للتعلم فإما أن يكون من دوافع التطلع و الإنجاز ومنع الفشل والعكس. لأنه في هذه المرحلة يكون التلميذ موضع تقييم. فكلما كان الشعور بالقلق ضمن نقاط معين و محدود فإنه يمثل دافعا إيجابيا لديه على تحقيق النتائج المرجوة، ولكن إذا خرج على هذه النطاق فإنه يؤثر عليه تأثيرا سلبيا و على قدراته و على دافعيته للتعلم.

انطلاقا مما سبق و نتيجة لأهمية موضوع علاقة قلق الامتحان بالدافعية للتعلم، إضافة إلى قلة أو عدم وجود دراسات في هذا المجال على حدود علم الباحثة التي تربط بين هذين المتغيرين. فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف عن طبيعة هذه العلاقة. ومن هنا نطرح التساؤل التالي:

هل هناك علاقة بين قلق الامتحان و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟.

والذي يتفرع إلى التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين قلق الامتحان و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟.
- هل قلق الامتحان يؤثر على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟.

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة؟.

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان؟.

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى الدافعية للتعلم؟.

2- الفرضيات:

- توجد علاقة إرتباطية إيجابية بين قلق الامتحان و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان.

- توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.

3- دواعي اختيار الموضوع:

- الحصول على شهادة الماستر.

- قلة الأبحاث التي تناولت هذا الموضوع.

- كثرة انتشار قلق الامتحان خاصة في الأقسام النهائية.

- التعرف على الدافعية للتعلم في ضوء قلق الامتحان.

- إهمال الدافعية و التي لها أثر كبير في التحصيل الدراسي.

- عدم اهتمام بعض المدرسين بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ و الضغوطات التي يعاني منها.

4- أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان و الدافعية للتعلم.

- الإجابة على تساؤلات الدراسة.

5- أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية:

- الاهتمام بهذا النوع من البحوث خاصة في مجال التربية و علم النفس و الإرشاد و التوجيه.

- إعطاء لمحة عن قلق الامتحان و كيف يؤثر على الدافعية لدى التلاميذ وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها.

ب- الأهمية التطبيقية:

- إفادة المعلمين في التقليل من حدة القلق لدى التلاميذ

- الرفع من دافعية المتعلم من خلال التحكم في مستوى القلق .

6- منهج البحث:

لا يخلو أي دراسة علمية من الاعتماد على منهج من اجل القيام بالدراسة وفق أسس علمية.

تعريف المنهج: يعرف على انه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة معلومة(عبد الخالق، 2007: 76).

وفي بحثنا هذا سوف نستخدم المنهج الوصفي المقارن. نظرا لملاءمته لطبيعة الموضوع و هذا بوصف و تحليل ظاهرة الدراسة بدقة و موضوعية، كما تهتم بتحديد الظروف و العلاقات و الفروق التي توجد بين المتغيرات.

7- تحديد المفاهيم إجرائيا:

أ-**تعريف قلق الامتحان:** يتجلى في التوتر و الارتباك الذي يصيب التلميذ قبل و أثناء الامتحان خوفا من الفشل و الإخفاق و نستدل عليه في بحثنا هذا من خلال الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس قلق الامتحان.

ب-**الدافعية للتعلم:** تتمثل في مجموع المشاعر التي تدفع المتعلم في أي موقف تعلمي للوصول إلى الأهداف المنشودة و هي ضرورة لحدوث التعلم و التوصل إلى نتائج مرضية، و تستدل عليها في الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية للتعلم

ت-تلاميذ الرابعة متوسط: هم التلاميذ الذين يدرسون في الرابعة متوسط، بصورة نظامية خلال السنة (2017/2016) تتراوح أعمارهم ما بين (14،16) سنة عند تطبيق هذه الدراسة.

8- الدراسات السابقة:

ترجع أهمية عرض الدراسات السابقة التي يتناول البعض موضوع قلق الامتحان والبعض الآخر الدافعية للتعلم، دليل يساعدنا في خطوات إجراء الدراسة الحالية، فهي تعد من المصادر التي نستقي منها الإشكالية والمنهج، والفروض التي يمكن صياغتها إجرائيا ومحاولة التحقق منها و سوف نعرض أهم الدراسات منها:

أ- الدراسات الخاصة بقلق الامتحان:

1- **دراسة ماهر الهواري و محروس الشتاوي في السعودية (1678):** بعنوان مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات(قلق الامتحان).

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الاختبار و العادات

و الاتجاهات 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
- وجود علاقة ارتباط سالبة غير دالة إحصائيا بين كل من العادات والاتجاهات و التوافق الدراسي(الهواري و الشناوي،1987: 180-182).

2- دراسة مرسي كمال في الكويت:

بعنوان علاقة القلق بالتحصيل الدراسي. تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القلق في المواقف الاختيارية، ودرجات التحصيل الدراسي، أجريت على عينة من طلاب المدرسة الثانوية في الكويت، بلغت العينة 370 طالب وطالبة، اعتمد على مقياس (yele) ييل للقلق في المواقف الاختيارية ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، الإنجليزية والرياضيات، اعتمد المنهج الوصفي التحليلي و توصل إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دال إحصائيا بين متوسطات درجات مرتفعي القلق و منخفضي القلق في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفض القلق
- وجود ارتباط دال إحصائيا بين درجات القلق و التحصيل الدراسي، لدى كل من الذكور و الإناث (كامل و الصافي، 1995: 291)

ب- الدراسات التي تناولت الدافعية للتعلم:

*الدراسات العربية:

1-دراسة أحمد دوقة(2010):

تحت عنوان سيكولوجية الدافعية للتعلم توصلت الدراسة إلى وجود علاقة اقتران و تلازم بين الدافعية المدرسية و التحصيل الدراسي أي أنه كلما كان مستوى الدافعية مرتفعا أيضا (دوقة وآخرون، 2010: 128).

2-محمد علي مصطفى 1998:

تناولت الدراسة موضوع الدافعية المدرسية لدى طلاب كلية التربية بالعريش، وذلك حسب متغيرات الجنس، التخصص والمستوى الدراسي.

شملت الدراسة مجموعتين مختلفتين من الطلبة، تشكلت المجموعة الأولى من 40 طالب من القسم العلمي و 37طالب 64 طالبة من القسم الأدبي بالغرفة لأولى، حيث بلغ معدل بين أولئك الطلبة 17.5 عام، أما المجموعة الثانية فقد تضمنت 32 طالب (22) طالب من القسم العلمي(26) طالب(62) طالبة من القسم الأدبي بالغرفة الرابعة و بلغ معدل سن المجموعة الثانية21.5 سنة.

تمثلت أدوات الدراسة في اختيار يقيس الدافعية الاكادمية، من إعداد "دولي" ومين dolyet moom 1978 و الذي يتضمن سبعة مقاييس فرعية، و يمكن تلخيص أهم النتائج فيما يلي:

- وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مجموعتين طالبات الغرفة الرابعة علمي وطالبات أدبي في الدافعية للتعلم (دوقة، 2010: 87-88)

3-دراسة جيهان أبو رشاد العمران(1994):

تمحورت الدراسة حول موضوع التعلم و علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمقراطية لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية و الإعدادية بدولة البحرين سنة 1994 اشتملت على عينة 377 تلميذة تم اختيارها عشوائيا من ثماني مدارس للذكور والإناث، استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم و التحصيل الدراسي، و معرفة أثر الفروق بين أطفال الذين ينتمون إلى مناطق جغرافية مختلفة في دافعية التعلم وكذلك معرفة العلاقة بين حجم الأسرة و دافعية التعلم. وقد استخدم الباحث اختبار الدافعية للتعلم توصلت إلى النتائج التالية:

- تأثير أساليب التنشئة الأسرية التي تتبعها الآباء والأمهات في مجتمع البحرين دافعية التعلم لدى أبنائها.
- وجود أثر اختلاف المناطق الجغرافية التي ينتمي إليها الأطفال في دافعيتهم للتعلم
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين الذكور والإناث على مقياس دافعية للتعلم لصالح الإناث(بن يوسف،2007: 164).

3-دراسة آمنة عبد الله تركي دولة قطر (1988):

تتعلق الدراسة بدافعية التعلم، تطورها و علاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والتوافق في البيئة و المدرسة، وقد استهدفت الدراسة تطور الدافعية للتعلم في مستويات عمرية مختلفة، حيث اختارت الباحثة عينة تتكون من ثلاث مجموعات من التلاميذ قسم السنة(الثالثة، الرابعة، السادسة)ابتدائي فتوصلت إلى النتائج التالية:

- لا يوجد فروق بين أفراد الدراسة بالنسبة للبنين و البنات في الدافعية للتعلم الاستقلالية.
- يوجد فروق بين دافعية التعلم الاستقلالية و دافعية التعلم الاجتماعية لدى الجنسين.
- فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين و البنات في دراسة التعلم الاجتماعي.
- هناك علاقة إيجابية بين التوافق الشخصي و التوافق الاجتماعي(بن يوسف، 2007: 962)

***الدراسات الأجنبية:**

1- دراسة كوزكي(1981):

عبارة عن دراسة تتبعيه استمرت لمدة 10 سنوات لمحاولة الكشف عن أبعاد المتعلم وقد بنى دراسته على أساس مجموعة واسعة من المقابلات والاستجوابات التي أجراها مع كل التلاميذ و أوليائهم و أساتذتهم و قد فاق عدد الاستجوابات 1000وبعد التحليل الإحصائي توصل الباحث إلى تحديد تسعة أبعاد للدافعية المدرسية موزعة على ثلاث مجالات علم النفس وهي المجال الوجداني، المعرفي، الأخلاقي السلوكي(حميش،2012: 13).

2- دراسة شو(1967):

في جامعة كولومبيا الأمريكية تحت عنوان " دراسة عاملية لدافعية التعلم، وقد صاغ(500) عبارة تقيس الدافعية، قام بجمعها و الاستعانة بمقياس الدافعية والشخصية، هذه العبارات موزعة على 16 مقياس فرعي وقد بنيت نتائج الدراسة وجود خمس عوامل للدافعية و هي كالتالي:

- الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة و يتضمن بعض الطموحات العالية و المثابرة والثقة بالنفس
- الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي و يتضمن بعض ملاحظات الأساتذة والتفاعل مع النشاط المدرسي.

- تجنب الفشل.

- حب الاستطلاع.

- التكيف مع مطالب الآباء والأساتذة أو الضغوطات و الأقران(جواهرة،2012: 13).

10- التعقيب عن الدراسات:

لقد قدمت الدراسات السابقة العربية و الأجنبية للباحثة فائدة كبيرة، من حيث القاعدة النظرية، ومن حيث الإرشاد إلى الأدوات الملائمة لطبيعة البحث، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض النقاط و اختلفت معها في أخرى:

- تناولت دراسة كل من ماهر الهواري و محروس الشتاوي (1989)و كمال مرسي (1980) دراسة قلق الامتحان وتوصلا إلى وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتكيف الدراسي كما توصلا أيضا إلى وجود علاقة ارتباط سالبة غير دالة إحصائيا بين كل من العادات والاتجاهات والتوافق الدراسي.
- توصلت دراسة كمال مرسي إلى وجود فروق دال إحصائيا بين متوسطات درجات مرتفعي القلق ومنخفض القلق في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفض القلق.
- في دراسة ماهر الهواري و محروس الشتاوي العينة كانت على الطلبة و في دراسة كمال مرسي كانت العينة على تلاميذ المدرسة.

- استخدم كل من الدراستين المنهج الوصفي التحليلي.
- أما الدراسات التي لها علاقة بالدافعية للتعلم فقد توصلت إلى نتائج مختلفة حيث توصلت "آمنة عبد الله تركي "(1988) إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في دافعية تعلم الاستقلالية و الدافعية للتعلم الاجتماعي.
- في حين توصل "جيهان أبو رشاد العمراني"(1991) في دراسته إلى وجود علاقة بين الدافعية و التحصيل الدراسي ووجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للتعلم.
- أما في دراسة" أحمد دوقة "(2010) ودراسة علي مصطفى (1994) فحاولت معرفة درجات الدافعية في مستويات منخفضة و كانت نتائجها لصالح التلاميذ الذين لديهم مستوى عالي في الدافعية.
- أما في دراسة الباحث "شو"(1967) توصل إلى وجود خمسة عوامل للدافعية للتعلم و المتعلقة بالاتجاه الإيجابي نحو الدراسة و الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي، أما في دراسة "كورزكي" فقد حدد سبعة أبعاد للدافعية للتعلم موزعة على ثلاث مجالات وهي (وجداني،معرفي، أخلاقي سلوكي).
- من خلال عرضنا للدراسات السابقة نستنتج أن الدراسات تناولت كل من قلق الامتحان و الدافعية للتعلم وربطه بعوامل أخرى على خلاف الدراسة الحالية التي ترمي إلى معرفة العلاقة بينهما وإلى أي مدى يمكن تأثير قلق الامتحان في الدافعية للتعلم،وبالإضافة إلى أن الدراسة الحالية عينتها تلاميذ السنة الرابعة

متوسط وسوف تعتمد المنهج الوصفي المقارن، كما أن اغلب الدراسات على حد علم الباحثة لم تركز على عامل مهم وهو إعادة السنة و هذا ما ستحاول الدراسة الحالية التعرف عليه.

الفصل الثاني: قلق الامتحان

تمهيد

1- القلق.

2- الاختبار.

3- قلق الامتحان.

4- أنواع قلق الامتحان

5- أسباب قلق الامتحان.

6- مظاهر قلق الامتحان.

7- نظريات قلق الامتحان .

8- خصائص قلق الامتحان .

9- علاج قلق الامتحان .

خلاصة.

تمهيد:

للامتحانات دور هام في حياة التلميذ، فالنتائج والدرجات التي يتحصل عليها في الامتحان هي الهدف الأساسي لتقييم التعليم وتحديد المستقبل العلمي له، لذلك يعتبر أحد الأساليب لتقييم المنظومة التربوية، وهذا ما يثير مشكلة مخيفة ومقلقة له، حيث يوصف هذا العصر بعصر القلق فهو يعد عصب الحياة النفسية وسمة مميزة لها، خاصة إذا كان مرتبطا بالإبداع وتحقيق النتائج. ولهذا فالقلق يزداد مع نهاية الموسم الدراسي، ومنه يعتبر قلق الامتحان شكلا من أشكال المخاوف التي تفرض نفسها عليه حيث يكون هناك قلق قبل وأثناء الامتحان وهذا ما يربك التلميذ وينقص من أدائه إذ لم يتمكن من الاستعداد والتغلب عليه وذلك باستخدام استراتيجيات من أجل اجتيازها بنجاح خصوصا إذ كان الامتحان مصيريا كامتحان الرابعة متوسط لما له أهمية في حياة التلميذ وهذا ما سوف نلمسه في هذا الفصل: التعرف على القلق، الامتحان ثم قلق الامتحان.

1- القلق

أ- تعريف القلق:

لغة: هو الانزعاج وقال أقلق الشيء من مكانه، فالقلق لا يستقر في مكان واحد(كامل،2000: 70).

اصطلاحا:هو حالة توتر شامل ومستقر نتيجة توقع تهديد خطر قد يحدث ويصحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية (قمش والمعاطية، 2007: 255).

حسب قاموس مصطلحات علم النفس:هو عبارة ضيق يتميز بإحساس بالخوف لكنه مصحوب بالاختناق الضيق المؤلم وخفقان القلب،وأنواع عديدة من الاضطرابات الفسيولوجية (دولتالد:170).

- **يعرف القلق** :على أنه انفعال غير سار وشعور مكدر بتهديد أو وهم مقيم، وعدم الراحة والاستقرار مع إحساس بالتوتر والشد وخوف دائم لا مبرر له من الناحية الموضوعية، وغالبا يتعلق هذا الخوف بالمستقبل المجهول كما يتضمن القلق استجابة مفرطة لمواقف لا تعني خطر حقيقي والتي يعاني من القلق قد لا يخرج عن الواقع في إطار الحياة العادية لكن الفرد الذي يعاني من القلق يستوجب لها غالبا، كما لو كانت ضروريات ملحة أو مواقف يصعب مواجهتها (عبد الخالق،2005: 428).
- **ويعرف أيضا:** هو حالة توتر شامل ومستمر نتيجة تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية(زهران،1987: 398).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن القلق هو حالة انفعالية تتميز بمظهر نفسي وآخر جسمي ناتج ن الجهاز الغددي.

ب- أسباب القلق:

حسب(فرج،2009: 150-152):أن هناك عدة أسباب للقلق نذكر منها:

- الاستعداد الوراثي:

تعد الوراثة من أهم الأسباب التي تؤدي إلى القلق، حيث تؤكد بعض الأبحاث الحديثة أثر العوامل الوراثية في ظهور القلق. ومن هذه الأبحاث تلك التي أجريت على التوأم حيث تبين أن التشابه في الجهاز العصبي اللاإرادي والاستجابة للمنبهات الخارجية والداخلية بصورة متشابهة يؤدي إلى ظهور أعراض القلق لدى التوأم.

- العمر:

تعد المرحلة العمرية أحد العوامل التي تؤثر في نشأة القلق، حيث يزداد القلق مع عدم نضج الجهاز العصبي في الطفولة. وكذلك ضموره عند المسنين، فيظهر القلق لدى الأطفال بأغراض مختلفة منه أدى الراشدين، فيكون الخوف لدى الأطفال على شكل الشعور من الظلام ومن الحيوانات، أما القلق في المراهقة فيكون في شكل الشعور بعدم الأمن والخجل، وعادة يضعف أعراض القلق في مرحلة النضج ليظهر في مرحلة اليأس والشيخوخة. ويمثل القلق واحد من أهم الاضطرابات النفسية المحيطة كنتائج الاضطرابات الوظيفية.

- مشكلات الطفولة والمراهقة والشيخوخة:

حيث تنشأ ذكريات الصراعات في الماضي والطرق الخاطئة في تنشئة الأطفال مثل التسلط الحماية المفرطة والقسوة واضطرابات العلاقات الشخصية مع التعرف والتعرض لخبرات الحادة اقتصاديا أو عاطفيا أو تربويا، والخبرات الجنسية الصادرة خاصة في الطفولة والإرهاق الجسمي والتعب والمرض ولكن تبقى من أهم الأسباب المؤدية للقلق وهو غفلة الإنسان عن دينه الصحيح بعده عنه.

- العوامل النفسية والاجتماعية:

يقول سوليفان (Sullivan)أن أهم مصدر للقلق هو الفشل في العلاقات الإنسانية فالأطفال الذين يعانون من الرفض والحرمان في علاقاتهم مع الأبوين ومع الأشخاص مهمة في حياتهم معرضون للإصابة بالقلق أكثر من غيرهم،أما كارل روجرز (Carl Rogers)فيعتقد أن رغبة النمو كامنة في كل إنسان ويصاب الفرد بالقلق عندما لا تتوافر لديه فرصة النمو والارتقاء.

وينتج القلق كذلك عن تجارب وخبرات مزعجة يتعرض لها الفرد في حياته اليومية وتنتج أيضا حالة فقدان التوازن النفسي والبدني التي تثيرها صراعات داخلية وتكون نتيجة الاستثارات الانفعالية التي قد تفرضها البيئة.

وهناك عوامل نفسية أخرى تثبت أن القلق مثل الضغط النفسي والشعور بالتهديد والعجز والذنب والصدمات النفسية والمخاوف والصراعات الداخلية(بوعلو،2010:56).

من خلال ما سبق نستنتج أن أسباب القلق تتعدد منها ما هو مرتبط بذات الفرد وتكوينه ومنها عوامل داخلية ترجع إلى عوامل خارجية وكذلك ما هو مرتبط بماضيه وكل هذا يساهم في جعله قلقا.

ت- أعراض القلق:

هناك نوعين من الإعراض للقلق وهما: الأعراض البدنية والأعراض النفسية

أولا: الأعراض البدنية:

- ضربات زائدة أو سرعة في دقات القلب.
- نوبات من الدوخة أو الإغماء.
- تنميل في اليدين أو الذراعين أو القدمين.
- غثيان أو اضطراب المعدة.
- فقدان السيطرة على الذات.
- نوبات العرق التي لا تتعلق بالحرارة أو الرياضة البدنية.
- الأحلام المزعجة(شيهان،1998).

ثانيا: الأعراض النفسية:

- نوبات الهلع التلقائي.
- الاكتئاب وضعف الأعصاب.
- الانفعال الزائد وعدم القدرة على الإدراك والتمييز.
- نسيان الأشياء واختلاط التفكير وزيادة الميل إلى العدوانية(عثمان،2001: 30).

من خلال معرفتنا لأعراض القلق يمكن أن يكون عند الشخص القلق أعراض بدنية أو نفسية أو الاثنين معا حسب شدة ونوعية القلق.

ث- **قياس القلق:**

احتاج المعالجون النفسانيون إلى أداة تساهم في التعرف على وجود القلق ودرجته لدى مرضاهم، فجاءت محاولات عديدة وكانت بدايات حركة القياس للقلق. المقياس الذي أعدته"جانيت تايلور" مقياس تايلور في القلق الصريح سنة 1951.

ثم نشطت بعد ذلك البحوث والدراسات حول القلق فقد أضحى "سبيلبرجر" 1500 بحث وأداة ومقال وكتاب نشرت مابين سنة 1970-1974، مما يدل على النشاط العلمي الدؤوب حول هذه الظاهرة، وأعد "كاتل" مقياسا للقلق لكنه تعرض لانتقادات عديدة، ثم أظهر "سبيليرجر" مقياسا آخرا لحالة القلق أنتقد "كاتل".

ثم أعد سيلبرجر وآخرون مقياس لآخر لحالة السمة القلق عرف بـ "STAT" وتزخر مكتبة المقاييس النفسية بأدوات أخرى عديدة من المقاييس التي تساعد على قياس القلق(الفاروق: 157-160).

نستنتج من خلال ما سبق أنه يوجد عدة مقاييس لقياس القلق وذلك حسب كل عالم وتوجهاته وخلفيته النظرية.

ج- علاج القلق:

حسب ما جاء في كتاب (أحمد عكاشة،1991) "الطب النفسي" حيث يرى أن العلاج يختلف باختلاف الفرد وشدة القلق والوسائل المتاحة ومن الأسس الهامة للعلاج ما يلي:

- العلاج النفسي ويقصد به الجلسات النفسية والتشجيع والإيحاء والتوجيه.
- العلاج البيئي والاجتماعي وذلك بإبعاد المريض عن المجالات التي تسبب له الصراع النفسي.
- العلاج الكيميائي وذلك حيث لا يحقق الوسائل السابقة فائدة تذكر، ويمكن إعطاء المريض بعض المنومات والمهدئات، وفي مجال اشتداد القلق يلجأ المعالج إلى وصف عقاقير خاصة تقلل من التوتر العصبي.

- العلاج السلوكي ويوجه للفئة ذات القلق المرتبط بالخوف المرضي من الناس والحيوان والأماكن العامة، أو الشاسعة أو الضيقة. وذلك بإعطاء المريض جلسات الاسترخاء والتعلم الشرطي.

في الحالات المستعصية يلجأ المعالج أسلوب العلاج الكهربائي أو الجراحي ويعتبر العلاج الطبي من أكثر طرق العلاج شيوعا لمرضى القلق. كما يعد العلاج السلوكي المعرفي المقترن بالتدريب على الاسترخاء عامل فعال في اختزال التوتر المباشر. حيث يساعد عملية البناء المعرفي المريض على تحديد واستبدال أفكاره المشوهة والمضطربة المؤدية لهذا الاضطراب إلى بناء معرفي جديد أكثر واقعية، والمزاوجة بين العلاج المعرفي والعلاج الطبي غالبا ما يكون أكثر فعالية من أن يكون بمفرده.

وقد عالج الإسلام موضوع القلق معالجة رائعة، ويأتي الامتثال لأوامر الله في بداية هذه المنظومة من القيم حيث يشعر الإنسان بالراحة والطمأنينة يقول تعالى:*"فمن اتبع هدايا فلا يضل ولا يشق(123) ومن أعرض عن ذكري فإن له معيشة ضنكا ونحشره يوم القيامة أعمى(124)"* (طه: 123-124).

- كما يعتبر الصبر والرضي بالقدر من القيم المهمة في مواجهة القلق، قال تعالى: *"قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا"* التوبة 51 بل إن الصبر في حد ذاته يعتبر

مؤهلا لدخول الجنة قال تعالى: *"أم حسبتم أن يدخلوا الجنة ولما يعلم الله الذين جاهدوا منكم ويعلم الصابرين"* (آل عمران: 142).

- وقد عالج الإسلام موضوع القلق في ثلاث جوانب كما أشار إليها "كوش"وهي:

- علاج القلق الناشئ من الخوف بكل أنواعه:

سواء الخوف من الموت قال تعالى: *"نحن قدرنا الموت وما نحن بمسبوقين"* (الواقعة: 60)فالنفس إذا رجعت إلى خالقها وأرهفت السمع إلى آياته المحكمات عرفت أن الموت علينا حق مهما فررنا منه، وبهذا فهي تشعر بالراحة وتسعد للقاء ربها لا معنى للخوف فالرزق بيد الله يوزعه بحكمة وعدل. قال تعالى: *"له مقاليد السموات والأرض يبسط الرزق لمن يشاء بقدر"* (الشورى: 12)، وقد يكون من أي نوع من أنواع المخاطر والصعاب.

- علاج اليأس:

هذا اليأس الذي يهدد حياة الإنسان بالشلل التام، وبالتالي يؤدي إلى تدميرها قال تعالى: *"قل يا عبادي الذين أسرفوا على أنفسهم لا تقنطوا من رحمة الله"* (الزمر: 53).

- علاج مساوئ الأخلاق والدعوة إلى مكارمها:

وذلك بتهذيب النفوس البشرية ومحاربة كل ما يعكر صفو المجتمعات من شيوع ورذائل الأخلاق التي تزلزل كيانها وتنشر الحقد والكراهية والقلق بين الناس ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: *"أيما يريد الشيطان أن يوقع بينكم العداوة والبغضاء*

في الخمر والميسر ويصدكم عن ذكر الله وعن الصلوات فهل أنتم منتهون" (المائدة: 9).(فرج،2009: 157- 158).

ولذلك فإن القيم الإسلامية العظيمة وغيرها من التعاليم الإسلامية تمثل منظومة كفيلة بحماية كل من يمسك بها من القلق، فلقد حاربت مصادره وسعت إلى القضاء عليه وجميع الاضطرابات النفسية في مهدها.

2-الاختبارات:

أ- تعريف الاختبار:

لغة: هو تجزئة تهدف إلى التأكد من درجة الثقافة عند الشخص أو مؤهلاته وهو عامل يختبر به التلميذ دروسه ويقال امتحن القول أي نظر فيه والامتحان فحص خطي أو شفوي (المنجد الأبدي،1967: 621).

اصطلاحا: هو وسيلة من وسائل التقويم التي تساعد المدرس على معرفة مدى هضم التلميذ للحقائق العلمية ومدى قدرته على التحليل والربط والاستنتاج ثم إصدار الأحكام(سبع، 2011: 16).

- **تعريف عبد الرحمان العيسوي**"هو الوسيلة المؤدية إلى معرفة قدرات الفرد ومواهبه واستعداداته مع التعرف على الجوانب الشخصية المختلفة"(العيسوي،1974: 16).

ب- شروط الاختبار:

يعتقد الكثير من المدرسين ان عملية تحضير أسئلة الامتحان سهلة التنفيذ والتحضير ولكن في الحقيقة أن وضع الأسئلة وتحضيرها عملية دقيقة، وفي بعض الأحيان يكون تحديدها وصياغتها صعبة، وهناك بعض القواعد العلمية التي يجب مراعاتها كشروط أساسية للحصول على الأسئلة الجيدة للامتحان وثباته وموضوعيته بوابة الأسئلة العلمية الدقيقة(راسيتون،1992: 44).

ومن أهم الشروط التي يجب أن تتوفر في الامتحان ما يلي:

- أن تكون الأسئلة من البرنامج وفي متناول جميع التلاميذ.
- أن يكون الامتحانات في خدمة التعلم وليس قهر التلاميذ.
- يمنع الحراس من قراءة إجابات التلاميذ.
- منع التلميذ من إجراء الامتحانات في حالة تأخره أكثر من نصف ساعة.
- يمنع المترشح للامتحان بالاتصال مع غيره أو بالخارج.
- عدم استعمال الهاتف النقال أثناء الامتحان.
- عدم الاحتفاظ لديه بأي وثيقة ليس لها علاقة بالامتحان.
- تحفظ أوراق الامتحان سنتين في مركز التصحيح تحت مسؤولية مدير المركز.
- يعطى للمرشح (0) إذ غاب عن الامتحان

- إذا ثبت أثناء الامتحانات محاولة غش أو مشاركة فيه يتوقف المرتكب للغش بقرار من رئيس مركز الامتحان الذي يحدد تقرير بذلك الموضوعات (دين:18).

من خلال عرضنا لشروط الامتحان يتضح أن وضع الأسئلة ليس بالأمر الهين فهي تعتمد على معايير وقوانين يجب إتباعها من طرف المدرس، كما أن هناك ضوابط للمترشح يجب الالتزام بها أثناء الامتحان.

ت- أهداف الامتحان:

أن الامتحان يهدف إلى تصنيف ودراسة مؤهلات التلميذ بمواصلة دراسته حيث أن كل امتحان يركز على قوانين معينة تخدم الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه ومن بين هذه الأهداف ما يلي:

- قياس قدرات التلميذ التحصيلية خلال الفصل الدراسي والسنة الدراسية.
- التعرف على مستقبل التلميذ، وهو في المرحلة التعليمية.
- دراسة القدرات المعرفية العلمية للمواد الدراسية الممتحن فيها أو الاستفادة منها في المستقبل.
- دراسة القدرات التنموية للغات الأجنبية.
- تقدير القدرات العليا لمستقبل التلميذ التعليمي خصوصا عند تكوين تخصصه مما يسهل توجيههم(أبو حطب وعثمان:82).

يتضح لنا من خلال الأهداف أن الامتحان له غايات كثيرة يسعى لتحقيقها فهو ليس مجرد عملية تعليمية فقط بل يتعداه، وذلك بالتعرف على القدرات التي يمتلكها التلميذ من أجل توضيحها والاستفادة منها لاحقا.

ث- أهمية الامتحان:

إن أهمية الامتحان تنبع من ثلاث مصادر رئيسية وهي:

أولا: ما تحققه الامتحانات من أغراض كثيرة وضعت في فئات من بينها أغراض تعليمية وأغراض الكشف والتقويم وأغراض التشخيص والإرشاد والتوجيه. الأغراض الإدارية وأغراض البحث العلمي.

ثانيا: ما يلحق بالامتحانات من نتائج تتصل بالمدرسة والمعلم والتلميذ، تعتمد المدرسة على الامتحان في التنبؤ بما يستطيع أن يفعله في الفترة القادمة. ويعتمد أيضا على حالات نتائج الامتحانات في تقويم عمل المعلم لديها.

وللامتحان تأثير بالغ على التلميذ باعتبارها يمكن أن يلحق به من دراسة في المستقبل أو الإعداد للحياة، نتائج الامتحان ما تزال الأساس في توجيه الطالب إلى دراسة ثانوية من دون أخرى أو دراسة جامعية معينة.

ثالثا: المصدر الثالث الذي يترك أثره في جعل الامتحان أمر مهم فيتمثل في موقف كل من الأسرة والمجتمع في هذه الفئات.

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية والأسرة مؤسسة اجتماعية محددة تراقب كل ما يحدث لأولادها في المدرسة وتراقب بشكل خاص الامتحانات ونتائجها، وأن المدرسة حريصة على أن تسهم الأسرة في العناية الخاصة بتعليم الأولاد وأن تحث الأسرة على الإسهام، وتكوين بين إجراءات المدرسة صلتها بالأسرة وتأليف المجالس المختلفة واطلاع الأسرة على نتائج الامتحانات وتلقي تعليقاتها وملاحظاتها في هذا المجال(الرفاعي،48:1981-49).

نستنتج مما سبق أن للامتحان أهمية بالغة في حياة التلميذ، فهو أداة تشخيصية إرشادية وتوجيهية وكذلك هو أداة لتقييم التلميذ والمعلم. ولذلك يجب تكثيف الجهود من قبل المدرسة والأسرة لتحقيق النتائج المرضية للتلميذ خلال مشواره الدراسي.

ج- مشاكل الامتحان:

يرى الكثير من المختصين في الميدان التربوي أن الامتحانات غير قادرة بالإحاطة بالمواهب الفطرية والميول الطبيعية للمتعلم بل تقتصر على تقييم المستوى المعرفي والعقلي للمتعلم فقط، فالامتحانات بشكل طبيعي التي تعود

عليها التلميذ لا ترمي إلى قياس مدى التحصيل وقدرة الاستيعاب دون الإلمام بالجانب المعرفي لمستوى الذكاء،والامتحانات تقف مشكلة عويصة في وجه التلميذ، حيث أنها تشغل فكره وتدفعه إلى الاستذكار فالعديد من المختصين يعتبرون أن الامتحان مشكلة بالنسبة للمتعلمين والمعلمين على حد سواء وحاجز دون تنمية الأفكار الجديدة في الميدان التربوي فأصبح الهدف الأول والأخير للمعلمين والدارسين يقتصر على النجاح في تلك الامتحانات المقترحة والتلميذ يكون مجبر على أعلى الدرجات فيه، ويرى "ساسرون" "أن التلميذ القلق هو الذي يهتم باستمرار على تفوقه في القسم، ويتفاعل في حالة ما لم يفهم ما يقوله المعلم(فؤاد، 1676: 135).

من خلال ما سبق نستنتج أن الامتحان من أهم المشاكل التي تواجه سير المتعلم فهي تعتبر مشكل عويص للتلميذ كل ما أعلن عن امتحان، فهي تحول بين التلميذ واكتساب المعارف أي بدل ما يركز التلميذ على تطوير المعارف واستقبالها يوجه تفكيره إلى الامتحان حيث يعيش في جو من الخوف والقلق والارتباك من عدم الحصول على النتائج المطلوبة.

3-قلق الامتحان:

أ- تعريف قلق الامتحان:

- يعرف الريحاني(1982) قلق الامتحان على أنه" حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية يمر بها الطالب خلال الاختبار وتنشأ عن نخوفه من الفشل أو السوب في الاختبار أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز و التفكير(سيسبان،2010: 22).
- يعرف سبيلبرجر(Splelberger ;1980)قلق الامتحان بأنه سمة الشخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال ويطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة مرتبط بمواقف الامتحان، بحيث يثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذازادت درجته لدى الفرد أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غير متوازنة (الشورجي ودانيال،2001: 209).
- بعرف قلق الامتحان أيضا: هو حالة انفعالية يخبرها التلميذ في مواقف الامتحان، وهذا راجع إلى إدراك المواقف التقويمية على أنها مواقف تهدد الشخصية مصحوبة بالتوتر والانفعال وانشغالات عقلية كتشتت الانتباه وتضارب مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر سلبا على المهام العقلية والمعرفية في موقف الامتحان(محمود، 1992).

يعرفه أحمد عبد الخالق(1987:32)"أن قلق الامتحان يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان. وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الاختبار بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم عند مواجهتها".

من خلال التعاريف السابقة تبين أن قلق الامتحان نوعي وحدد يعيشه التلميذ في وضعية الامتحان والتقويم فهو حالة نفسية مميزة بسيطرة أفكار التخوف من الفشل وارتفاع في النشاط اللاإرادي وتصاحب هذه الحالة أعراض فسيولوجية، قد يثر قلق الامتحان على النتائج الدراسية.

4- أنواع قلق الامتحان:

هناك نوعين من قلق الامتحان حسب(زهران، 2000: 98) وهما:

- **قلق الامتحان الميسر:**

هو القلق المعتدل ذو الأثر الإيجابي المساعد والذي يعتبر قلق دافعية يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع وينشط ويحفز الاستعداد لأداء التلميذ.

- **قلق الامتحان المعسر:**

هو قلق الامتحان المرتفع والأثر السلبي للمعرفة حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف مما يفوق قدرة الطالب على التذكر والفهم ويربكه وهو غير ضروري.

من خلال ما سبق يتضح أن قلق الامتحان ليس سلبي دائما للتلميذ بل يعد دافعا له من أجل الدراسة وتشجيعه لتحقيق نتائج جيدة.

5- أسباب قلق الامتحان:

- ارتباط الامتحان بخبرة فاشلة للتلميذ
- المراجعة بطريقة غير صحيحة وفي أوقات غير مناسبة.
- تقدير ضعيف للذات وعدم الثقة في النفس والقدرات.
- الضغوطات التي يواجهها التلميذ من قبل الآخرين.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين.
- التهديد الذي يواجهه التلميذ من قبل الأولياء والمعلمون يستخدمون ألفاظ وكأن الامتحان عقاب لهم.

6- مظاهر قلق الامتحان:

حسب(زهران، 2000: 235) أن مظاهر قلق الامتحان تتعدد نذكر منها مايلي:

- الخوف والرهبة من الامتحان.
- الخوف من الامتحانات الشفوية والمفاجئة.
- توقع تقديرات منخفضة أو الرسوب في الامتحان.
- الاهتمام الزائد والشك أثناء التحصيل خلال العام الدراسي.
- التوتر ونقص الاستقرار والارتباك والأرق وفقدان الشهية أيام الامتحان.

- الشعور بالضغط النفسي أثناء الامتحان.
- العصبية الشديدة أثناء الإجابة في الامتحان.
- سرعة ضربات القلب، تصبب العرق، توتر العضلات، ارتعاش اليدين وجفاف الفم.
- صعوبة القراءة وتشتت الانتباه.
- ضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.
- اضطراب العمليات العقلية كالتذكر والتفكير.
- الإصابة بصداع شديد عند استلام أوراق الأسئلة.
- وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحان.
- نقص إمكانيات المعالجة للمعلومات.

من خلال ما سبق نستنتج أن قلق الامتحان يتجسد في أعراض جسمية وأعراض نفسية وأخرى فسيولوجية لدى التلميذ.

7- نظريات قلق الامتحان:

- **النظرية الانفعالية:**

قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا، ألا أن موضوع الخوف واضح. قلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة من الخوف وبالنسبة للنظرية الانفعالية فقلق الامتحان يسببه نشاط كبير في الجهاز العصبي

الإعاشي كرد فعل الجسم، فالسلوكيات الناتجة عن القلق تعتبر كنتيجة مباشرة للنشاط الفسيولوجي الذي يصبح كسبب لأخطاء المعرفة(Spielberger ;1962)

- **النظرية المعرفية:**

حسب هذه النظرية الجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص أداء التلاميذ القلقين في وضعية الامتحان والتقويم.

وبالرغم من الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين وغير القلقين لكن بشكل مختلف وهذا يعني أن الانفعالات عند التلاميذ القلقين يكون أقوى وأشد مما هي عليه عند التلاميذ غير القلقين وتندرج ضمن هذه النظرية:

- النظرية الانتباهية:

حسب واين (Wain ;1917- 1982)وسارسن(Sarason ;1970)أن التلاميذ القلقين يقظون قسطا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليست لها علاقة في طرح أفكار جدية نقد ذاتي، والإيمان بفرص ضئيلة للنجاح في الامتحان، فانتباه التلميذ إذن مقسم بين الأفكار الانتقادية والمهمة الواجب تأديتها والتي في الحقيقة تتطلب كل الانتباه والتركيز.

ويمكن تقسيم النظرية المعرفية(الانتباهية) لقلق الامتحان إلى ثلاث محاور أساسية:

- الوصف الذاتي السلبي:

التلاميذ القلقون يكون تقدير الذات سلبي ويشعرون بالنقص ولا يثقون في قدراتهم ومؤهلاتهم دائما يشعرون بعدم الرضا على ما يقدمونه، والثقة في النفس تكون منعدمة، على عكس التلاميذ غير القلقين(Sarason ;1980).

- تقليص الانتباه:

إن التلاميذ القلقين يوجهون انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ غير القلقين الذين يوجهون انتباههم نحو المهمة المطالبين بإنجازها(الإجابة على أسئلة الامتحان). والتلاميذ القلقون يستغرقون وقتا طويلا في الامتحان لكن ليس في التركيز والإجابة على الأسئلة بل الانغماس في ملاحظة الذات ونقدها.

- ارتباط الانزعاج بالمهمة:

إن دراسات شيبر(Chabeer ;1984)ووالز(Walz ;1994) تبين أن درجة كبيرة من التركيز حول الذات قد يؤدي إلى خلل وظيفي معرفي الذي قد يسبب صعوبة في استعمال الموارد المعرفية واستخدام المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الامتحان.

8- خصائص قلق الامتحان:

هناك عدة خصائص وقد لخصها ساسرون (sasron ;1980) في:

- يدرك الطلبة بأن الامتحان صعب ومهدد.
- يعتبر الطلبة أنفسهم غير فعالين ولا مستعدين لأخذ الامتحان.
- يركز الطلبة على نوابع غير مرغوبة للقلق أي أنهم يركزون على مظهرهم الشخصي وينسون أداء المهمة.
- يسيطر شعور الخوف والنقص الذاتي ويكون هذا الشعور قويا بتداخل مع النشاط المعرفي للمهمة.
- يتوقع الطلبة الفشل وفقدان الاحترام من قبل الآخرين(غباري، 2008: 97).

نستنتج أن هذه الخصائص تكون عند التلميذ الذي لديه قلق الامتحان فهو دائما متشائم وينظر إلى الأشياء بسلبية وإعطاء الأشياء أكثر من حجمها.

9-علاج وترشيد قلق الامتحان:

يتمثل علاج قلق الامتحان فيما يلي على حسب(الهاشمي، 2002: 316):

- التركيز على المادة التي يدرسها الطالب عن طريق طرح أسئلة من الكتاب المدرسي ودفتر المحاضرات.
- التركيز على الكلمات الرئيسية والأفكار والأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي.
- استعمال فنون الاسترخاء.

- العمل على وضع مخططات وأفكار رئيسية، الأمر الذي ينظم المعلومات لدى التلميذ.
- إيجاد أخصائيين نفسانيين واجتماعيين في المدارس للعناية بالإرشاد والتوجيه.
- محاولة الاستماع لهم وتحسين علاقتهم بالأسرة والمجتمع.

أما فيما يخص ترشيد قلق الامتحان كما يقول(زهران، 2000: 101)أنه نلاحظ الطلاب الذين يبذلون معظم الجهود الإرشادية لترشيد قلق الامتحان يصيحون متوافقين ويكون أداؤهم أفضل في مواقف التقويم ويرتفع مستوى تحصيلهم الدراسي وتتم عملية ترشيد قلق الامتحان المرتفع بخفضه والوقاية من ارتفاعه، حتى لا يتغير الأمر بالنسبة للامتحان استعدادا له عن طريق برامج تأخذ أشكالا متنوعة نذكر منها:

- استعداد إحدى الفنيات لإرشاد سلوكي مثل التحصين التدرجي.
- تطبيق الإرشاد الجماعي.
- استخدام التمثيل المسرحي.
- استخدام مهارات الأخذ بالامتنان.

من خلال عرضنا للعلاج وترشيد قلق الامتحان يجب على القائمين بتسطير أهداف وفق برامج إرشادية علاجية وذلك بتضافر الجهود من طرف الأسرة والمدرسة للتخفيف من حدته والقضاء عليه تدريجيا وتدريب التلميذ وتعويده على التعامل مع هذه المواقف التي تتكرر بشكل دائم بطريقة عادية.

خلاصة الفصل:

من خلال ما ورد في هذا الفصل يتضح لنا أن قلق الامتحان هو ظاهرة مميزة من القلق لأنه يحدد مصير التلميذ في حياته الدراسية وتنعكس على أدائه وصحته الجسمية والنفسية والنتائج المخيمة التي يتحصل عليها. وكذا علي الدافعية للتعلم له، ولذلك فلا بد من إعطاء الموضوع أهمية وذلك لمساعدة التلميذ في تحقيق التوازن والراحة النفسية وتهيئة جميع الظروف له خصوصا وهو تحفيز نفسه لامتحان مصري، وذلك بالتسيير العقلاني والتحضير النفسي للتلميذ خلال فترة الامتحان وذلك عن طريق التخفيف من حدة هذا القلق بإتباع وسائل الوقاية من الشعور بقلق الامتحان.

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم.

تمهيد.

1- الدافعية.

2- التعلم.

3- تعريف الدافعية للتعلم.

4- أنواع الدافعية للتعلم.

5- أهمية الدافعية للتعلم.

6- شروط وخصائص الدافعية للتعلم.

7- وظائف الدافعية للتعلم.

8- نظريات الدافعية للتعلم.

9- مشكلة الدافعية للتعلم.

10-الأساليب الوقائية والعلاجية للدافعية للتعلم.

11-دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم.

خلاصة.

تمهيد:

تعتبر الدافعية للتعلم من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد فهي تعد من القوى المحركة التي تقف وراء حدوث معظم سلوكياتنا اليومية، فهي نخضع المجموعة من الشروط والعوامل بعضها مرتبط بالنواحي الداخلية للمتعلم والجانب الآخر مرتبط بعوامل خارجية التي تؤثر على المتعلم في المواقف التعليمية، لقد ثبتت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العالقة بين التلميذ وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ للعمل والاجتهاد. حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل: التعرف على الدافعية بصفة عامة والدافعية للتعلم بصفة خاصة.

1- الدافعية:

أ- تعريف الدافعية:

لغة: للدافعية جذور من اللغة اللاتينية(mover) التي تعني يدفع، يحرك أي أن الدافعية مشتقة من الكلمة اللاتينية(mover)وتعني يدفع يحرك(Norbert Sillamy ;1991 ,195).

- **التعريف التربوي(2006):**

يشير على أنها مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته وإعادة التوازن عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية للسلوك وهي: تحريكه وتنشيطه وتوجيهه، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة(صايم،2013: 57).

- **يعرفها محمد حسن عمران(2006)**" تشير إلى أنها مجموع المشاعر التي تدفع التعلم إلى الانخراط في نشاط التعلم التي تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية كحدوث التعلم(بن يونس، 2007: 75).

- **يعرفها الباحث ليندي(Lindi، 1957)**"عملية استثارة وتحريك السلوك وتنظيم نموذج نشاط"(خليفة، 2000: 45).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الدافعية هي حالة داخلية لدى الفرد سواء كان تعلم أو تحقيق غاية. أما في المجال التعليمي فالدافعية هي حالة داخلية في المتعلم. تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار فيه بهدف تحقيق التعلم.

ب- مفاهيم وثيقة الصلة بالدافعية:

- الحاجة:

تعبر عن حالة من النقص والافتقار لشيء معين، يصحبها نوع من التوتر والضيق الذي سرعان ما يزول، أو يتبع إشباعها وهناك حاجات مختلفة يسعى الفرد إلى تحقيقها مثل الأكل والنوم...الخ(بن يونس، 2007: 130).

- الحافز:

هو القوة الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد ويرادف البعض من المفاهيم الدافع والحافز على أساس أن كلا منها يعبر عن حالة التوتر نتيجة شعور الكائن الحي بحاجة معين، وهناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز يستخدم للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط كالأكل أي حافز الجوع والعطش وبصفة عامة فإن كل من الحافز والدافع يشير إلى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل سسيولوجية تدفع الفرد والدافع إلى السلوك إلى إشباعها(وجيه، 1999: 125).

- الباعث:

يشير الباعث إلى موضوع الهدف العقلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي غلى الوصول إليه(غباري، 2008: 48).

يتضح لنا من خلال المفاهيم المرتبطة بالدافعية أن الحافز هو شيء خارجي أما الحافز هو الذي يدفع الفرد إلى تحقيق ذلك وبالتالي رغم الاختلاف بينهم إلا أنهم متكاملون.

ت- مكونات الدافعية:

الواقع أن مكونات الدافعية العامة تمثل موقعا رئيسا في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن في معظم أنساق سيكولوجية، ويرجع ذلك إلى بديهية مفادها أن كل سلوك وراءه دافعية معينة، ورغم التباين والتعدد الهائلين في نظريات علم النفس. فهي تكاد تتفق فيما بينهما على هذه البديهية، وتفرزها كل نظرية بشكل أو بآخر وتقود لها مكانا مميزا نسقها العلمي(تيلوين وبوقريس، 2007: 103).

ويرى كوهين(Chohen ;1969) أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد فهي: الإنجاز الطموح والحماسة والإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة، أي المثابرة ويذكر ديمبو(Dembo ;1994) أن النموذج الذي يتبناه لفهم العوامل الشخصية التي تؤثر في الدافعية، يستند إلى بنترس ويغ روت(Degout- Pintrik ;1990) التي حددت ثلاث مكونات ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي وهي: مكونات القيمة(value)الذي يتضمن أهداف التلميذ ومعتقداتهم حول أهمية المهمة(لماذا أقوم بهذا العمل؟). ومكون التوقع(expectancy): الذي يتضمن معتقدات التلاميذ حول قدراتهم على أداء العمل أو المهمة(هل أستطيع القيام بهذا

العمل؟). والمكون الانفعالي(affective): الذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة (كيف أشعر حيل هذه المهمة؟).

وقد توصل(حسين، 1998) باستخدام تحليل العاملي بطريقة هو أن الدافعية تتكون من ستة عوامل هي:المثابرة المستمرة في الإنجاز والتفاني في العمل والتفوق، الطموح والرغبة في تحقيق الذات(بن يونس، 2009: 277).

نستنتج مما سبق أن الدافعية تتكون من مجموعة من الأفكار الإيجابية منها الرغبة في تحقيق الذات والحماس والإسرار والإنجاز إلى جانب الإتقان والتفاني في العمل.

ث- النظريات التي فسرت الدافعية:

- النظرية المعرفية:

تفسر هذه النظرية الدافعية على أنها حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه المعرفية ومواصلة تحقيق ذاته. فالنظرية المعرفية تسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإدارة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه(كوافحة، 2004: 145).

ويقوم الدافع المعرفي بدور مهم في التعلم المدرسي ويتمثل ذلك في الرغبة للمعرفة والفهم وإتقان وصياغة المشكلات وحلها، وقد يكون الدافع المعرفي مشتق

من دوافع الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة. وقد اهتم فستنجر"بأحد مظاهر الدافعية المعرفية وهي الرغبة في المنطقية والاتساق وعدم التناقض فعندما يتسق الأفكار والمعلومات المرتبطة بها ما نسميه مشكلة بل يحدث التآلف المعرفي(الداهري، 2011: 120).

- نظرية التعلم الاجتماعي:

أشهر رواد هذه النظرية الباحث"روتر" Router الذي يرى "أن الأفراد الين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حالة وجود مكفآت، وليس المكافآت في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك، فمثلا يزداد سلوك الاستذكار أو اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا سوف يترتب عليه تقدير مرتفع(منسي، 1999: 61).

- النظرية السلوكية:

عرفت هذه النظرية الدافعية للتعلم "بأنها حالة داخلية أو الحالة لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره وتعمل على توجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة ومن بين زعماء هذه المدرسة"ثورندايك وسكينر" وقد اعتمد ثورندايك على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الاستجابةيدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها في حين يؤدي إلى عدم الإشباع إلى الانزعاج. كما يرون أن نشاط(المتعلم) العضوية مرتبطة بكمية الحرمان في حين يؤدي التعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من احتمال حدوثها ثابتة وإزالة مثير الخوف مؤلم يزيد من

احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير لذلك ليس هناك أي مبرر افتراضي لأية عوامل داخلية محددة للسلوك(كوافحة، 2004: 144).

أما سكينر فيرى أن نشاط المتعلم مرتبط بحرية حرمانه، حيث يدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان ومعنى ذلك أن التعزيز الذي يعيق الاستجابات يؤدي إلى تعلمها، مما يشير إلى الاستخدام المناسب لإستراتيجيتان التعزيز المتنوعة كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه(الزيود، 1999: 63).

- نظرية التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية أن الدافعية هي حالة استثارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الفرد وذلك من أجل إشباع دوافعه إلى المعرفة وتحقيق ذاته، وتعود هذه النظرية إلى الباحث الذي نادى بمفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية والمعرفية مثل الكبت اللاشعور الغريزة عند تفسير السلوك السوي، فسلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس والعدوان وتؤكد على أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي، كما تشير إلى مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من السلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه فرويد مفهوم الكبت(كوافحة، 2004: 145).

من خلال تطرقنا لنظريات الدافعية نستنتج أن كل منها وجهة نظر معينة وذلك حسب الخلفية العلمية والمنطلق الذي يعمل به ويؤمن به كل باحث منهم.

ج- طرق قياس الدافعية:

- التقدير الذاتي :

يعتمد على المفحوص ذاته في دوافعه كما يشعر بها ومن صور هذه الطريقة الاستبيان، ولكن من عيوبه قد يستجيب الفرد على استجابة تعتقد أنها تلقى ترحيب وموافقة من المجتمع والتي قد تختلف عما يراه ويعتقد فيه فعلا.

- تحليل أوهام الفرد:

تعتبر الأوهام وأحلام اليقظة من نتاج عملية التخيل وهي استجابات بديلة للاستجابات الواقعية، يلجأ إليها الفرد حينما يواجه عقبات تحول دون تحقيق أهداف وإشباع دوافعه، وتعتبر هذه الاستجابات مصدرا غنيا يمكننا من معرفة الكثير من محتويات النفس البشرية، وقد استخدم تحليل أوهام الفرد في دراسة الشخصية.

- الإثارة التجريبية للدوافع:

تقوم الطرق السابقة للدوافع على أساس ان المواقف هي المثير لدوافع الفرد، فعندما نلاحظ سلوك الفرد نلاحظ دلائل دافع العمل وعندما نعطي الفرد اختيارا موقفيا سلم بأن الفرد يستثير هذا الموقف كما لو كان موقفا حقيقيا، وهكذا يمثل اختياره ذلك الاختيار الذي يقوم به لو أنه واجه الموقف في حياته(خير الله، 1981: 193).

من خلال عرضنا لطرق الدافعية يتضح لنا أنه يمكن قياسها عن طريق استبيان أو تحليل الشخصية. وكذلك عن طريق ملاحظة وكذلك عن طريق ملاحظة السلوك في موقف معين.

2- التعلم:

أ- تعريف التعلم:

لغة:[علم، علما] الرجل: حصلت له حقيقة العلم، – الشئ: عرفه وتقنه، . الأمر أتقنه(منجد الأبدي للطلاب، 1967: 465).

اصطلاحا: اكتساب تصرفات جديدة خلال حدث خاص(Norbert Sillamy ;1991 ,195).

- اصطلاحا:

التعلم:هو عبارة عن تغيير أو تعديل في السلوك أو في الخبرة أو في الأداء يحدث هذا التغيير نتيجة لقيام الكائن الحي بنشاط معين كحل مسائل واكتساب القيم والعادات والتغلب على المشاكل(العيساوي، 2004: 105).

- يرى هيليجارد(Hilgerd ;1966): بأن التعلم:"عبارة عن عملية ينتج عنها ظهور سلوك جديد أو تغيير دائم نسبيا في السلوك قائم عن طريق الاستجابة لموقف معين"(عبد الهادي،2000: 57).

من خلال هذه التعريفات يمكن القول بأن التعلم هو تغيير أو تعديل في سلوك الفرد نتيجة اكتساب خبرة خلال النشاط الذي يمارسه وذلك عن طريق المثيرات التي يتعرض لها سواء كانت مقصودة أو غير مقصودة.

ب- خصائص التعلم:

يشير التعلم إلى حدوث عملية حيوية داخل الكائن الحي، وتترجم عن طريق السلوك والأداء الخارجي القابل للملاحظة والقياس، والتعلم عملية مستمرة طوال الحياة من خلال التفاعل مع البيئة ومن أهم خصائص التعلم نجد:

- التعلم عملية تحدث نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته.
- التعلم عملية تراكمية تدريجية.
- التعلم عملية تشمل كافة السلوكيات والخبرات المرغوبة والغير مرغوبة.
- التعلم عملية تتم بصورة مقصودة وغير مقصودة.
- التعلم عملية شاملة متعددة الظاهر فهي تتضمن المظاهر العقلية والانفعالية والأخلاقية والاجتماعية والحركية واللغوية.
- التعلم شبه دائم وثابت نسبيا أي أن التغيير في السلوك يجب أن يتكرر ظهوره في المواقف المتعددة.
- التعلم عملية تنطوي على تغيير شبه دائم في السلوك أو الخبرة ويتحدد في ثلاث أشكال وهي:

- اكتساب سلوك أو خبرة جديدة.

- التخلي عن السلوك أو الخبرة.

- التعديل في السلوك أو الخبرة(بلحاج، 2011: 135-136).

نستخلص مما سيق أن التعلم خصائص يجب توفرها في الفرد لكي يحدث بطريقة سليمة من بينها الاكتساب التغيير أو التعديل في السلوك.

ت- شروط التعلم:

- الدافعية:

فالدافع هنا هو وجود مشكلة تتحدى قدرات الفرد ويسعى للتغلب عليها، فهي تظهر في سلوك الكائن الذي يواجهه أمرا أساسيا بالنسبة لعملية التعلم وحدها، وإنما أيضا بالنسبة لكافة مظاهر السلوك الإنساني التي لا يمكن معرفتها على حقيقتها إلا إذا عرفنا الدافع الذي وراءها فلو أننا درسنا الحياة اليومية للناس لوجدنا أن وراء تصرفاتهم وسلوكهم العادي دوافع كثيرة فمثلا: يأكلون عندما يدفعهم ذلك الجوع(وجيه، 1999: 32-34).

- الممارسة:

تعتبر الممارسة شرطا هاما للتعلم، فهي تعني تكرار أسلوب النشاط مع توجيه معزز فلا يمكن الحكم على حدوث التعلم إلا الممارسة، ولا يمكن الحكم

على أن التعلم قديم إلا إذا تكرر الموقف وظهر التحسن في الأداء(زيدان،1983: 37).

- **النضج:**

تتمثل في عملية النمو التي تلازم الكائن الحي في مظاهره المختلفة ويشتمل النمو الجسمي الحركي والعقلي، ونمو الجهاز العصبي واللغوي، ولذلك يعتبر عاملا أساسيا مؤثرا في عملية التعلم، حيث لا يتحقق هذا إلا إذا كان الفرد على مستوى من النضج، يمكنه من القيام بالنشاط اللازم للتعلم، وقد يكون عقليا أو فسيولوجيا أو انفعاليا واجتماعيا. حسب نوع النضج المراد تعلمه(منسي،1999: 38).

يعتبر كل من الدافع والنضج شرطان أساسيان لحدوث التعلم، وتظهر أهميتهما في ممارسة العمل سواء كان من طرف المعلم أو بالنسبة للمتعلم.

3- الدافعية للتعلم:

أ- تعريف الدافعية للتعلم:

- وحسب Larousse"الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه بمواصلة الأداء في المجال المدرسي للوصول إلى حالة توازن معرفي(Larousse:1990;96).

لغة:تعني محفز، منشط، محرك(بن يونس، 2007: 15).

اصطلاحا: "هي استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعلمي يشترك فيه ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة(أبو جادو، 1998: 192).

- **تعرف أيضا:** بأنها نزعة الطالب للبحث والاطلاع وحب المعرفة، مما يؤدي إلى رفع مستوى الأداء واكتساب المعارف رغم الخوف من الفشل وتتأثر تلك النزعة بالظروف الخارجية(التميمي، 2012: 63).
- يعرفها كل من بيلز وسيرمان Sourman et Biellre "على أنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه أو أدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة"(الزغبي، 2011: 248).

من التعاريف السابقة يتضح لنا أن الدافعية للتعلم مفهوم واسع جدا يصعب حصره، وذلك راجع إلى اختلاف الباحثين وتوجيههم فكل واحد يعرفها حسب منظوره الخاص، وبالتالي فهي النجاح الذي يقدمه التلميذ في المواقف التعليمية الصعبة لبلوغ الهدف المنشود عن طريق الرغبات والطاقات التي تدفع به إلى ذلك النشاط.

4- أنواع الدافعية للتعلم:

- الدافع إلى الاكتشاف والاستطلاع:

تظهر مختلف الدراسات أنه كلما كان المثير جديدا يستثير الرغبة في الاستطلاع أكثر ولكن عندما يكون غير مرتبط بأي خبرة سابقة، أي الموقف التعليمي الجديد يثير في المتعلم حب الاستطلاع والاكتشاف للمعرفة.

- دافع التنافس والحاجة إلى التقدير:

وهذا يعني أن وجود دافع التنافس يؤدي بالمتعلم إلى الاجتهاد والعمل والمثابرة للحصول على أعلى النتائج ومنه تحقيق تقدير الذات.

- الدافع إلى الإنجاز والنجاح:

يتمثل في إنجاز الطالب بصفة جيدة، أي الحصول على علامات جيدة من أجل النجاح(أبو جادو، 2000: 153).

- الدافع للمعرفة:

هي الرغبة إلى المعرفة والفهم والإتقان وحل المشكلات، فالدافع يتمثل في حب الاستطلاع والميل إلى التعرف على كل شيء(زيدان، 1983: 153).

إن هذه الدوافع متعلقة بالعملية التعليمية والتي تعمل على تسهيل عملية التعلم لدى التلميذ.

5- أهمية الدافعية للتعلم:

أشار بوكوك(Bookock ;1977) إلى أن دافع التعلم يقاس حاليا وسيلة جديدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي الفعلي كما أن دانهام(Danham ; 1973)ارتباط الدافعية للتعلم بمؤشرات كثيرة للتحصيل الأكاديمي الفعلي، وأن التحصيل الفعلي يرتبط بطريقة مباشرة بالدافعية للتعلم عند الفرد.

وأن دافعية التعلم أحد العوامل التي تؤثر في تحرير النجاح أو الفشل في المستقبل فإن خبرات النجاح أو الفشل وعلاقتهما المميزة في كل من شدة واتجاه الدافعية للتعلم عند الأفراد، فيشعرون بدافعية إذا كانوا مدفوعين للنجاح أو يشعرون بقلق الإنجاز إذا كانوا مدفوعين لتجنب الفشل(طوالب، 1994: 97-98).

الدافعية تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف فهي تحدد، فيما إذا كان التلميذ سيتابع مهمة معينة بحماس وتشوق، ويتأثر على القيام بسلوك معين حتى يتم إنجازه. أم أنه سيقوم بنوع من الفتور واللامبالاة(العتوم وآخرون، 2005: 173).

تبدوا أهمية الدافعية ليست مقتصرة على التحصيل الأكاديمي فقط بل كذلك في المواقف التي يتعرض لها الفرد في الحياة، وكذلك قد تتعدى الفرد وتصبح شاملة على المجتمع الذي يعيش فيه.

6- شروط وخصائص الدافعية للتعلم:

حسب(الخطيب، 2006: 154): يجب أن تشمل الدافعية للتعلم على ما يلي من الشروط التالية:

- الانتباه لبعض العناصر المهمة في الموقف التعليمي.
- القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر.
- الاستمرار في هذا النشاط والمحافظة عليه.
- تحقيق هدف التعلم(بامو، 2016: 66).

أما بالنسبة لخصائص الدافعية للتعلم كما يرى (عبد الفتاح، 2005: 202 وناصر، 2005: 20)بأنها:

- تكسب الدافعية مجموعة من الخبرات المتراكمة للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث السلوك، سواء تعديله أو تغييره أو حتى إلغاؤه.
- لا تعمل بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى، فقد يكون دافع المتعلم إرضاء الوالدين أو القبول الاجتماعي.
- الدافعية هي قوة ذاتية داخلية.
- تتصل الدافعية بحاجات الفرد.
- الدافعية محرك السلوك.
- تستثار الدافعية بعوامل داخلية أو بعوامل خارجية (بامو، 2016: 67).

- يتضح لنا أن الدافعية للتعلم قائمة على التعرف على الموقف التعليمي ثم القيام بذلك النشاط والاستمرار فيه والمحافظة عليه وذلك نابع عن قوى داخلية أو خارجية من اجل تعديل أو تغيير في السلوك.

7- وظائف الدافعية للتعلم:

- الوظيفة الاستثارية:

وتمثل أولى وظائف الدوافع في عملية التعلم ومن وجهة نظر التعلم فإن الدافع لا يسبب السلوك، وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك ودرجة الاستثارة والنشاط العام للفرد على علاقة مباشرة بالتعلم الصفي وأفضل درجات الاستثارة الدرجة المتوسطة حيث أنها تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن، ونقص الاستثارة تؤدي إلى السآمة والملل وزيادتها تؤدي إلى النشاط والعمل.

- الوظيفة التوقعية:

يمثل التوقع اعتقادا مؤقتا عن نتاج ما سوف ينجم عن سلوك معين ويتفق بأن النتائج لا تشتق بالضرورة مع التوقع.

- الوظيفة الانتقائية:

تقوم بعملية انتقاء السلوك عن الاستجابة بحيث توجه السلوك نحو مثير معين ويتجاهل المثيرات الأخرى، وتشجع الطلبة على استخدام أخطائهم بشكل

بناء، من خلال تحليل تلك الأخطاء، وتحديد مواطن الضعف، ثم العمل على معالجتها.

- الوظيفة الباعثة للدوافع:

يشير مفهوم الباعث إلى الأشياء التي تثير السلوك وتحركه نحو غاية، وعندما تقترن بمثيرات معينة فنحن نتوقع من التلاميذ أن يظهروا اهتماما أكبر بمادة دراسية ترتبط معها باعث أكبر وثواب أكبر(بامو، 2016: 67-68).

من خلال التعرف على وظائف الدافعية للتعلم، يبدوا أنها تساعد في تحصيل المعرفة والمهارات وغيرها من الأهداف التربوية، فالمتعلمين الذين يتمتعون بدافعية يتم تحصيلهم الدراسي بفعالية أكبر في حين المتعلمين الذين ليست لهم دافعية عالية قد يصبحون مصدر شغب وسخرية داخل القسم(عمر، 1987: 95).

8- نظريات الدافعية للتعلم:

الدافعية للتعلم (المدرسية) كغيرها من المفاهيم في علم النفس وعلوم التربية، تدرس وتفسر ضمن إطار نظري خاص بشكل في حد ذاته نموذجا فكريا يعتمد عليه الباحث لتفسير وتوضيح مجال اهتمامه وهذا ما ستثبته النظريات التالية:

- المقاربة الاجتماعية المعرفية للدافعية:

إن الحديث عن الوجهة الاجتماعية المعرفية في فهم الدافعية المدرسية، تتطلب التركيز على أعمال متخصصين، كما ينبغي التذكير بأن نشواتي (1998)قد أشار في تناوله النظريات إلى أن التفسيرات الارتباطية والسلوكية للدافعية ترى ان البناء السلوكي وسيلة للوصول إلى هدف معين عن السلوك ذاته، فالاستجابة الصادرة من أجل الحصول على معززات تشير إلى حتمية السلوك وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد.

كما لأعمل تلمان(Tolman ;1932)الأثر الكبير في بروز المنظور المعرفي للدافعية بحيث أصبح تفسير مفهوم الدافعية مرتكز على الكيفية التي يتطور بها الفرد في مختلف نتائج سلوكه وبالتوقعات التي يحملها عند اتخاذه لمختلف القرارات الهامة في حياته ومن العلماء الذين ساهموا في تطوير هذا المنظور لوين(Lewin ;1936) وهو من علماء النفس الجشطالت الذين ساهموا بالعمليات المعرفية، كما أدت أعماله إلى اقتراحه لمفهوم هام في مجال علم النفس وهو مفهوم مستوى الطموح الذي يعرفه على أنه الهدف المبتغى.

وقد كان لأعماله الأثر الكبير في أعمال ونير(Weinier ;1992) الذي وجد بأن الدافعية للتعلم تكون أحسن عند بلوغ مستوى عال من الطموح وبأن الفشل أو النجاح في مهمة له تأثير مباشر على الأعمال اللاحقة.

يتضح إذن أنه عند دراسة الظواهر الإنسانية حسب الوجهة المعرفية ينبغي التركيز على التفاعل القائم بين سلوك المتعلم، الفردية والمحيطة التي تنموا وتتطور فيه.

يرى باندوراه (bandoura ;1986) أن الناس في مختلف المستويات يتميزون بالاستعدادات التالية:

- القدرة على التعبير عن محيطهم وتفسيره انطلاقا من الأنظمة الرمزية كالمتغيرات الكلامية أو المكانية.
- القدرة إلى العودة إلى الماضي وتوقع المستقبل.
- القدرة على ملاحظة الآخرين والخروج باستعدادات تحقيق الذات.
- القدرة على التنظيم الذاتي أو الضبط الذاتي.
- الأهداف الأساسية للوجهة الاجتماعية المعرفية:
- يمكن تلخيص أهم الأهداف فيما يلي:
- دراسة طبيعة الدافعية وتفسير ديناميكيتها في الوسط المدرسي.
- عدم الاشتراك والتدخل في الجدال والنقاش القائم حول ما إذا كانت الدافعية داخلية أو خارجية أهم من الدافعية الخارجية بالنسبة لعملية التعلم.
- الاهتمام بدراسة الدافعية في إطار نشاطات تعليمية عوض دراسة الدافعية للتعلم بصفة عامة. فالتلميذ حسب هذه النظرية(الوجهة)غير مدفوع لفعل كل شيء

ونفس الوقت والمكان، ولكنه مدفوع لوحدة أو مادة معينة وبالنشاطات التعليمية المتلاحمة فيما بينها.

- نظرية الإسناد:

من بين النظريات العديدة التي حاولت شرح الكيفية التي يفسرها الشخص لسلوكه ويعلله، نجد نظرية الإسناد لوينر (Wiener ;1992-1984)والذي كان لأعماله انعكاسات كبيرة في مجال الدافعية للتعلم، يفترض وينر أن سلوك الفرد يتأثر بالكيفية التي يدرك ويفسر بها الفرد الأسباب والعوامل البيئية في سلوكه، فإما أن يسندها إلى عوامل ذاتية، وإما ان يسندها إلى عوامل خارجية وفي كلتا الحالتين يمكن للشخص أن يكون مخططا في إدراكه للعوامل المفسرة لسلوكه، ففي مجال التعليم يرى فيو Viau أن الأحداث أو الظواهر الأساسية المتعلقة فمثلا بالنجاح أو الفشل المدرسي، تولد إدراكا يحدد الطريقة التي يسند بها التلميذ ما يحدث له في القسم وتكون لها أهمية وتأثير كبيرين على دافعية التعلم في الوسط المدرسي. يوجد العديد من الأسباب التي قد يقدمها المتعلمون لتفسير نجاحهم أو فشلهم، فالتلميذ يمكنه إسناد فشله إلى ضعف استعداده المعرفي وقلة المجهود المبذول، صعوبة النشاطات التعليمية، خطأ أو لعدم كفاءة أساتذته وقد صنف وينر Weiner هذه الأسباب إلى ثلاث أبعاد وهي:

- السبب- ثبات- واستقرار السبب- درجة تحكيم التلميذ فيه.

- نظرية الأهداف:

تندرج نظرية الأهداف تحت غطاء النظريات المعرفية والنظريات المعرفية الاجتماعية التي تهتم بالعمليات العقلية وتؤكد على مدى أهيمه الإدراك في عملية التعلم والتذكر، دون إهمال أهمية دور العوامل الخارجية في تحديد مستوى الدافعية للتعلم فنظرية الأهداف تحاول التأكد من وجود ارتباط عقلاني بين الأهداف وسلوك الأفراد مثلما بينته البحوث الحديثة في مجال الدافعية المدرسية، وهي هنا فقد كان بعض الباحثين ومنهم (Dweck :1994) (Dweck et Smily ; Heynan ;1992) وغيرهم على أن السلوك الذي يظهر التلميذ متوقف على إدراكهم لمدى قدراتهم على مواجهة الموقف أكثر مما هو متوقف على طبيعة الهدف، كما بين الباحثون أن نوع الهدف الذي ينبغي للتلميذ تحقيقه متوقف من جهة على العوامل الشخصية ومن جهة أخرى على العوامل الموقفية.

- نظرية العزوم الذاتي:

- من بين النظريات : النظرية الاجتماعية الحديثة التي ساهمت في دراسة مفهوم الدافعية للتعلم بصفة عامة، والدافعية للتعلم عند التلاميذ المراهقين بصفة خاصة، فهي تختلف عن النظريات المعرفية للدافعية، لكونها تميز نوعين من السلوك، فهناك سلوك ينتج عن إرادة الفرد ورغبته، وهو السلوك المعبر عن

دافعية قوية وهناك سلوك يظهر لأول وهلة بأنه ناتج عن اندفاع من طرف الفرد وهو في حقيقة الأمر سلوك ناتج عن دوافع داخلية أو خارجية تتحكم في الفرد وأعماله.

- كما تنطلق نظرية العزوم الذاتي من مسلمة مفادها بأن كل الأفراد حاجات نفسية وطبيعية يحاولون إشباعها وذلك مهما كانت البيئة التي يعشون فيها.

يتضح أن نظريات الدافعية للتعلم تتعدد وتختلف وذلك بسبب أهميتها البالغة ومدى تأثيرها على تحصيل التلاميذ وأدائهم في المجال التعليمي.

9-مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم:

أ- تعريف انخفاض الدافعية للتعلم:

هو السلوك الذي يظهر فيه الطالب شعوره بالملل والانسحاب، وعدم الكفاءة وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية والمدرسية وله مظاهر كثيرة(عثمان،2010: 10).

ب- مظاهر انخفاض الدافعية للتعلم:

- تشتت الانتباه.
- نسيان الواجبات المنزلية.
- نسيان كل ماله علاقة بالتعلم الصفي من مواد ومتطلبات من كتب ودفاتر وأقلام.
- تدني المثابرة في الاستمرار في حب الواجبات أو المهمات الموكلة لهم.

- إهمال الالتزام بالواجبات القوانين الخاصة بالصف والمدرسة.

- كثرة الغياب عن المدرسة.

- كره المدرسة حتى أنه يشعر بعدم ملائمة المقعد الذي يجلس فيه والتذمر من كثرة المواد الدراسية وتتابع الحصص والامتحانات.

- التأخر الصباحي والتسرب المدرسي.

- الفشل والتأخر نتيجة عدم بذلهم الجهد الذي يتناسب مع قدراتهم.

- عدم الاهتمام بالمكافآت التي تقدم إليهم(عثمان،2010: 10-11).

ت- أسباب مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم:

- عدم توفر الاستعداد للتعلم من ناحيتين: الأولى طبيعة كأن يكون في سن لأقل من أقرانه، فلا يتوفر الاستعدادات اللازمة للتعلم، وان نموه بطيء بالمقارنة مع أقرانه أما الناحية الثانية: فخامية مثل عدم توفر المفاهيم والخبرات القبلية الضرورية للتعلم الجديد.

- عدم اهتمام الطالب المتعلم أساسا بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبلية حيث لا يدرك الطالب أهمية الاستمرار في التعلم.

- غياب النماذج الحية الناضجة ليقلدها الطالب ويستعين بها.

- الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج.

- عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية(عثمان، 2010: 12).

من خلال معرفتنا لمشكلة انخفاض الدافعية للتعلم يمكن القول أن هناك أسباب وعوامل تتدخل في ذلك بالإضافة لأن يتميز المتعلم بسلوكيات غير مقبولة منها عدم احترام المعلم والتشويش على الزملاء وبالتالي يعيد السنة أو حتى يتسرب من المدرسة ولذا يجب وضع إجراءات وقائية أو علاجية من أجل تحفيز الدافعية للتعلم ومواكبة الزملاء في المدرسة.

10- الأساليب الوقائية والعلاجية للدافعية للتعلم:

- ترسيخ أهمية وحب العلم لدى التلاميذ من خلال الإذاعة والإرشاد والتوجيه.
- تفعيل دور الأنشطة اللاصفية والرحلات والمعارض والألعاب الرياضية والمكتبية.
- مساعد الطالب في تحديد هدفه المستقبلي باكرا ليكون ذلك حافزا للتعلم.
- إعطاء التلاميذ قدر من الحرية للتخفيف من الضغط الذي يعيشه.
- إشباع حاجات التلميذ الأساسية.

وكذلك يجب أن:

- كن مستقلا ومشجعا:

ينبغي أن تشجع الطالب غلى المحاولة وأن يبذلوا أقصى جهودهم وأن يتحملوا الإحباط وأن يتقبل الأبناء الاستماع إلى الآباء وتشجيع ودعم محاولات الأبناء، كما ينبغي تجنب النقد وعدم ربط قيمة الذات بالإنجاز بل يجب أن يتقبل الطالب بالرغم من فشله في الممارسة ومن الوالدين أيضا.

ويمكن الحل في مساعدة الطالب في وضع أهداف حقيقية وتشجيعهم في التغلب على العوائق التي تعترض هذه الأهداف وبذلك يصبح الآباء كمصدر من مصادر الدعم والتشجيع أكثر من كونهم مجرد ناقدين.

- علم ومثل أسلوب حل المشكلات الإيجابي:

تستطيع أن تشارك الطالب في اكتشاف كيف ولماذا تعمل الأشياء،وهذا الأسلوب الإيجابي للتعلم حيث تسأل وتبحث عن الجوانب، وتجمع الحقائق وتنظيم وتصنيف وتلخيص المناقشة.

فمنذ سن مبكر يتعلم الأطفال كيف يجهزوا أنفسهم ويتعلمون كيف يركزوا انتباههم وكيف ينجزوا الشيء الذي بدؤا فيه، فأهمية التعلم عندما يطورون الأطفال الرغبة في التعلم وتفسر لهم عملية التعلم، وأنهم يتعلمون بالدراسة والتجربة وتطبيق المهارة.

- استعمال الحوافز القوية:

الكلاب الذين يفتقرون الدافعية ينبغي أن تكون الحوافز لها أثار قوية على الإنجاز في غرفة الصف، فمثلا انتباه الأب والمعلم يمكن أن يكون دافعا قويا نحو التعلم، إذا ما تم استغلاله بشكل جيد، المكافآت متنوعة منها ما هو امتداح لفظي أو استعمال التلفاز أو الحاسوب أو رحلة أو ركوب سيارة. وهناك الكثير

يعطي الأطفال عمل أخلاقي أو إنجاز الوظائف أو الحماس في المشاركة في الصف، وهذا النظام فعال عندما يتعاونون البيت والمدرسة مع المعلم أن نظام الحوافز جيد يمكن أن يكون فعالا مع المراهقين حين تتولد لديهم الدافعية. فاختصار المراهق علامة يومية أو تقرير ناجح عن أعمال مدرسية، فيستعيدوا ذلك إلى حوافز إيجابية اختارها الطالب سالفا، فالمقاييس اليومية والتغذية الراجعة تزيد من مكان التعلم ومن الدافعية(المطارنة، 2013: 20-21).

11- دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم:

- إثارة ميول المتعلمين نحو أداء معين واستخدام المناقشة بقدر معين هو من الأمور الهامة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.
- رفع مستوى طموح المتعلمين بدرجة تعادل استعداداتهم وميولا تهم وقدراتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى لهم النجاح والاستمرارية في الأداء.
- يجب على المعلم اعتماد استراتيجيات التدريس وتقديم فرص انتقال أثر التعلم إلى المتعلمين ومن بين هذه الاستراتيجيات نجد:

- تشجيع المتعلمين على المشاركة بدور إيجابي في التعلم واتاحة الفرصة لهم لتطبيق ما يتعلمون.
- تقديم المعرفة في صورة قابلة للاستخدام حتى يتمكن المتعلم من تطبيقها في مواقف تعليمية جديدة.

- تجنب المواقف التي تسبب التوتر مثل الأنشطة التي تتطلب منافسة حادة.
- تهيئة فرص مناسبة للمتعلمين للتحدث عن أنفسهم واهتماماتهم داخل الصف وخارجه وفي مواقف مخطط لها سابقا.
- تهيئة فرص تعلم للنجاح من خلال أهداف قابلة للإنجاز وفي وقت مناسب، تحفيزا للمتعلمين على بذل الجهد والتغلب على الصعاب.

يمكن القول بأن المعلم له دور أساسي وهام في إثارة الدافعية للتعلم للتلاميذ وذلك من خلال إثارة عنصر التشويق داخل القسم وهو المنافسة والتنويع في الاستراتيجيات لكي يشد انتباههم ويجعلهم مركزين على التعلم وذلك من أجل بلوغ الأهداف التعليمية المنشودة.

خلاصة :

من خلال ما ورد في هذا الفصل تعتبر الدافعية للتعلم أحد أهم موضوعات علم النفس، نظرا لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية وشرطا من شروطها. فهي حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه، والتعلم يعتبر عملية عقلية داخلية نستدل على حدوثها من خلال الآثار والنتائج المتحصل عليها وبالتالي فإن الدافعية في مجال التعلم لها دور كبير فهي تحسن من أداء الطلبة وتزيد من رغبتهم وعزيمتهم طيلة العام الدراسي، كما تعمل على تحسين وجودة العملية التعليمية بشكل عام ومن مستوى التلميذ بشكل خاص.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

I. الدراسة الاستطلاعية:

1- تعريف الدراسة الاستطلاعية

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

3- عينة الدراسة الاستطلاعية.

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.

II. الدراسة الأساسية

1- مكان وزمان الدراسة.

2- مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها.

3- أدوات الدراسة الأساسية.

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الميدانية.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الجانب المنهجي لإجراءات البحث الميداني، وهذا يقتضي موازنة الأبعاد النظرية لمشكلة الجانب النظري، حيث بتم فيه التطرق إلى المنهج المتبع والتعريف بالمجتمع وعينة الدراسة وخطوات بناء أدوات البحث وتقنياته وأخيرا عرض الأساليب الإحصائية المعتمدة، ثم مناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية.

I. الدراسة الاستطلاعية:

1- تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان، فحسب الباحث عبد الرحمان العساوي: "الدراسة الاستطلاعية هي دراسة استكشافية تسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثهن كما تسمح لنا كذلك بالتعريف على الظروف والإمكانيات المتوفرة ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث" (لكحل،2014: 77).

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:من أهداف الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- التعرف على الميدان الذي يجرى فيه البحث لتفادي النقائص قدر الإمكان.
- تفادي الوقوع في المشكلات والغموض الذي يعتري أدوات القياس. والإضطربات الذي تحدثه هذه الأخيرة لأفراد عينة الدراسة، ضبط الوقت اللازم والمستغرق لاستجابات التلاميذ.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة إحصائيا. لتيمكن في الأخير من اعتمادها كأدوات في الدراسة الأساسية.

3- مكان وزمان إجراء الدراسة:

بعد حصول الباحثة على ترخيص من مديرية التربية لولاية مستغانم لإجراء بحث ميداني بالمؤسسات التي تشرف على إدارتها. تم توزيع واسترجاع استمارات الدراسة الاستطلاعية خلال الفترة الممتدة من 2017/03/20 إلى 23/ 03/ 2017 من العام الدراسي(2017/2016). بأربعة متوسطات ببلدية سيدي لخضر.

3- عينة الدراسة الأساسية :

يتمثل مجتمع البحث الحالي في تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، سحبت منه عينة الدراسة الاستطلاعية بحجم قدره 55 تلميذا من الجنسين يتوزعون إلى (ذكور- إناث) ومكررين وغير مكررين ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس وتكرار السنة

إعادة السنة	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
معيد	18	34.73	10	18.18	28	50.91
غير معيد	12	21.82	15	27.27	27	49.09
المجموع	30	54.55	25	45.45	55	100

من خلال الجدول(01) يتضح أن أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس وتكرار السنة إذ يقدر أفراد العينة الاستطلاعية يقدر ب 55 تلميذا، يتوزعون حسب الجنس ، حيث بلغ عدد الذكور ب30 بنسبة45.55% ، بينما بلغ تعداد الإناث ب25 أنثى أي بنسبة 45.45% .وإلى 28 تلميذا معيدا بنسبة 50.91% و27 تلميذا غير معيدا بنسبة 49.09%.

4-**أدوات الدراسة:** استخدمنا في هذه الدراسة على:

أ- استمارة قلق الامتحان: تم اقتباسها من مقياس قلق الامتحان الذي قام بإعداده كل من الباحثين(علي والسنباطي و العقباوي، 2009).وكان عدد فقرات الاستمارة 47 فقرة موزعة على أربعة بدائل(قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا).وتم تقسيمها على 4 أبعاد وتتمثل فيما يلي:

البعد الأول: النفسي الانفعالي: الخوف من الاختبار، القلق والارتباك، الغضب والعدوانية، وعدد فقراته 12 قفرة.

البعد الثاني: الاجتماعي: الشعور بالعزلة والانطواء، فتور العلاقات الاجتماعية، وعدد فقراته12 فقرة.

البعد الثالث: الجسمي: فقدان الشهية للطعام، ارتباك المعدة، التعبد العم في الجسم، وعدد فقراته 12 فقرة.

البعد الرابع: العقلي المعرفي: الشعور بالنسيان، تشتت الانتباه، صعوبة التفكير، وعدد فقراته11 فقرة.

وتكون الإجابات على هذه الفقرات بالاختيار من متعدد بأربع بدائل وهي(قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا) ويتم وفقها تصحيح هذه الإجابات كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم(02): يمثل تقدير الدرجات على البدائل حسب نوع فقرات استمارة قلق الامتحان.

البدائل	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
توزيع الدرجات على الفقرات الإيجابية	04	03	02	01
توزيع الدرجات على الفقرات السالبة	01	02	03	04

ب- **استمارة الدافعية للتعلم:**

تم اقتباسها من مقياس الدافعية للتعلم (بن يوسف أمال، 2008)، وكان عدد فقرات الاستمارة 37 فقرة بخمسة بدلائل (موافق بشدة، موافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) موزعة إلى 4 أبعاد وتتمثل فيما يلي:

- **البعد الأول:** الرضا عن الذات: الشعور بالسعادة داخل القسم، وعدد فقراته 8 فقرات.
- **البعد الثاني:** اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية: الضجر من المواد الدراسية، اللامبالاة بالواجبات المطلوبة من الانتباه إلى المعلم، وعدد فقراته 11 فقرة.
- **البعد الثالث:** التخطيط والعمل: المشاركة في الجمعيات، إتباع الأوامر، الالتزام بالقوانين، وعدد فقراته 8 فقرات.
- **البعد الرابع:** الطموح والتفوق: التعاون مع الزملاء، وعدد فقراته 10 فقرات.
- وفي حالة الفقرات السلبية يكون توزيع الأوزان على البدائل، من 1إلى 5 وهذه الفقرات هي(17، 26، 28).

البعد الرابع: العقلي المعرفي: الشعور بالنسيان، تشتت الانتباه، صعوبة التفكير، وعدد فقراته12 فقرة.

وتكون الإجابات على هذه الفقرات بالاختيار من متعدد بخمسة بدائل وهي(موافق بشدة، موافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) ويتم وفقها تصحيح هذه الإجابات كما في الجدول التالي:

الجدول رقم(03): يمثل تقدير الدرجات على البدائل حسب نوع فقرات استمارة الدافعية للتعلم.

البدائل	موافق بشدة	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
توزيع الدرجات على الفقرات الإيجابية	05	04	03	02	01
توزيع الدرجات على الفقرات السالبة	01	02	03	04	05

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

للتأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الميدانية للبحث الحالي، استخدمت الباحثة لتقدير الصدق صدق المحكمين باستعمال النسبة المئوية وصدق التناسق الداخلي وتقدير الثبات بمعامل الارتباط ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية، وكانت النتائج كما هو موضح تحت العناوين التالية:

أ- صدق المحكمين لاستمارة قلق الامتحان والدافعية للتعلم:

قمنا بتوزيع الاستمارتين على خمس أساتذة جامعيين مختصين في علم النفس والتربية وهذا لمعرفة أذا كانت الفقرات واضحة من حيث الصياغة والدلالة لكل بعد من الأبعاد التابع لها وهذا ما يبينه الملحقين 1و2

جدول رقم (04): يمثل قائمة الأساتذة المحكمين للاستمارتين:

اسم المحكم	الدرجة العلمية	مؤسسة العمل
بوزرق يوسف	أستاذ جامعي	جامعة مستغانم
غبريني مصطفى	أستاذ جامعي	جامعة مستغانم
كروجة الشارف	أستاذ جامعي	جامعة مستغانم
مسكين عبد الله	أستاذ جامعي	جامعة مستغانم
تواتي حياة	أستاذة جامعية	جامعة مستغانم

أ- استمارة قلق الامتحان:

بعد تحكيم الاستمارة وحساب النسب المئوية(انظر إلى الملحق03).

- تم قبول الفقرات التي كانت نسب الموافقة عليها 60% فما فوق بين المحكمين 5 وعليه أصبح عدد فقرات الاستمارة 25 فقرة.كما تم حذف 5 فقرات الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (05): يمثل فقرات استمارة قلق الامتحان المحذوفة حسب أراء المحكمين.

رقم الفقرة	نص الفقرة	السبب
04	أثور لأتفه الأسباب وقت الاختبارات	ليس لها علاقة بالبعد
10	اشعر بالغضب الشديد أثناء أدائي للاختبار	
11	اشعر بسوء أدائي للاختبار رغم دراستي الجيدة له	ليس لها علاقة بالبعد ولا تقيس السمة
32	اشعر بالضيق لتداخل بعض المعلومات لدي في وقت الاختبارات	ليس لها علاقة بالبعد
47	أفكر في نتائج فشلي أثناء الاختبار	

- وقد تم تعديل الفقرات المبينة في الجدول الآتي:

جدول رقم(06): يمثل فقرات استمارة قلق الامتحان المعدلة حسب أراء المحكمين:

الفقرة		
رقم الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل
18	أفضل عدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية أثناء الاختبارات	لا أقيم علاقات شخصية
19	اشعر بفتور في علاقتي الشخصية مع الزملاء أثناء فترة الاختبارات	لا أشارك في المناسبات
44	اشعر وكأنني أنسى كل ما ذاكرته أثناء الاختبارات	لا أستطيع استرجاع مذاكرته

1-صدق التناسق الداخلي لمقياس قلق الامتحان:

قامت الطالبة الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للأداة، بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمحور مع الدرجة الكلية للأداة، من خلال استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss20 وكانت النتائج كما في الجداول التالية:

الجدول رقم(07):يمثل ارتباطات البعد النفسي الانفعالي وعباراته لاستمارة قلق الامتحان.

عبارات البعد الأول	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الدلالة 0.05
01	0.39	دال
02	0.68	دال
03	0.56	دال
04	0.39	دال
05	0.47	دال
06	0.71	دال
07	0.60	دال
08	0.58	دال
09	0.59	دال
درجة البعد	0.75	دال

من خلال الجدول السابق يتبين أن معامل الارتباط بين درجات كل فقرات البعد النفسي الانفعالي والدرجة الكلية دالة عند مستوى الدلالة 0.05 أذن هناك اتساق عال جدا بين مختلف درجات العبارات ومجموع درجات المحور.

الجدول رقم(08) : يمثل ارتباطات البعد الاجتماعي وعباراته بالنسبة لاستمارة قلق الامتحان لدى المتعلم.

عبارات البعد الثاني	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة 0.05
10	0.48	دال
11	0.29	غير دال
12	0.57	دال
13	0.49	دال
14	0.48	دال
15	0.53	دال
16	0.43	دال
17	0.52	دال
18	0.63	دال
19	0.49	دال
20	0.63	دال
21	0.43	غير دال
درجة البعد	0.72	دال

يوضح الجدول أعلاه معامل الارتباط بين درجة العبارات والدرجة الكلية للمحور حيث كانت دالة عند مستوى الدلالة0.05،ما العبارتين رقم (11) ،(21).غير دالة عند مستوى 0.05فقد تم حذفهما، أذن هناك اتساق بين مختلف درجات العبارات ومجموع البعد الذي جاء معامل ارتباطه بالدرجة الكلية دال إحصائيا.

الجدول رقم(09): يمثل مخرجات ارتباطات البعد الجسمي وعباراته الفرعية لاستمارة قلق الامتحان لدى المتعلم.

عبارات البعد الثالث	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة 0.05
22	0.57	دال
23	0.69	دال
24	0.67	دال
25	0.55	دال
26	0.64	دال
27	0.71	دال
28	0.48	دال
29	0.61	دال
30	0.64	دال
31	0.71	دال
32	0.64	دال
البعد الجسمي	0.75	دال

يوضح الجدول أعلاه معامل الارتباط بين جميع العبارات ودرجة البعد الثاني الذي ينتمي إليه والدرجة الكلية دالة عند مستوى الدلالة 0.05، منه يمكن القول بأن هناك درجة عالية من الارتباط وبالتالي يحقق مستوى عال من الاتساق بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للأداة.

الجدول رقم(10) : يمثل ارتباطات البعد العقلي المعرفي وعباراته بالنسبة لاستمارة قلق الامتحان.

عبارات البعد الرابع	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة 0.05
33	0.59	دال
34	0.74	دال
35	0.73	دال
36	0.67	دال
37	0.66	دال
38	0.75	دال
39	0.54	دال
40	0.63	دال
41	0.62	دال
42	0.22	غير دال
البعد العقلي المعرفي	0.75	دال

من خلال الجدول السابق يتبين أن معاملات الارتباط بين درجات البعد العقلي المعرفي فهي دالة عند مستوى الدلالة 0.05، ما عدا العبارة رقم (42)، غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 فقامت الباحثة بحذفها، مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير بين درجات فقرات البعد ودرجته و الدرجة الكلية للبعد.

2- الثبات:

تم الاعتماد لحساب الثبات على معادلة ألفا لكرونباخ، الذي يعتبر من أهم طرق قياس الثبات، لأنه يقيس ثبات الاختبار بثبات بنوده، وبعد حسابه ببرنامج spss قدر ب 0.92، وهذا ما يوضحه الملحق رقم(07) .

ب-استمارة الدافعية للتعلم:

- بعد تحكيم الاستمارة وحساب النسب المئوية كما هو موضح في الملحق(2):

تم قبول الفقرات التي كانت نسبة الموافقة عليها 60% فما فوق بين المحكمين 5 وعليه أصبح عدد الفقرات هو42 فقرة. وتم حذف 10 فقرات وذلك لعدة أسباب كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(11): يمثل فقرات استمارة الدافعية للتعلم المحذوفة حسب أراء المحكمين.

الرقم	نص الفقرة	السبب
12	أحب أن يرضى علي جميع زملائي في المدرسة	ليس لها علاقة بالبعد
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة اتجاه المدرسة	لا تقيس هذا البعد
16	اشعر بأن بعض الزملاء في المدرس هم سبب المشاكل التي أتعرض لها	لا تنتمي لهذا البعد بل تقيس البعد الثاني اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير	لا تقيس هذا البعد
24	أحرص على تنفيذ ما بطلبه مني المعلمون والوالدين بخصوص الواجبات المدرسية	ليس لها علاقة بهذا البعد
28	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية	لا تقيس هذا البعد
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة	
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة	
31	يحرص والدي على قيامي بأدائي واجبات المدرسة	تشابه مع العبارة15
33	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى	تكرار العبارة 34

- وقد تم تعديل الفقرات المبينة في الجدول الآتي:

جدول رقم(12) : يمثل فقرات استمارة الدافعية للتعلم المعدلة حسب أراء المحكمين:

الفقرة		
الرقم	قبل التعديل	بعد التعديل
03	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن الزملاء على أن أقوم به منفردا	أفضل العمل ضمن فريق
04	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي	اهتم كثيرا بالمواضيع الدراسية
06	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة	يزعجني القانون الداخلي المدرسي
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على الطلبة في المدرسة بغض النظر عن الأسباب	لا أحبذ معاقبة التلاميذ في المدرسة
17	اشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة	أتضايق أثناء العمل الجماعي مع الزملاء في المدرسة
32	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية	لا أحب القيام بالواجبات المدرسية

أ- صدق التناسق الداخلي لمقياس الدافعية للتعلم :

قامت الطالبة الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للأداة، بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه، والدرجة

الكلية للمحور مع الدرجة الكلية للأداة، من خلال استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss20 وكانت النتائج كما هي الجداول التالية:

الجدول رقم(13) : يمثل ارتباطات بعد الرضا عن الذات وعباراته لاستمارة الدافعية للتعلم.

عبارات البعد الأول	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة 0.05
01	0.27	غير دال
02	0.49	دال
03	0.33	غير دال
04	0.41	دال
05	0.21	غير دال
06	0.49	دال
07	0.31	غير دال
08	0.43	دال
درجة البعد	0.15	غير دالة

من خلال الجدول السابق يتبين أن معامل الارتباط بين درجات العبارات (1)،(3)،(5)،(7)،ودرجة مجموع البعد غير دالة عند 0.05.وبالتالي تم حذفها.على خلاف العبارات رقم(02)،(04)،(06)،(08)، أذن لا يوجد اتساق بين مختلف درجات العبارات ومجموع البعد الذي جاء معامل ارتباطه بالدرجة الكلية غير دال إحصائيا.

الجدول رقم (19): يمثل ارتباطات بعد اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية وعباراته بالنسبة لاستمارة الدافعية للتعلم.

عبارات البعد الثاني	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة0.05
09	0.39	دال
10	0.24	دال
11	0.13	غير دال
12	0.33	غير دال
13	0.47	غير دال
14	0.68	دال
15	0.58	دال
درجة البعد	0.61	دال

يوضح الجدول التالي معامل الارتباط بين درجة العبارات رقم 09،10،14،15 فهي دالة عند مستوى 0.05. بينما نجد العبارات رقم 10،11،12 والدرجة الكلية للمحور حيث كانت غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 ،ومن هنا تم استبعادها من الاستمارة. وبالتالي يوجد اتساق بين مختلف درجات العبارات ومجموع البعد الذي جاء معامل ارتباطه بالدرجة الكلية دال إحصائيا.

الجدول رقم(15): يمثل ارتباطات درجات بعد التخطيط للعمل وعباراته الفرعية لاستمارة الدافعية للتعلم لدى المتعلم.

عبارات البعد الثالث	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة 0.05
16	0.58	دال
17	0.52	دال
18	0.42	دال
19	0.56	دال
20	0.13	غير دال
21	0.41	دال
درجة البعد	0.60	دال

يوضح الجدول أعلاه معامل الارتباط بين درجة العبارات والدرجة الكلية للبعد حيث كانت دالة عند مستوى الدلالة 0.05، ما عدا العبارة رقم(20) غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، فقد تم حذفها، إذن هناك اتساق بين مختلف درجات العبارات ومجموع البعد الذي جاء معامل ارتباطه بالدرجة الكلية دال إحصائيا.

الجدول رقم(17): يمثل الارتباط بين بعد الطموح والتفوق وعباراته بالنسبة لاستمارة الدافعية للتعلم لدى المتعلم.

عبارات البعد الرابع	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	الدلالة 0.05
22	0.72	دال
23	0.48	دال
24	0.58	دال
25	0.56	دال
درجة البعد	0.71	دال

من خلال الجدول السابق يتبين أن معامل الارتباط بين جميع العبارات ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية دالة عند مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير بين درجات المحور والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للأداة.

ب- الثبات:

تم الاعتماد لحساب الثبات على معادلة ألفا لكرومباخ، الذي يعتبر من أهم طرق قياس الثبات، لأنه يقيس ثبات الاختبار بثبات بنوده، وبعد حسابه ببرنامج spss قدر ب 0.72 كما هو موضح في الملحق رقم(07) .

II. الدراسة الأساسية:

1- مكان وزمان الدراسة الأساسية:

تمت هذه الدراسة بأربعة متوسطات: متوسطة أحمد قاضي، وتشمل خمسة أقسام، متوسطة لخضر تومي ثلاث أقسام، متوسطة الشهيد بغدادي لخضر تشمل أربعة أقسام، أما متوسطة عبد القادر حمودي تشمل ثلاث أقسام، المتواجدين بدائرة سيدي لخضر ولاية مستغانم.وهذا ما يبينه الجدول رقم (25) . حيث بدأت الباحثة الدراسة الأساسية من يوم 20 مارس إلى غاية 20 أفريل 2017.

الجدول رقم (17): توزيع التلاميذ على المتوسطات حسب الجنس وعدد الأقسام.

المتوسطة	ذكور	إناث	الأقسام
تومي لخضر	41	35	3
بغدادي لخضر	50	43	3
حمودي عبد القادر	47	38	3
أحمد قاضي	55	92	5
المجموع	193	208	14

من الجدول المبين أعلاه يتضح أن مجتمع الدراسة الحالية حيث يقدر مجموع كل التلاميذ على مختلف المتوسطات ب 401 تلميذ وتلميذة، حيث أن

مجموع تلاميذ متوسطة لخضر تومي هو 67 تلميذ موزع على ثلاث أقسام، عدد الذكور 41، وعدد الإناث 35، في حين نجد العدد الإجمالي لمتوسطة الشهيد بغدادي لخضر هو: 93 تلميذ كان عدد الذكور 50 أما عدد الإناث 43 تلميذة موزعين على ثلاث أقسام ، أما متوسطة حمودي عبد القادر تحتوي على ثلاث أقسام موزعين فيها 85 تلميذ فعدد الذكور هو 47 تلميذ أما عدد الإناث هو 38 تلميذة، أما في متوسطة أحمد قاضي فكان تعداد التلاميذ 147 تلميذ وتلميذة، عدد الذكور 55 تلميذ وعدد الإناث 92 تلميذة موزعين على خمسة أقسام.

2- مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها:

أجريت الدراسة بأربعة متوسطات من ولاية مستغانم، فكان مجتمع الدراسة يشمل 401 تلميذا(193 ذكور، 208 إناث) سحبت منه عينة الدراسة الأساسية حيث أن مجموع الدراسة الأساسية تحتوي على 200 تلميذا موزعين على أربعة متوسطات، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (18): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس وتكرار السنة.

إعادة السنة	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
معيد	25	16.16	25	16.16	50	33.33
غير معيد	29	19.33	71	47.33	100	66.67
المجموع	54	36	96	64	150	100

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن أفراد العينة الأساسية حسب الجنس وتكرار السنة إذ يقدر أفراد العينة الأساسية يقدر ب 105 تلميذا، يتوزعون حسب الجنس ، حيث بلغ عدد الذكور ب54 بنسبة36% ، بينما بلغ تعداد الإناث ب96 أنثى أي نبسبة64%.وإلى 50 تلميذا معيدا بنسبة 33.33% و100 تلميذا غير معيدا بنسبة66.67%.

الجدول رقم (19) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المتوسطات.

المتوسطة	عدد التلاميذ في المتوسطة	العينة المختارة	النسبة%
تومي لخضر	67	20	30
الشهيد يغدادي لخضر	93	40	43.01
حمودي عبد القادر	85	30	35.29

أحمد قاضي	147	60	40.81
مجتمع الدراسة	401	150	37.41

ويعود سبب اختيارنا لهذه المتوسطات لإجراء الدراسة الميدانية إلى القرب من مقر الإقامة وكذا التسهيلات التي تلقتها الباحثة في هذه المؤسسات من طرف المدراء ومستشاري التوجيه ومن الأساتذة والتلاميذ الذين أبدو رغبتهم في المشاركة والتعامل معنا.

3- أدوات الدراسة الميدانية:

أ- **استمارة قلق الامتحان**:تتكون من 40 فقرة تحتوي على فقرات موجبة وبعض الفقرات سالبة، وتتم الإجابة عليها بأحد البدائل(قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا) مقسمة إلى أربعة أبعاد وهي كالتالي:

- البعد الأول: نفسي انفعالي وعدد فقراته هي09فقرات
- البعد الثاني:الاجتماعي وعدد فقراته هي11فقرة
- البعد الثالث: الجسمي وعدد فقراته هي11فقرة
- البعد الرابع: العقلي المعرفي وعدد فقراته هي09فقرات

ب- **استمارة الدافعية للتعلم:** تتكون من 17 فقرة تحتوي هي الأخيرة على فقرات موجبة وأخرى سالبة، وتمت الإجابة من خلال البدائل(أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وهي مقسمة على أربعة أبعاد وهي كالتالي:

- البعد الأول:الرضا عن الذات وعدد فقراته 04فقرات
- البعد الثاني: اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية وعدد فقراته04فقرات
- البعد الثالث: التخطيط للعمل وعدد فقراته05 فقرات
- البعد الرابع: الطموح والتفوق وعدد فقراته 04فقرات

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الميدانية:

قامت الباحثة في هذه الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية رغم تعدد أغراضها وذلك من أجل معالجة متغيرات الدراسة وتحليل بياناتها بطريقة منهجية وعلمية، وقد اعتمدت الباحثة على الأساليب التالية:

- **النسبة المئوية:** لمعرفة صدق المحكمين.
- **معامل الارتباط بيرسون:**لغرض التأكد من صدق أداتي الدراسة.
- **ألفاكرومباخ:** لتقدير ثبات أداتي الدراسة.
- **اختبار تحليل التباين الأحادي/الثنائي:** لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة الأساسية.

تمهيد

1- عرض نتائج الفرضية الأولى.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة.

تمهيد:

سيتم عرض النتائج كما بينتها المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق أدوات البحث على عينة الدراسة الميدانية، ومن خلال هذا العرض نتعرف على نتائج الإحصاء الوصفي الاستدلالي المستعمل في هذه الدراسة وكذلك التعرف على مدى دلالة هذه القيم المتحصل إحصائيا فيما يلي:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: "توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط".

لمعرفة طبيعة العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط، استخدمت الباحثة اختبار معامل الارتباط المستقيم بيرسون.

الجدول رقم(20) : يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون.

		الدافعية للتعلم	
قلق الامتحان	أفراد العينة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية المرتبطة بمعامل الارتباط بيرسون
	150	0.050	0.0541

من خلال النتائج التي بالجدول أعلاه، كانت قيمة ر المحسوبة تساوي0.05 وهي غير دالة إحصائيا، لأن القيمة الاحتمالية المرتبطة باختبار معامل الارتباط المستقيم بيرسون تساوي 0.54 أي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 كما هو بالملحق **رقم**(08) .وبالتالي نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل القائم على وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: "توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان".

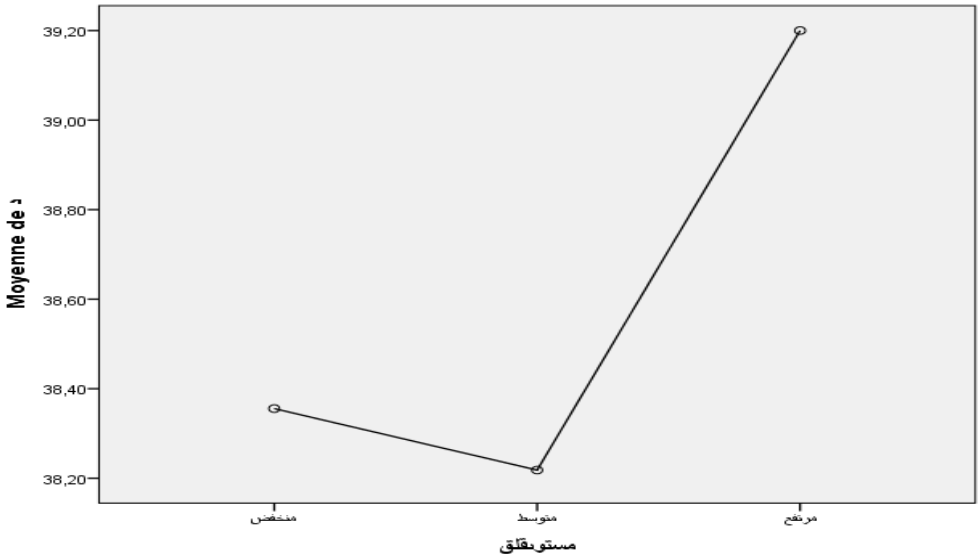
لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة الأساسية على استمارة الدافعية للتعلم حسب متغير مستوى القلق لديهم، وكذا انحرافات هذه الدرجات المعيارية كما هو موضح في الجدولين التاليين:

الجدول رقم (21) : يبين متوسطات درجات أفراد العينة الأساسية في الدافعية للتعلم حسب مستوى القلق.

مستوى القلق	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
منخفض	90	38.35	5.57
متوسط	55	38.21	5.9
مرتفع	05	39.20	7.69
المجموع	150	38.33	5.43

من خلال الجدول سالف الذكر، يتضح أن عدد الأفراد منخفضي القلق قدر بـ 90 فردا بمتوسط حسابي قدره 38.35 وبانحراف معياري قدر بـ 5.57، أما أفراد عينة متوسطي القلق فكان 55 فردا بمتوسط حسابي 38.21 وبانحراف معياري قدره 5.9، وبالمقابل تضمنت مجموعة مرتفعي القلق عدد قدره 50 فردا بمتوسط حسابي قدره 39.20 بانحراف معياري هو 7.69 أي أن مجموعة مرتفي القلق متوسطها أكبر من متوسط مجموعتي متوسطي ومنخفضي القلق واللتان هما أقل تشتتا منها.وهذا ما يوضحه الملحق رقم(08) ، ومنه نلاحظ وجود فروق بين متوسطات درجات التلاميذ أفراد عينة الدراسة الأساسية على مقياس الدافعية للتعلم بالنسبة للمستويات الثلاث، وهذا ما يوضحه كذلك الشكل التالي.

الشكل رقم (01): يوضح متوسطات درجات التلاميذ أفراد عينة الدراسة الأساسية على مقياس الدافعية للتعلم بالنسبة للمستويات القلق الثلاث.



يتضح من الشكل السابق أن متوسط فئة مرتفي مستوى القلق يفوق متوسط فئة منخفضي مستوى القلق وفي المرتبة الأخيرة متوسط فئة متوسطي مستوى القلق.

ولاختبار دلالة هذه الفروق نستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي فكانت النتائج كما في الجدول:

الجدول رقم(22) : يبين دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية للتعلم التي تعزى إلى متغير مستوى القلق.

	د.ح	متوسط المربعات	ف المحسوبة	Sig	م.د
داخل المجموعات	2	2.26	0.76	0.92	غير دالة
خارج المجموعات	147	29.96			
المجموع	149	32.22			

من خلال الجدول المبين أعلاه، كانت القيمة المحسوبة ف تساوي 0.76، والقيمة الاحتمالية sig تساوي 0.92. فهي اكبر من مستوي الدلالة 0.05، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا، وعليه نقبل الفرض الصفري ونرفض البديل الذي ينص على عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان، بمعنى لا توجد فروق بين تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى لمستوى قلق الامتحان الثلاث وأن وجدت فروق فقد ترجع إلى الصدفة أو أخطاء في القياس.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية :"توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة".

لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط، قامت الباحثة بتطبيق اختبار تحليل التباين الثنائي وهذا ما يبينه الجدول رقم 30.

الجدول رقم(23) : يبين نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.

	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	القيمة المحسوبة ف	sig	م.د
الجنس	174.876	1	147.876	0.356	0.547	غير دالة
التكرار	535.031	1	537.031	1.321	0.252	غير دالة
التفاعل	413.922	1	413.922	1.022	0.314	غير دالة
الخطأ	59143.929	146				
الجموع	349067	150				
المجموع المصحح	60444.273	149				

من خلال الجدول السابق يتضح أن القيمة المحسوبة ف تساوي 0.36 والقيمة الاحتمالية sig تساوي 0.54فهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي هي غير دالة، أي لا يوجد فرق بين التلاميذ في لقلق الامتحان يعزى إلى الجنس. أما بالنسبة لتكرار السنة فكانت القيمة المحسوبة ف تساوي 1.32 وهي قيمة غير دالة إحصائيا، لأن القيمة الاحتمالية المرتبطة باختبار تحليل التباين الثنائي تساوي 0.25، فهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وكذلك بالنسبة للتفاعل بينهما(الجنسx تكرار السنة) فالقيمة المحسوبة تساوي 1.02والقيمة الاحتمالية sig تساوي 0.31 فهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي فهي

دالة. وبالتالي نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل القائم على وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.

الفصل السادس: تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات.

تمهيد

1- مناقشة الفرضية الأولى.

2- مناقشة الفرضية الثانية.

3- مناقشة الفرضية الثالثة.

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل مرحلة أساسية ومهمة من مراحل البحث العلمي، إذ لا يمكننا تجاهله لما يحمله من معلومات مهمة للبحث،فهو يعرض لنا النتائج المتوصل إليها في الدراسة الأساسية التي على ضوئها تتمكن الباحثة تحليل ومناقشة الفرضيات التي وضعتها كإجابات مؤقتة في بداية البحث.

1- مناقشة الفرضية الأولى:

تذكير بالفرضية: توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

كشفت نتائج الدراسة الميدانية والموضحة بالجدول رقم 20/ص 101 أن قيمة معامل الارتباط المستقيم بيرسون قدرت بـ 0.05 والقيمة الاحتمالية المرتبطة به كانت sig=0.54 وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط دالة إحصائيا، وبذلك يمكننا القول على حسب النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أن قلق الامتحان لا يؤثر في الدافعية للتعلم، وبالتالي فالدافعية تتأثر بإشباع الحاجات النفسية كالثقة بالنفس وتقدير الذات والثبات الانفعالي والشعور بالأمن والاطمئنان والسلام من اجل تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة وهي النجاح في شهادة التعليم المتوسط من أجل الانتقال إلي مستوى أعلى وهو الثانوي ومواصلة المسار التربوي التعليمي وكذلك إشباع الحاجات الاجتماعية ويتم ذلك بتقديم الدعم المادي والمعنوي من طرف الأسرة والمدرسة والمجتمع، وهذا ما أكدته دراسة شو(1967)التي طبقتها في جامعة كولومبيا تحت عنوان "دراسة عاملية لدافعية التعلم" بحيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود خمسة عوامل للدافعية وهي:

الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة ويتضمن بعض الطموحات العالية والمثابرة، وتجنب الفشل، وحب الاستطلاع وكذلك التكيف مع مطالب الآباء والأساتذة أو ضغوطات الأقران بالإضافة إلى الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي والذي يتضمن ملاحظات الأساتذة والتفاعل مع النشاط المدرسي.

2- مناقشة الفرضية الثانية:

التذكير بنص الفرضية: "توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان".

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 22/ص 104 تبين أنه لا يوجد فروق بين متوسطات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى لقلق الامتحان وهذا ما أثبتته قيمة sig التي بلغت 0.92 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا.

وبذلك يمكننا القول على حسب النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أن قلق الامتحان والدافعية للتعلم كلاهما لدهما جانب نفسي يؤثر على أداء التلميذ، كما أن هذه المؤسسات التربوية في هذه المقاطعة لديها مستشار التربية الذي يقوم بتخفيض القلق على فترات متزامنة خلال السنة الدراسية وتحفيز التلاميذ على بذل مجهود لتحقيق نتائج أفضل.

كما أن الأساتذة والطاقم التربوي كله يقدم النصائح والإرشادات للتلاميذ وخاصة التلاميذ دوي القلق المرتفع.

حيث تعارضت هذه النتيجة مع دراسة مرسي كمال في الكويت تحت عنوان"علاقة القلق بالتحصيل الدراسي" الذي توصل إلى وجود فروق دال إحصائيا بين متوسطات درجات مرتفعي القلق ومنخفضي القلق في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفضي القلق.حيث ربط هذا الأخير مستوي القلق بالتحصيل الدراسي، وذلك راجع إلى لمجتمع الدراسة حيث طبقت في الكويت على عينة تحتوي على 370 على خلاف الدراسة

الحالية. ومنه توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق بين التلاميذ في الدافعية تعزى لمستويات القلق الثلاث (منخفض، متوسط، مرتفع).

3- مناقشة الفرضية الثالثة:

التذكير بنص الفرضية: "توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة".

من خلال ما توصلنا إليه في عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية وكما هو موضح في الجدول رقم 23/ ص 106، نلاحظ أنه لا توجد فروق بين متوسطات التلاميذ في قلق الامتحان يعزى إلى الجنس لأن قيمة 0.54 =sig وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي غير دالة.

فهذه الدراسة تعارضت مع دراسة جيهان أبو رشاد العمران التي تمحورت حول موضوع التعلم وعلاقته بالتحصيل وببعض المتغيرات، حيث توصل إلى وجود فروق بين ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس دافعية للتعلم لصالح الإناث.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة آمنة عبد الله تركي (1988) حول دافعية التعلم، وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة حجمها 80 تلميذ بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر وكان هدف هذه الدراسة هو التعرف على التطور الذي يحدث الدافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة، والكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم والتوافق في البيئة المدرسية، وقد استخدمت الباحثة أربع مقاييس: مقياس دافعية التعلم الاستقلالية، مقياس دافعية التعلم الاجتماعي، مقياس الاتجاهات الوالدية، ومقياس التوافق، وتوصلت في دراستها إلى أنه:

- لا توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الاستقلالية أو الاجتماعية.
- توجد فروق بين دافعية التعلم الاستقلالية، ودافعية التعلم الاجتماعية لدى البنين والبنات.

وكانت قيمة sig=0.25 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه فهي غير دالة إحصائيا.وهذا كما هو مبين في الجدول رقم(23) .وعليه يمكن القول بأن لا يوجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.وهذا ما أكده التفاعل بين الجنس وتكرار السنة وذلك فالقيمة المحسوبة تساوي 1.02والقيمة الاحتمالية sig تساوي 0.31 فهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي فهي غير دالة.وذلك لأن المعدين لديهم خبرة عن نوعية الامتحان، بالإضافة إلى الدروس التي تقدم قد درست من قبل، أما التلاميذ غير المعدين ليس لديهم تجربة فاشلة ونقطة ضعف تؤثر على أدائهم. وبالتالي لا يوجد اختلاف بين التلاميذ في قلق الامتحان.

وخلاصة القول أنه من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

عدم تحقق فرضيات البحث أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط.كما لا توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان.بالإضافة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى للتفاعل بين الجنس وتكرار السنة.

رغم عدم تحقق الفرضيات فهذا لا يعني أن قلق الامتحان لا يؤثر في الدافعية للتعلم قد ترجع نتائج الدراسة الحالية إلى عدة عوامل منها:الفترة والمكان التي طبقت في الدراسة الأساسية، أو إلى مجتمع وعينة البحث.

الخاتمة

خـــاتـمـة:

يعتبر قلق الامتحان من المشكلات التي تواجه المنظومة التربوية إذ يعد من أهم المصاعب التي تنعكس أثارها على التحصيل الدراسي الذي هو معيار يمكن على ضوئه الحكم على مستوى التلميذ، وهو يتأثر بعدة عوامل منها ما يعود إلى التلميذ نفسه،و منها ما يعود إلى المدرسة والأسرة، وكذلك من بين هذه العوامل عامل مهم ألا وهو الدافعية للتعلم والتي تشكل ملتقى اهتمام جميع القائمين على العملية التربوية من معلمين ومرشدين ومدراء، وذلك باعتبارها قوة محركة تدفع بالمتعلم نحو رفع مستوى الأداء وتحسينه أو العكس.

فمن خلال الدراسة النظرية والتطبيقية لبحثنا هذا توصلنا إلى عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط، حيث أثبتت نتائج دراستنا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين، أي أن قلق الامتحان لا يؤثر الدافعية للتعلم.

وتوصلنا إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان، أما الفرضية الثالثة توصلنا كذلك إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة في قلق الامتحان تعزى إلى التفاعل بين الجنس وتكرار السنة.

وأخيرا نرجو أن تساهم هذه الدراسة ولو قليلا في إثراء معلومات الطالب المتمدرس في علم النفس على وجه الخصوص، وما يتعلق بموضوع قلق الامتحان والدافعية للتعلم والذي يمكن على أساسه التطرق والتعمق في دراسات أخرى سواء بربط أحد المتغيرين(قلق الامتحان أو الدافعية للتعلم) بمتغير آخر أو بناء برنامج إنمائي، وقائي أو علاجي لإثارة الدافعية للتعلم وخفض قلق الامتحان.

توصيات واقتراحات:

- محاولة تسليط الضوء على الحالات التي تعاني من قلق الامتحان والاهتمام بها.
- تفعيل دور المرشد أو الأخصائي النفسي.
- تخفيف الضغط عن التلاميذ سواء في البيت أو المدرسة.
- مراعاة الظروف المادية وإمكانيات المدارس خلال المسار الدراسي للمتعلم.
- توفير عناية نفسية للتلاميذ المقبلين على الامتحان وذلك بوجود أخصائيين نفسانيين ومرشدين في كل مؤسسة.
- وضع أكثر من أخصائي في كل مدرسة باختلاف المستويات.
- وضع لجان لمراقبة عمل المرشدين في المدارس.
- دراسة مدى القدرة على تطبيق برامج إرشادية لمساعدة التلاميذ على السيطرة على حالات قلق الامتحان.
- إرشاد التلاميذ وتوجيههم في كيفية استغلال طاقاتهم في عملية التحصيل الدراسي.
- تعليم التلاميذ أساليب استثارة الدافعية للتعلم.
- توعية الأساتذة بأهمية استثمار الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.
- إجراء بحوث ودراسات في البيئة الجزائرية بخصوص هذا الموضوع، وإفادة المنظومة التربوية من أجل النهوض بالتعليم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

القرآن الكريم.

1-الموسوعات والمعاجم.

- مجوعة من الأساتذة(1996): **المنجد الأبدي**، دار النشر بيروت.

- مالك دولتا، قاموس مصطلحات علم النفس.

2-الكتب:

- أحمد محمد عبد الخالق(2005): **أسس علم النفس**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

- إبراهيم وجيه محمود(1999): **التعلم وأسسه ونظرياته وتطبيقاته**، الإسكندرية، زرايطة، دار المعرفة الجامعية.

- أحمد محمود عبد الخالق(2005): **أسس علم النفس**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

- إدوارد موراي(1998): ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، **الدافعية والانفعالات**، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع.

- بوعلو الأزرق(د.ت): **الإنسان والقلق**، دار سنا للنشر والتوزيع.

- تاليف روبين داينيز، ترجمة بدار الفاروق(د.ت): **إدارة القلق**، القاهرة، مصر دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- تيسير مفلح كوافحة(2004): **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية**، ط4، عمان، دار المسيرة.
- ثائر أحمد غباري(2008): **الدافعية النظرية والتطبيق**، عمان، دار المسيرة.
- ثائر أحمد غباري(2008): **خصائص قلق الامتحان(الدافعية النظرية والتطبيقية)**،عمان ،الأردن ،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حامد زهران عبد السلام(1987): **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، القاهرة، عالم الكتب.
- حبيب تلورين، فريد بوقريرس(2007): **الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم**، دار الغروب للنشر والتوزيع، وهران.
- حسين منسي(1998): **سيكولوجية التعلم والتعليم مبادئ ومفاهيم**، عمان، دار الكندي للنشر والتوزيع.
- حسين منسي(1999): **سيكولوجية التعلم والتعليم مبادئ ومفاهيم**، عمان ،دار الكندي للنشر والتوزيع.
- رياض نايل الهاشمي(2002): **الإرشاد النفسي**، سوري، ط، مطابع الإدارة السياسية.

- سهير كامل(2000): **الصحة النفسية والتوافق**،الإسكندرية، مركز الإسكندرية.
- سيد محمود الطوالب(1994): **علم النفس التربوي التعلم والتعليم**، ط1، الإسكندرية، كلية التربية.
- صالح محمد علي أبو جادو(2004): **علم النفس التطويري الطفولة والمراهقة** ، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عباس الشورجي وعفاف دانيال(2001): **العلوم السلوكية الخبرة**، ط1،مصر، مكتبة النهضة المصرية.
- عبد الرحمان العيساوي(1274): **القياس والتجربة في علم النفس**، ط1، بيروت، دار النهضة العربية.
- عبد الرحمان العيساوي(2004): **معالم علم النفس**، ط1، بيروت، دار النهضة العربية.
- عبد اللطيف حسين فرج(2009): **الإضطربات النفسية(الخوف، القلق، الفصام، الانفصام، الأمراض النفسية للطفل)**،عمان ،ط1 ، دار حامد للنشر والتوزيع.
- عبد الله الطراولة(2007): **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط2، القاهرة، عالم الكتب.

- عدنان يوسف العتوم، شفيق فلاح علاوية، عبد الناصر ذياب جراح، معاوية محمود بوغزال(2005): **علم النفس التربوي**،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فاروق السيد عثمان(2001): **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، ط1، مصر دار الفكر العربي.
- فؤاد أبو حطب، السيد محمد عثمان(1983): **القدرات العقلية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
- محمد السيد على الكبان(2010): **مصطلحات في المناهج وطرق التدريس**، ط1، الإسكندرية، مؤسسة حواس الدولية للنشر.
- محمد بن يونس(2004): **مبادئ علم النفس النمو**، غزة، الشروق للنشر والتوزيع.
- محمد حامد زهران(200): **الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات المدرسية**، ط1، القاهرة، عالم الكتب.
- محمد محمود بن يونس(2007): **سيكولوجية الدافعية والانفعالات**، ط1، عمان، دار المسيرة
- محمد محمود بن يونس(2009): **سيكولوجية الدافعية والانفعالات**، ط2، عمان، دار المسيرة.

- محمد مصطفى زيدان(1983): **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، الجزائر.
- مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمان المعاطية(2007): **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، ط1، عمان، الجامع الحسيني للنشر.
- نادر فهمي الزيود وذياب الهندي صالح(1999): **التعلم والتعليم الصحي**، ط4، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- نسرين عدنان، عثمان، **الدافعية نحو التعلم**، غزة، فلسطين.
- نعيم الرفاعي(1982): **تقويم القياس النفسي في التربية**، مصر، المطبعة التعاونية بدمشق، سوريا، الناشر جامعة عين شمس.
- نيل عبد الهادي، وعمر نصر الله وسمير شقير(2000): **بطء التعلم وصعوباته**، ط1، الأردن، دار وائل.
- واين رسيتون، ترجمة عطية محمود(1962): **الاختبارات النفسية ودلالتها**،ط2، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

3-المجلات:

- بدر عمر(1987):**دراسات مسحية للدافعية لدى طلاب الجامعة، الكويت**، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 4.

- سليمة سايحي(2012): **قلق الاختبار وبعض العوامل المساهمة لظهوره لدى التلاميذ**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضر بسكرة، العدد 7، جانفي.

- كامل مصطفى محمد الصافي، عبد الله بن طه(1995): **تأثير التفاعل بين أسلوب التعلم والتفكير وحالة القلق في التحصيل الدراسي**، مجلة جامعة الملك سعود، السعودية، المجلد 7.

- محمود عطا محمود(1992): **الممارسات السلوكية الشائعة للمدرس في إدارة الفشل وقلق الامتحان وعلاقتها ببعض المتغيرات**، المجلة المتخصصة التربوية، المجلد6، العدد 32.

- الهواري ماهر الشتاوى، محمد محروس(1987): **مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات، معايير ودراسات إرتباطية**، رسالة الخليج العربي، السعودية، العدد22، السنة 6.

4-الرسائل والأبحاث العلمية:

- أمال بن يوسف(2008) : **العلاقة بين إستراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على تلاميذ الثانويات لولاية البليد**ة، رسالة الماجستير غير منشورة في علوم التربية، جامعة البليدة.

- حورية سليماني(2016): **المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم دراسة ميدانية لتلاميذ الرابعة متوسط لولاية مستغانم**، رسالة الماستر غير منشورة في علم النفس تخصص تعليمية العلوم ، جامعة مستغانم.
- خليفة صايم(2013): **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي**، رسالة الماستر غير منشورة في تعليمية العلوم، جامعة مستغانم.
- سوزان بنت أحمد سلمان التميمي(2010): **جودة أداء المعلمة وعلاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثانوي**، محافظة الطائف.
- صورية سبع(2010): **قلق الامتحان وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى الطفل المتمدرس ، دراسة عيادية ل أربع حالات من فئة 9- 11 سنة، مدرسة جلجلي أحمد الابتدائية**، غيليزان، الماستر غير منشورة في الصحة العقلية في الوسط المدرسي، جامعة مستغانم.
- فاطمة الزهراء سيسبان(2010):**أثر تطبيق تقنية الاسترخاء السيرولوجي في خفض قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا** ، رسالة الماجستير غير منشورة في علم النفس المدرسي ، جامعة مستغانم.

- فروجة بلحاج(2011): **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس**، رسالة الماجستير غير منشورة في علم النفس، جامعة تيزي وزو.
- محجوبة لكحل(2015): **الغياب المتكرر للمتعلم وتأثيره على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى متوسط ببلدية سيدي لخضر مستغانم**، رسالة الماستر غير منشورة في تعليمية العلوم، جامعة مستغانم
- مصطفى بامو(2016): **الخجل وأثره على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي: مع اقتراح برنامج إرشادي للتخفيف من الخجل**، رسالة الماستر أكاديمي غير منشورة في الإرشاد والتوجيه، جامعة وهران.
- نعيمة صالح(2010):**أثر تطبيق برنامج إرشادي جماعي في خفض قلق الامتحان، وتغيير عادات المذاكرة والمراجعة لدى الطلبة المقبلين على امتحان البكالوريا**، رسالة الماجستير غير منشورة في الإرشاد والتوجيه، جامعة وهران.

5-بحوث ومقالات:

- موسى المطارنة(2013): ورقة بحثية حول رفع مستوى الدافعية للطلبة حول الدراسة، أدوات وأساليب، الكلية العلمية، عمان.

6-المراجع باللغة الأجنبية:

- Norbert sillang(1996): Dictionair de psychologie:Larousse et S.C.P.BORDEAUX. France.
- Alain et Fabien:(1997). LA.Motivation a lecole(edution dunad)paris.
- Grond larousse: (1990). dictionnaire enyclo pedipue de psycholgie.fronce.

7- المراجع من الانترنت:

- عمر اسماعيل وعلي مصطفى السبناطي وأحلام عبد السميع العقباوي:(2009)، مقياس قلق الامتحان.

سحب بتاريخ: 03/ 2017/01 على الساعة 16:35

Htt://:kenenaonline. Com/ustst/432853

الملاحق

الملحق رقم 01: استمارة قلق الامتحان قبل التحكيم.

تحكيم استمارة

تعليمة:

في إطار إعداد بحث لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس الإرشاد ة التوجيه تحت عنوان (قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط)، يشرفنا أن نقدم إليكم هذه الاستمارة لتحكيمها، وتتضمن هذه الأخيرة مجموعة من العبارات بإجابات من متعدد (قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا) موزعة على أربعة أبعاد هي:

البعد الأول: النفسي والانفعالي: الخوف من الاختبار، القلق والارتباك، الغضب والعدوانية، وعدد فقراته 12 قفرة.

البعد الثاني: الاجتماعي: الشعور بالعزلة والانطواء، فتور العلاقات الاجتماعية، وعدد فقراته12 فقرة.

البعد الثالث: الجسمي: فقدان الشهية للطعام، ارتباك المعدة، التعبد العم في الجسم، وعدد فقراته 12 فقرة.

البعد الرابع: العقلي المعرفي: الشعور بالنسيان، تشتت الانتباه، صعوبة التفكير، وعدد فقراته11 فقرة

الإشكالية: هل هناك علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

الفرضيات:- توجد علاقة ارتباطيه إيجابية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- يوجد فروق بين التلاميذ في قلق الامتحان تعزى إلى الجنس وإعادة السنة.
- يوجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحانن

البعد	العبارات	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
النفسي الانفعالي	اشعر بالملل والانزعاج الشديد أثناء الامتحان				
	اشعر بالارتباك عندما يقترب موعد الاختبار				
	افقد السيطرة في التحكم بإنفعلاتي وقت الاختبارات				
	أثور لأتفه الأسباب وقت الاختبارات				
	أفضل عدم ممارسة بعض الأنشطة الاعتيادية وقت الاختبارات				
	أعاني من التوتر الشديد أثناء فترة الاختبارات				
	اشعر أن أدائي سوف يكون سيئا في الاختبارات				
	خوفي من الرسوب يعيق أدائي في الاختبار				
	أفكر في النتائج المترتبة على الرسوب في الاختبارات				
	اشعر بالغضب الشديد أثناء أدائي للاختبار				
	اشعر بسوء أدائي للاختبار رغم دراستي الجيدة له				
	ينتابني الشك في قدرتي على الإجابة عن بعض أسئلة الاختبار				
الاجتماعي	أجد صعوبة في التوفيق بين متطلبات الأهل وتحقيق رغباتي في الدراسة				
	اشعر بالضيق والعجز عند محاولتي تنفيذ ما يريده الأهل مني				
	اشعر بعدم الرغبة في التحدث مع الآخرين وقت الاختبارات				
	ارفض مقابلة الزائرين أثناء فترة الامتحان				
	أحب الجلوس بمفردي أثناء فترة الامتحان				
	اشعر بفتور في علاقتي الشخصية مع الزملاء أثناء فترة الاختبارات				
	أفضل عدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية أثناء الاختبارات				
	افتقد للجو الأسري المناسب والمشجع على الدراسة والمذاكرة				
	اشعر بالضيق الشديد لإلحاح المستمر من الوالدين على المذاكرة				

	اشعر بالضيق الشديد نتيجة الاهتمام الزائد بي من الوالدين أثناء فترة الاختبارات				
	أثور على أصدقائي لأتفه الأسباب مع قرب الاختبارات				
	اقطع علاقتي بزملائي أثناء الاختبارات				
الجسمي	اشعر بعدم الراحة في النوم مع اقتراب الاختبارات				
	اشعر بالصداع الشديد عند اقتراب الاختبارات				
	أجد صعوبة في تناول الطعام والبلع صباح يوم الاختبار				
	تزداد سرعة ضربات قلبي عند الاختبارات				
	اشعر بحالة تعرق شديدة أثناء الاختبارات				
	اشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الاختبارات				
	اشعر برغبة في التقي أثناء أداء للاختبار				
	اشعر بالرعشة والرجفة في بدني خلال أداء للاختبار				
	اشعر بتقلص للعضلات إثناء أداء للاختبار				
	اشعر بالألم في مختلف مناطق جسمي في فترة الاختبارات				
	اشعر بجفاف شديد في الحلق أثناء الاختبارات				
	اشعر بعدة القدرة على التركيز وقت الاختبار				
العقلي المعرفي	تقلقني حالة النسيان التي تبدو واضحة علي وقت الاختبار				
	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات السليمة أثناء فترة الاختبارات				
	أجد صعوبة في استيعاب دروسي وقت الاختبارات				
	أجد صعوبة في القدرة على التفكير السليم وقت الاختبار				
	اشعر بعدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الاختبار				
	اشعر بالضيق لتداخل بعض المعلومات لدي في وقت الاختبارات				
	أجد صعوبة في انتظام تفكيري أثناء أداء للاختبارات				
	اشعر وكأنني أنسى كل ما ذاكرته أثناء الاختبارات				
	تفكيري يكون مشوش أثناء الاختبارات				
	أفكر في أشياء خارج الاختبار				
	أفكر في نتائج فشلي أثناء الاختبار				

الملحق رقم02: استمارة الدافعية للتعلم قبل التحكيم.

تحكيم استمارة

تعليمة:

في إطار إعداد بحث لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس الإرشاد ة التوجيه تحت عنوان (قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط)، يشرفنا أن نقدم إليكم هذه الاستمارة لتحكيمها، وتتضمن هذه الأخيرة مجموعة من العبارات بإجابات من متعدد (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق، بشدة) موزعة على أربعة أبعاد هي:

- البعد الأول:الرضا عن الذات:الشعور بالسعادة داخل المدرسة، الاهتمام بالمواضيع الدراسية وعدد فقراته08 فقرات.
- البعد الثاني:اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية:الضجر من المواد، اللامبالاة بالواجبات المطلوبة، عدم الانتباه للمعلم وعدد فقراته 10 فقرات.
- البعد الثالث:التخطيط والعمل:إتباع الأوامر، الالتزام بالقوانين، المشاركة في الجمعيات وعدد فقراته 09 فقرات.
- البعد الرابع:الطموح والتفوق:التعاون مع الزملاء، الاستفسار على المواضيع الدراسية وعدد فقراته 08 فقرات.

الإشكالية: هل هناك علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

الفرضيات:- توجد علاقة ارتباطيه إيجابية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- يوجد فروق بين التلاميذ في قلق الامتحان تعزى إلى الجنس وإعادة السنة.
- يوجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان

البعد	الفقرات	مناسبة	غ مناسبة	التعديل
الرضا عن الذات	اشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة			
	نادرا ما يهتم والدي بعلاماتي المدرسية			
	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن الزملاء على أن أقوم به منفردا			
	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي			
	أستمتع بالأفكار الجديدة أتعلمها في المدرسة			
	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة			
	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج			
	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة			
اهتمام المتعلم بالمواضيع	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية			
	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته			
	اشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مفيدة			
	أحب أن يرضى علي جميع زملائي في المدرسة			

	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية			
	لا أستحسن إنزال العقوبات على الطلبة في المدرسة بغض النظر عن الأسباب			
	يهتم والدي بمعرفة حقيقة اتجاه المدرسة			
	اشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها			
	اشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة			
	اشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية			
التخطيط و العمل	اشعر بالرضي عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية			
	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير			
	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على شيء آخر			
	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي يطلب مني			
	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول			
	أحرص على تنفيذ ما بطلبه مني المعلمون والوالدين بخصوص الواجبات المدرسية			
	كثيرا ما اشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تحتل إلى الهبوط			
	اشعر بان الالتزام بقوانين المدرسية يخلق جوا دراسيا مريحا			
	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسة والجمعيات الطلابية			
الطموح	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية			
	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في			

	المدرسة			
	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة			
	يحرص والدي على قيامي بأدائي واجبات المدرسة			
	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية			
	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى			
	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسة والجمعيات الطلابية			
	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة			

الملحق رقم(03): يبين توزيع قبول أو رفض المحكمين لاستمارة قلق الامتحان بالنسبة لكل فقرة من الفقرات.

	مناسبة		غير مناسبة		تعديل	
الرقم	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	4	80	0	0	1	20
2	5	100	0	0	0	0
3	3	60	0	0	2	40
4	2	40	3	60	0	0
5	3	60	0	0	2	40
6	4	80	0	0	1	20
7	3	60	2	40	0	0
8	4	80	1	20	0	0
9	3	60	1	20	1	20
10	2	40	3	60	0	0
11	2	40	3	60	0	0
12	5	100	0	0	0	0
13	4	80	1	20	0	0
14	4	80	1	20	0	0
15	3	60	0	0	2	40
16	3	60	0	0	2	40

17	3	60	0	0	2	40
18	2	40	0	0	3	60
19	2	40	0	0	3	60
20	4	80	1	20	0	0
21	4	80	1	20	0	0
22	3	60	0	0	2	40
23	3	60	1	20	1	20
24	3	60	0	0	2	40
25	3	60	2	40	0	0
26	4	80	1	20	0	0
27	4	80	1	20	0	0
28	4	80	0	0	1	20
29	4	80	0	0	1	20
30	3	60	0	0	2	40
31	5	100	0	0	0	0
32	5	100	0	0	0	0
33	4	80	0	0	1	20
34	5	100	0	0	0	0
35	4	80	1	20	0	0
36	4	80	0	0	1	20
37	3	60	2	40	0	0
38	5	100	0	0	0	0
39	4	80	1	20	0	0
40	5	100	0	0	0	0

الملحق رقم(04): يبين توزيع قبول أو رفض المحكمين لاستمارة الدافعية للتعلم بالنسبة لكل فقرة من الفقرات.

	مناسبة		غير مناسبة		تعديل	
الرقم	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	4	80	0	0	1	20
2	4	80	1	20	0	0
3	0	0	0	0	5	100
4	2	40	0	0	3	60

40	**2**	**0**	**0**	**60**	**3**	**5**
60	**3**	**0**	**0**	**40**	**2**	**6**
20	**1**	**0**	**0**	**80**	**4**	**7**
20	**1**	**0**	**0**	**80**	**4**	**8**
20	**1**	**0**	**0**	**80**	**4**	**9**
20	**1**	**0**	**0**	**80**	**4**	**10**
0	**0**	**0**	**0**	**100**	**5**	**11**
0	**0**	**60**	**3**	**40**	**2**	**12**
0	**0**	**40**	**2**	**60**	**3**	**13**
100	**5**	**0**	**0**	**0**	**0**	**14**
0	**0**	**80**	**4**	**20**	**1**	**15**
0	**0**	**60**	**3**	**40**	**2**	**16**
80	**4**	**0**	**0**	**20**	**1**	**17**
40	**2**	**0**	**0**	**60**	**3**	**18**
0	**0**	**40**	**2**	**60**	**3**	**19**
40	**2**	**60**	**3**	**0**	**0**	**20**
0	**0**	**40**	**2**	**60**	**3**	**21**
0	**0**	**0**	**0**	**100**	**5**	**22**
0	**0**	**0**	**0**	**100**	**5**	**23**
40	**2**	**60**	**3**	**0**	**0**	**24**
40	**2**	**0**	**0**	**60**	**3**	**25**
40	**2**	**0**	**0**	**60**	**3**	**26**
40	**2**	**0**	**0**	**60**	**3**	**27**
0	**0**	**60**	**3**	**40**	**2**	**28**
0	**0**	**80**	**4**	**40**	**2**	**29**
0	**0**	**80**	**4**	**20**	**1**	**30**
0	**0**	**60**	**3**	**40**	**2**	**31**
60	**3**	**0**	**0**	**40**	**2**	**32**
40	**2**	**60**	**3**	**0**	**0**	**33**
0	**0**	**0**	**0**	**100**	**5**	**34**
0	**0**	**0**	**0**	**100**	**5**	**35**

الملحق رقم(05) : استمارة قلق الامتحان في الدراسة الأساسية

استمارة

التعليمة:

عزيزي التلميذ(ة) نضع بين أيديك مجموعة من الفقرات التي تصادفك في حياتك الدراسية أو اليومية، لذا الرجاء وضع علامة(x) أمام العبارة المناسبة بكل صدق وموضوعية.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

تكرار السنة : نعم ☐ لا ☐

الرقم	الفقرة	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
01	اشعر بالملل والانزعاج الشديد أثناء الامتحان				
02	اشعر بالارتباك عندما يقترب موعد الاختبار				
03	افقد السيطرة في التحكم بإنفعلاتي وقت الاختبارات				
04	أفضل عدم ممارسة بعض الأنشطة الاعتيادية وقت الاختبارات				
05	أعاني من التوتر الشديد أثناء فترة الاختبارات				
06	اشعر أن أدائي سوف يكون سيئا في الاختبارات				
07	خوفي من الرسوب يعيق أدائي في الاختبار				
08	أفكر في النتائج المترتبة على الرسوب في الاختبارات				
09	ينتابني الشك في قدرتي على الإجابة عن بعض أسئلة الاختبار				
10	أجد صعوبة في التوفيق بين متطلبات الأهل وتحقيق رغباتي في الدراسة				
11	اشعر بعدم الرغبة في التحدث مع الآخرين وقت الاختبارات				

12	أرفض مقابلة الزائرين أثناء فترة الاختبار				
13	أحب الجلوس بمفردي أثناء فترة الاختبار				
14	لا أقيم علاقات شخصية				
15	لا أشارك في المناسبات				
16	افتقد للجو الأسري المناسب والمشجع على الدراسة والمذاكرة				
17	اشعر بالضيق الشديد لإلحاح المستمر من الوالدين على المذاكرة				
18	اشعر بالضيق نتيجة الاهتمام الزائد بي من الوالدين أثناء فترة الاختبارات				
19	أثور على أصدقائي لأتفه الأسباب مع قرب الاختبارات				
20	اقطع علاقتي بزملائي أثناء الاختبارات				
21	اشعر بعدم الراحة في النوم مع اقتراب الاختبارات				
22	اشعر بالصداع الشديد عند اقتراب الاختبارات				
23	أجد صعوبة في تناول الطعام والبلع يوم الاختبار				
24	تزداد سرعة ضربات قلبي عند الاختبارات				
25	اشعر بحالة تعرق شديدة أثناء الاختبارات				
26	اشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الاختبارات				
27	اشعر برغبة في التقي أثناء أداء للاختبار				
28	اشعر بالرعشة والرجفة في بدني خلال أداء للاختبار				
29	اشعر بتقلص للعضلات إثناء أداء للاختبار				
30	اشعر بالألم في مختلف مناطق جسمي في فترة الاختبارات				
31	اشعر بجفاف شديد في الحلق أثناء الاختبارات				
32	اشعر بعدم القدرة على التركيز وقت الاختبار				
33	تقلقني حالة النسيان التي تبدو واضحة علي وقت الاختبار				
34	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات السليمة أثناء فترة الاختبارات				

35	أجد صعوبة في استيعاب دروسي وقت الاختبارات				
36	أجد صعوبة في القدرة على التفكير السليم وقت الاختبار				
37	اشعر بعدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الاختبار				
38	أجد صعوبة في انتظام تفكيري أثناء أداء للاختبارات				
39	أشعر وكأني أنسى كل ما ذاكرته أثناء الامتحان				
40	تفكيري يكون مشوش أثناء الاختبارات				

الملحق رقم(06) : استمارة الدافعية للتعلم في الدراسة الأساسية.

استمارة

التعليمة:

عزيزي التلميذ(ة) نضع بين أيديك مجموعة من الفقرات التي تصادفك في حياتك الدراسية أو اليومية، لذا الرجاء وضع علامة(x) أمام العبارة المناسبة بكل صدق وموضوعية.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

تكرار السنة : نعم ☐ ☐

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	نادرا ما يهتم والدي بعلاماتي المدرسية					
02	اهتم بالمواضيع الدراسية					
03	يزعجني القانون الداخلي المدرسي					
04	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة					
05	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية					
06	لا أحبذ معاقبة التلاميذ في المدرسة					
07	أتضايق أثناء العمل الجماعي مع زملائي في المدرسة					

08	اشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية					
09	اشعر بالرضي عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية					
10	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على شيء آخر					
11	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي يطلب مني					
12	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول					
13	اشعر بان الالتزام بقوانين المدرسية يخلق جوا دراسيا مريحا					
14	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسة والجمعيات الطلابية					
15	لا أحب القيام بالواجبات المدرسية					
16	تعاوني مع الزملاء في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة					
17	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة					

الملحق رقم(07): يمثل مخرجات spss لتقدير وثبات الأداتين.

أ- قلق الامتحان.

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,921	42

ب- الدافعية للتعلم.

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,722	29

الملحق رقم(08):مخرجات SPSS بعد تفريغ استمارات البحث حسب الفرضيات.

الفرضية الأولى: معامل الارتباط بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم.

Corrélations

		د	k
د	Corrélation de Pearson	1	,050
	Sig. (bilatérale)		,541
	N	150	150
k	Corrélation de Pearson	,050	1
	Sig. (bilatérale)	,541	
	N	150	150

الفرضية الثانية: توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للتعلم تعزى إلى قلق الامتحان.

أ- متوسطات درجات أفراد العينة الأساسية في الدافعية للتعلم حسب مستوى القلق

Tableau de bord

د

مستوىقلق	Moyenne	N	Ecart-type
منخفض	38,3556	90	5,57545
متوسط	38,2182	55	5,09426
مرتفع	39,2000	5	7,69415
Total	38,3333	150	5,43993

ب- نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

ANOVA à 1 facteur

د

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	4,529	2	2,265	,076	,927
Intra-groupes	4404,804	147	29,965		
Total	4409,333	149			

الفرضية الثالثة: توجد فروق بين التلاميذ في قلق الامتحان تعزى إلى الجنس وتكرار السنة.

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي.

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: k

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	1300,347[a]	3	433,449	1,070	,364
Ordonnée à l'origine	1159779,055	1	1159779,055	2862,978	,000
الجنس	147,876	1	147,876	,365	,547
التكرار	535,031	1	535,031	1,321	,252
الجنس * التكرار	413,922	1	413,922	1,022	,314
Erreur	59143,927	146	405,095		
Total	1349067,000	150			
Total corrigé	60444,273	149			

a. R deux = ,022 (R deux ajusté = ,001)