جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و الفلسفة

تقدير الذات وعلاقته بقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا

(دراسة ميدانية بمؤسسة بمؤسسة ثانوية عبد الحميد بن باديس –عين معبد–)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:

صهيب قاسم

عبد المجيد ارفيس

إشراف الأستاذ:

د.صغير بورقدة

لجنة المناقشة:

1. أ. عروي المختار رئيسا
2. أ. بورقدة الصغير مقررا
3. أ. بلول أحمـــد مناقشا

السنة الجامعية:2023/2022

شكر وتقدير:

يقول المولى عز وجل ﴿ ولئن شكرتم لأزيدنكم ﴾

بداية نشكر المولى تبارك وتعالى الذي أعاننا ووفقنا في إنجاز هذا الجهد المتواضع.

نتوجه بشكرنا وامتنانا واحتراماتنا إلى أستاذنا المشرف الدكتور الفاضل : **–بورقدة صغير** على توجيهاته ونصائحه القيمة.

ونتقدم بشكرنا الجزيل إلى مستشار التوجيه **بن جدو محمد** التي ساعدنا في إنجاز الجانب الميداني لهذا البحث.

ونتقدم بشكرنا إلى كل أساتذتنا في علم النفس

ونشكر كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة.

عبد المجيد/ صهيب

إهـداء:

يقول الله تعالى " بالوالدين احسانا "

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى كل لمسة حنان دفؤها يذيب جليد القساوة الى من أضاءت طريقي بدعواتها ونصائحها. إلى من اهدتني قلما وكتابا وقلما دمعا وايمانا والتي قاست وسهرت في تربيتي. إلى من وضع الله الجنان تحت أقدمها " **أمي الغالية** " إلى رمز الكفاح والتضحية.

إلى من ضحى بوقته وافنى شبابه في سبيل تربيتي وتعليمي. إلى سندي بالحياة " **ابي العزيز** " عرفانا وامتنانا وطاعة

إلى روح "جدتي الغالية" التي كانت تلفوني بدعواتها التي تحفظني. **امتنانا واعترافا**.

إلى من قاسمني أفراحي وأحزاني سندي وفخري "إخوتي واخواتي" كل باسمه وأولادهم.

إلى زهرة الحياة وبرعمة الأمل. إلى من اكتست ببراءتها وشقاوتها شتاءات الحزن ابنتي الغالية " **رنيم الزهراء**".

إلى أسرتي الصغيرة وعلى رأسها رفيقة دربي وسندي "**زوجتي العزيزة**.

إلى من ساندني أثناء مشواري الدراسي الأستاذ " **بن عليا حكيم**".

إلى كل زملائي بقسم علم النفس المدرسي.

إلى كل من أحبهم في الله.

لكل هؤلاء أهدي لهم هذا العمل المتواضع.

عبد المجيـد ارفيـس

إهـداء:

إلى صاحبي السيرة العطرة، ومن لهم علي الفضل الكبير، إلى والدي الحبيب، (تقبل الله منه وأعاده الله لنا سالما غانما). أمي الغالية، حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى جميع أساتذتي الكرام. وزملاء الدراسة. وإلى كل من له فضل علي.

أهدي إليكم بحثي هذا وجعله الله علما نافعا لكل من قرأه، ونفعني الله وإياكم بما نعلم..

قاسم صهيب

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

الإهداء

فهرس الجداول

ملخص الدراسة

مقدمة

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

تحديد الإشكالية 5

فرضيات الدراسة 6

أهمية الدراسة 6

أهداف الدراسة 6

تحديد المفاهيم 7

الدراسات السابقة 8

الفصل الثاني: تقدير الذات

تمهيد 13

تعريف الذات 14

تعريف تقدير الذات 14

نظريات حول تقدير الذات 15

أبعاد تقدير الذات 19

العوامل المؤثرة في تقدير الذات 20

خلاصة 23

الفصل الثالث: قلق الامتحان

تمهيد 26
تعريف القلق 27
مفهوم قلق الامتحان 27
أعراض قلق الامتحان 28
أنواع قلق الامتحان 29
الأسباب العامة لقلق الامتحان 30
بعض النظريات المفسرة لقلق الامتحان 31
بعض الاستراتيجيات التي قد تقلل من قلق الامتحان 33
خلاصة 36

الجانب التطبيقي:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 39
الدراسة الاستطلاعية 40
مجال الدراسة 40
عينّة البحث 42
المنهج المستخدم 42
الوسائل الاحصائية المستخدمة 45
حدود البحث 46
صعوبات البحث 47
خلاصة 48

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

عرض وتحليل ومناقشة النتائج 51
خلاصة تحليل ومناقشة النتائج 60
الاقتراحات 61

التوصيات 62
الخاتمة 65
الملاحق 71

ملخص الدراسة:

تمثلت الدراسة في التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا ومعرفة طبيعتها من جهة، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل من تقدير الذات وقلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس من جهة أخرى.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدم في جمع البيانات أداتين هما:

- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث
- مقياس قلق الامتحان لسبيلبرجر

بلغ حجم عينة الدراسة 45 تلميذ وتلميذة (22 تلميذ، و23 تلميذة)، حيث تمت المعالجة الاحصائية للبيانات بواسطة البرنامج الاحصائي في العلوم الاجتماعية SPSS، وذلك باستخدام الأساليب الاحصائية الآتية:

- مقاييس النزعة المركزية والتشتت وذلك من اجل وصف درجات الأفراد .
- معامل الارتباط بيرسون و ذلك لإيجاد العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات وقلق الامتحان.
- اختبار T test للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد و ذلك حسب متغير الجنس.

وخلصت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين تقدير الذات وقلق الامتحان، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

Study summary:

The study consisted in verifying the existence of a correlation between self-esteem and exam anxiety among students who are about to obtain a baccalaureate degree and knowing its nature on the one hand, and verifying the existence of statistically significant differences in each of self-esteem and exam anxiety due to the gender variable on the other hand.

The study relied on the descriptive approach, and two tools were used to collect data:

- Couper Smith Self-esteem scale
- Speilberger Test anxiety scale

The size of the study sample was 45 male and female students (22 male and 23 female students), where the statistical treatment of the data was carried out by the statistical program in the social sciences SPSS, using the following statistical methods:

- Measures of central tendency and dispersion in order to describe the scores of individuals.
- Pearson correlation coefficient to find the correlation between self-esteem and test anxiety.
- T test to search for differences between the scores of two groups of individuals, according to the gender variable.

The study concluded that there is an inverse correlation between self-esteem and exam anxiety, and it also indicated that there are no statistically significant differences in self-esteem due to the gender variable, and there are statistically significant differences in exam anxiety due to the gender variable in favor of females.

مقدمة

مقدمة:

يعد مفهوم تقدير الذات من المفاهيم التي شغلت اهتمام الباحثين في المجال النفسي والتربوي عامة ، وميدان الشخصية خاصة، فحددوا له المستويات ، وربطوه بشتى المتغيرات، وتوصلوا إلى أن أهميته تكمن في قوة شخصية الفرد ومكانته في المجتمع وارتفاع تحصيله الدراسي والابتعاد عن الضغوط والتحكم في نوبات القلق ، والتحكم في حل المشكلات ، وغير هذا من العوامل الإيجابية التي تعمل على اكتساب الصحة النفسية اذا كان التقدير عالي ، وعكس ذلك إذا كان تقدير الذات منخفض، كما جعلوا له مراتب بدءا من مفهوم الذات وتحقيقها التي يرون أنها نزعة فطرية لدى الفرد بغية تحقيق إمكاناته إلى أقصى درجة كإنسان وأن هذه النزعة تتأثر بالعوامل البيئية وبالأفراد المحيطين به مثل الوالدين، الأقران، المدرسون لأن القيم والاتجاهات تساعدهم على تدعيم هذه النزعة، وقد تكون هذه العوامل عائقا يعوق نمو الفرد نحو تحقيق الذات وصولا إلى تقدير الذات. يوضح كل من ايزنك وولسون أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم و قدراتهم و يعتقدون في أنفسهم الجدارة و الفائدة محببون من قبل الأفراد الآخرين بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات فلديهم فكرة متدينة عن ذواتهم يعتقدون أنهم فاشلون غير جذابين. وتقدير الذات له علاقة بكل المتغيرات وخاصة الجانب المعرفي وأكثر ما ارتبطت به هو المجال الدراسي، فتوصلت الدراسات إلى أن الأفراد الذين يحصلون على المراتب العالية في التفوق والانجاز لديهم مستويات صارمة في تقييم وتقدير الذات، وعلى العكس عدم تقييم وتقدير الذات قد تؤدي بالفرد إلى هشاشة في الشخصية وبالتالي عدم القدرة على مواجهة أي صعوبة من الصعوبات وعند مواجهته لها تنتابه حالات انفعالية متمثلة في القلق مثل الذي يعانيه التلميذ خلال مواجهته للامتحانات والذي يعتبر عائقا جسيما أمام أداء التلميذ الذي أصبح يعبر عنه بقلق الامتحان.

تعتبر الامتحانات فترة مصيرية في حياة المتعلم الدراسية. لذلك تسعى منظومة التربية والتعليم إلى توفير كافة الوسائل والظروف لجعلها مثالية ومناسبة قدر الإمكان، هناك عوامل مادية يمكن التحكم فيها، لكن نجد من الصعب التحكم وضبط العوامل الذاتية المتعلقة بالمتعلم بحد ذاته، ونختص بالذكر تقدير المتعلم لذاته.

ولعل أحد أهم أسباب اختيارنا لموضوع بحثنا كوننا كمتعلمين لطالما انتابنا قلق الامتحان وإن كان بدرجات متفاوتة، ولطالما كان لدينا الإعتقاد أنه عائد إلى تقديرنا لذواتنا، إضافة إلى الأهمية العلمية للموضوع كونه يدرس العلاقة بين فكرة الفرد عن ذاته التي هي النواة التي تقوم عليها شخصيته، بقلق الامتحان..
وبغية الوصول إلى معرفة طبيعة هذه العلاقة جاء التساؤل الآتي:

- هل هناك علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وقلق الامتحان؟
- وهل هناك فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس؟
- وهل هناك فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس؟

ومن أجل الإجابة على هذه التساؤلات تناولنا بحثنا في جانبين: نظري وتطبيقي

أما النظري فقد قسمناه إلى ثلاثة فصول:

- الفصل الأول تناولنا فيه الجانب النظري للدراسة: إشكالية الدراسة، الفرضيات، الأهمية والأهداف وكذا تحديد مفاهيم الدراسة، إضافة إلى الدراسات السابقة.
- تطرقنا في الفصل الثاني إلى: تعريف تقدير الذات، نظريات تقدير الذات، وأبعاد تقدير الذات، وكذلك العوامل المؤثرة في تقدير الذات.
- تحدثنا في الفصل الثالث عن قلق الامتحان، مفهومه، أعراضه، أنواعه، وأسبابه العامة، إضافة إلى النظريات المفسرة له.

أما الجانب التطبيقي والذي تناولناه في الفصلين الرابع والخامس:

- حددنا في الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة يشمل ذلك: مجال الدراسة، عينة الدراسة، المنهج المتبع، إضافة إلى الأدوات المستخدمة في الدراسة، وضحنا أيضا حدود الدراسة، وفي الأخير الصعوبات التي واجهتنا في البحث.
- وفي الفصل الخامس قمنا بعرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها في الدراسة الميدانية.

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، كونه الأنسب لطبيعة الموضوع الذي يعتمد على الوصف والتحليل وإيجاد العلاقة بين المتغيرات، وهو الأنسب عموما في البحوث النفسية والاجتماعية.

الفصل الأول :

الإطار العام

للدراسة

خطـة الفصـل

1- تحديد الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد المفاهيم

6- الدراسات السابقة

1- الإشكاليـة:

خلال التاريخ الطويل لتناول الإنسان حول أسباب سلوكه، أثيرت ونوقشت مرارا وتكرارا مسألة الوسيط النفسي الذي ينظم ويضبط سلوك الإنسان وربما كان أشهر المفاهيم انتشارا عن وجود كينونة داخلية تصوغ مصير الإنسان هو مفهوم الروح وفقا لهذا المفهوم فإن الظواهر العقلية تعتبر مظاهر لجوهر معين يختلف كلية عن الجوهر المادي ، والروح في نظر الفكر الديني خالدة وحرة وذات أصل إلهي، وبظهور علم النفس العلمي ظهرت النزعة إلى الرفض الحازم لفكرة الروح أو أي وسيط نفسي آخر كالعقل أو الأنا أو الإرادة أو الذات، ولكن خلال السنوات الأخيرة عاد الاهتمام بمفهوم الذات بين علماء النفس.

وأدى إلى ظهور النظريات المعاصرة التي اهتمت به، ويعتبر مفهوم الذات ذو أهمية كبرى في تكوين شخصية الإنسان وكذا تحديد سلوكه وأفكاره فهو تكوين معرفي يكونه الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ، وقد احتل مفهوم الذات حيزا واسعا من الدراسات الحديثة العربية منها والأجنبية ، وارتبط بمتغيرات وعوامل مختلفة ،كدراسة " **فنك** fink" ، "**بروسيلو** "borislou 1962 ،" **بارت** barette" وغيرهم أثبت وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والقدرة على التحصيل حيث اتجه الطلاب الأعلى تحصيل إلى امتلاك مفاهيم ومشاعر أكثر ايجابية عن ذواتهم وقدراتهم بينما اتجه الطلاب ذوي التحصيل المتدني والقليل إلى امتلاك مفاهيم ومشاعر سلبية نحو ذواتهم .

وبما أن الفرد يستجيب وفقا للمفاهيم التي أخذها عن ذاته فأصبح من المهم دراسة الذات التي تعتبر كوسيلة لتعزيز نمو الأفراد وهذا من أجل استثارة نموهم في اتجاه نضجهم الانفعالي. ففي المجال التربوي هناك حقائق مها ما يتعلق بالجانب الذاتي للتلميذ : كالضعف العقلي ، الذكاء ، الصحة النفسية... بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية كالقلق وخاصة القلق في الامتحانات ، التي يعرفها التلاميذ ويجتازونها في جميع المراحل التعليمية .

فظاهرة قلق الامتحانات تنعكس سلبيا على أداء التلميذ الدراسي ، وتجعله مضطربا نفسيا ، فهي مشكلة يعاني منها أغلب التلاميذ .

من خلال ما سبق ذكره يمكن صياغة الإشكالية على الشكل التالي :

– هل هناك علاقة ارتباطية بين تقدير الذات و قلق الامتحان ؟

من خلال التساؤل العام يمكن طرح التساؤلات التالية :

– هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس ؟

2– الفرضيات :

انطلاقا من الإشكالية السابقة يمكن صياغة فرضية البحث على النحو التالي :

– هناك علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وقلق الامتحان .

ومنه الفرضيات الجزئية :

– هناك فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس

– هناك فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس

3– أهمية الدراسة:

– معرفة مدى تأثير تقدير الذات على مردود التلميذ في الامتحانات لأن هذا قد يؤثر على مساره الدراسي وحياته المهنية.

– تحسيس الجهات المعنية بأهمية مثل هذه المواضيع وهذا من أجل الكشف عنها بهدف تقديم الحلول المناسبة لها.

– إن هذا البحث له أهمية كبرى في إصلاح المجتمع الذي تكون صلاحيته بصلاح منظومته التربوية وصلاح هذه الأخيرة مرتبط بصلاح تلاميذها بصفتهم نتائج هذه الأخيرة ولا يكون هذا الناتج مثمرا إلا إذا توفرت الشروط الضرورية والمناسبة للدراسة ، بعيدا عن أي ضغط.

4– أهداف الدراسة :

إن الهدف من وراء هذه الدراسة ما يلي :

– محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين تقدير الذات وقلق الامتحان .

– المساهمة في تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات على ضوء النتائج المسفرة عنها .

– إضافة الجديد للدراسات التي عالجت تقدير الذات وقلق الامتحان .

– إثراء وتزويد المكتبة العلمية .

5- تحديد المفاهيم :

- **تقدير الذات:**

اصطلاحيا: تقدير الذات يمثل تقييم الشخص لذاته بطريقة إيجابية أو سلبية، وقبولها لها بدون قيود أو شروط، وهي أيضا شعور الفرد بكفاءته الذاتية وقيمتها. **(إبراهيم أبو زيد، 1987، ص 8)**

إجرائيا: يشير تقدير الذات في هذه الدراسة إلى الدرجة التي يتحصل عليها المتمدرس في السنة الثالثة ثانوي من خلال إجابته على فقرات مقياس تقدير الذات المستخدم في هذه الدراسة.

- **القلق:**

لغة: ورد في المنجد في اللغة العربية : قَلِقَ :" انزعج واضطرب بمعنى جزع وشغل نفسه بمفهوم، وقلق بمعنى مضطرب ومرتبك يعكر صفوه انفعال قوي ، والقلق اضطراب شديد يحدث انقباض في الصدر وشعور بعدم الاستقرار النفسي، يصحبه انزعاج جسماني و قلوق أي شديد القلق".

(أنطوان نعمة وآخرون، ص 405)

اصطلاحا: تعريف عبد الرحمان العيسوي :"هو ألم داخلي يسبب الشعور بالتوتر ، ويمثل قوة دافعة قد تكون بنّاءة أو مدمرة ، يتوقف ذلك على درجة تصور الفرد بوقوع الشّر على مدى أو حجم التهديد".

(عبد الرحمان العيسوي، 1998،ص 78)

- **الامتحان:** هو ذلك الإجراء الذي تقوم به المدرسة لمعرفة مدى استفادة المتعلمين من المواد التي درسوها، وتكون امتحانات دورية أي كل شهرين أو كل ثلاث أشهر أو سنوية .

- **قلق الامتحان :**

اصطلاحا: يعرفه **رشاد دمنهوري** ، ومدحت عبد الحميد (1990) :"قلق الامتحان هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان (أو الاختبار) ، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعالية . وهو حالة انفعالية وجدانية مكدّرة ، تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان ذاته ، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتيه والخوف من الامتحان ومتعلقاته ". **(حامد عبد السلام زهران، ، 2000، ص 96)**

إجرائيا: يشير قلق الامتحان في هذه الدراسة إلى الدرجة التي يتحصل عليها المتمدرس في السنة الثالثة ثانوي من خلال الإجابة على فقرات مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدراسة.

- **مفهوم التعليم الثانوي :**

يحتل التعليم الثانوي موقعا استراتيجيا في الهرم التعليمي إذ يقع بين مرحلتين تعليميتين فهو يتوسط مرحلة التعليم الاكمالي والتعليم العالي وهو تعليم مفتوح يتصل بجميع المجالات الحيوية في مختلف الميادين وذلك بفضل تنوعه وتعدد شعبه وتخصصاته ،وتتم الدراسة به ثلاثة سنوات حيث أن السنة الأولى عبارة عن جذع مشترك ثم فيما بعد إلى ثلاث شعب كل شعبة تضم عدة تخصصات ، أما المدارس التي يدرّس فيها التعليم الثانوي فتدعى بالثانويات أو المتاقن، فالثانويان تختص بالتعليم العام، أما المتاقن فهي متخصصة في التعليم التقني .

6- الدراسات السابقة :

هناك دراسات سابقة تناولت كل من مفهوم الذات وقلق الامتحان وهي كما يلي :

1-6- مفهوم الذات :

- الدراسة الأولى :

- دراسة " د/ انشراح محمد دسوقي ": قامت الباحثة بالبحث عن العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي ، ولكن توجد بعض الدراسات التي بحثت العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي وأشارت هذه الدراسة إلى وجود تأثير متبادل بين هذه العوامل وبعضها البعض ، بحيث يصعب في العلم فصل هذه العوامل فصلا تاما عن بعضها بلغة الجشطلت .

  وبناء على ذلك توجد هذه الدراسة على بحث عن العلاقة التأثيرية بين كل من التحصيل الدراسي ومفهوم الذات بأبعاده المختلفة كما يقيسه اختبار "**تنسى**" وبين التوافق النفسي بأبعاده المختلفة كما يقيسه اختبار "**بل**" للتوافق وتحاول هذه الدراسة أيضا الكشف عن طبيعة هذه العلاقة بين حضارتين مختلفتين ، الحضارة المصرية والحضارة السعودية. **(انشراح محمد دسوقي، 1990،ص 3)**

- الدراسة الثانية :

- دراسة "**وين** 1982" WINE وزملائه حيث وجدوا بأن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أظهروا انخفاضا في مفهومهم لذاتهم مقارنة بالطلاب العاديين والمترقبين على الاختبار الأكاديمي الفرعي من اختبار "**كوبر سميث**"، ومع ذلك لم يجدوا فروقا بين المجموعات الثلاثة على الاختبارات الفرعية الخاصة بالبيت ومفهوم الذات العام للاختبار المذكور وأظهرت الدراسة دليلا ضعيفا على الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذاتي عالي في كل من البعد الاجتماعي والبعد الجسمي .

- الدراسة الثالثة :

- دراسة "**عبد الله صالح السلامة** "حول تصديق وترديد الشائعات وعلاقتهما بمفهوم الذات والأنماط المزاجية لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي شرعي وطبيعي في مدينة الرياض.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى التعريف على بعض جوانب الشخصية لمصدق ومردد الشائعات من خلال تحديد العلاقات بين تصديق وترديد الشائعات وكل من مفهوم الذات والأنماط المزاجية ، كما تهدف إلى خلق رؤية شبه تكاملية مع دراسة الحربي والدوري اللتان ركزتا على سمات الفرد والمردد للشائعات .

منهج الدراسة : استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج (ألوصفي ألارتباطي) في تطبيقه له الدراسة والتي بلغ حجم مجتمعها واحد وستون مدرسة وتم تحديد العينة من بينها بالطريقة العشوائية الطبقية حيث بلغ عدد المدارس محل التطبيق أثنتا عشر مدرسة وعدد عينة الدراسة من ذلك (867) طالب استبعد استجابات (78) منهم واستكمل متطلبات الدراسة عدد (789) طالبا وقد اشتملت أدوات الدراسة على كل من مقياس القابلية لتصديق وترديد الشائعات ومقياس مركز مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب، ومقياس الأنماط المزاجية ، وتم التحليل الإحصائي باستخدام معامل ارتباط (**بيرسون**) ومعامل الجزئي (correlation partial)

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هي :

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين مفهوم الذات الكلي وتصديق وترديد الشائعات.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين مفهوم الذات (النفسية) و الذات (الاجتماعية) والذات (الأسرية) والذات (التعاملية) وتصديق وترديد الشائعات .
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الأنماط المزاجية وتصديق وترديد الشائعات .

- **دراسة كوبر سميث(Cooper Smith)** :بعنوان" **تقدير الذات عند المراهقين وعلاقته بالتحصيل**."حيث قام بتصنيف عدد من المراهقين الذكور، وتراوحت أعمارهم ما بين 10 -12 سنة إلى فئات ثلاث :**مرتفع، متوسط ومنخفض** ، وذلك وفقا لما أدلو به عن ذواتهم، وذلك بتطبيق عدد من الاختبارات النفسية، وتوصلت الدراسة أن المراهقين ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرات عالية على الإنجاز الأكاديمي والاجتماعي ولديهم الرغبة في التعبير عن آرائهم مقارنة بالمراهقين ذوي التقدير المنخفض الذين يتميزون بالاكتئاب والقلق ولا يستطيعون التعبير عن آرائهم وليس لديهم أي ثقة نحو قدراتهم.

- **دراسة زبيدة أمزيان (2007):**

بعنوان علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية (دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس)،

وهدفت الدراسة إلى ال رف على مشكلات المراهقين ومعرفة علاقة تقدير الذات لديهم بالمشكلات النفسية، والكشف عما إذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة. تكونت العينة من (**200**) تلميذ بمركز التكوين الكائن بطريق" **تازوت** "و"**الإخوة تزال** "وثانوية "**مصطفى بن بولعيد** " بالجزائر واستخدمت الباحثة استبيان المشكلات النفسية واستبيان الحاجات الإرشادية الذي أعدته الباحثة ومقياس تقدير الذات **لكوبر سميث**.

اتضح من خلال الدراسة وجود علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات للمراهقين ومشكلاتهم والحاجات الإرشادية وفق متغيرات الدراسة. وجود فروق بين ذوي تقدير الذات المتدني وذوي تقدير الذات المتوسط في متغيرات الدراسة وفق متغير الجنس. (**زبيدة أمزيان، 2007، ص5**)

6-2- **قلق الامتحان** :

- الدراسة الأولى :

- دراسة " **موريس** G.Morris " : لقد أجرى " Morris " دراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة نيويورك ، بلغت 500 طالب و طالبة تتراوح أعمارهم ما بين (14-18) سنة ، واستخدم قائمة (**رزموني**) لتحديد المشكلات وقد كان القلق بخصوص الامتحان ضمن المشكلات التي أشار عليها (**موريس**) وقد قدرت النسبة المئوية [32.4%]. (**فيصل محمد خير الزراد، 1997،ص 94-112**)

- الدراسة الثانية :

- دراسة "**مصطفى فهمي**": أجريت هذه بالاشتراك مع شعبة على الإرشاد النفسي على عينة قدرت بـ 632 طالب وطالبة في المرحلة الثانوية بمدينة القاهرة ، وقد استعان الباحث بقائمة " **روزموني** " للمشكلات بعد تعديلها لتصبح أكثر ملائمة للبيئة المصرية والتي تضمنت 180مشكلة موزعة على عدة مجالات ، ومثلث مشكلة الخوف من الامتحان والتي أدرجت ضمن المشكلات المدرسية [36.5%]من التلاميذ .

- الدراسة الثالثة :

- دراسة الدكتور" **محمد إبراهيم** ":كانت حول مستوى القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية ، وكان الهدف من هذه الدراسة معرفة مستوى القلق لدى طلاب المرحلتين وذلك بتبيان:

- الفروق الجوهرية في مستوى القلق في هاتين المرحلتين.
- تأثير تقدم العمر (النضج) في هاتين المرحلتين .

- الكشف عن العلاقة المحتملة بين مستويات القلق والتحصيل الدراسي . وقد طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 150طالبا وطالبة ،(75 طالبا ثانويا ، 75 طالبا جامعيا)، حيث تتراوح أعمار الطلبة الثانويين مابين 14 و 18 سنة، وهم طلبة السنة الرابعة بكلية العلوم العربية والاجتماعية بالقصيم ، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية:

– مقياس (ع،ش) للقلق من إعداد الباحث لقياس مستوى القلق.

– المعدل التراكمي لطلاب المرحلتين في السداسي الأول للسنة الدراسية لقياس التحصيل الدراسي.

(محمد إبراهيم، 1997 ، ص 77–108)

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح لنا من خلال العرض السابق للدراسات ذات صلة بمتغيرات الدراسة الحالية، سواء التي استهدفت تقدير الذات أو تلك التي تناولت قلق الامتحان، أنها كلها توصلت إلى نتائج متباينة وذلك حسب متغيرات الدراسة، العينة، الأدوات المعتمدة وكذا الأهداف.

الفصل الثاني:

تقدير الذات

خطـة الفصــل

تمهيـد

1- تعريف الذات:

2- تعريف تقدير الذات

3- نظريات حول تقدير الذات:

3-1- نظرية روزنبرغ

3-2- نظرية كوبر سميث

3-3- نظرية زيلر

3-4- النظرية السلوكية المعرفية

4- أبعاد تقدير الذات:

4-1- الثقة بالنفس

4-2- الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه

4-3- الرضا عن الذات

5- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

5-1- العوامل الداخلية

5-2- العوامل الخارجية

خلاصـة

تمهيد:

يعتبر مفهوم الذات أهم بعد في شخصية الإنسان، فهو الذي يحدد السلوك ويوجهه.

ويعتبر تقدير الذات بالخصوص أحد أهم المواضيع التي لايزال يتم دراستها في علم النفس، كونه يمثل القاعدة الأساسية للصحة النفسية. فهو الذي يحدد طبيعة علاقتنا مع أنفسنا ومع الآخرين. وفي هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف الذات وتقدير الذات وأبعاده، وكذا النظريات حول تقدير الذات، والعوامل المؤثرة فيه.

1- تعريف الذات:

1-1- تعريف" ويليام جيمسW.JAMES – "أول من جاء بفكرة الذات على شكل جديد في مجال علم النفس وهو يرى أنها : (مجموع ما يمتلكه الإنسان أو ما يستطيع أن يقول عليه ، ليس فقط جسده وقواه النفسية وإنما ملابسه وبيته وزوجته وأطفاله وأسلافه ، أصدقاؤه ، شهرته وأعماله وأراضيه...)

(إبراهيم أبو زيد، ص 75)

1-2- أما "حامد عبد السلام زهران " فهو يرى : أن مفهوم الفرد عن نفسه يتكون على غير قصد منه أثناء تفاعله مع البيئة معنى ذلك أن مفهوم الذات ينمو مع تفاعل الفرد مع البيئة ولا نستطيع أن ندرك الذات إلا من خلال علاقة الفرد الدنيا بالعالم الخارجي وكلما تعددت التجارب التي يقوم بها أثناء نشاطاته فإنه يكوّن فكرة عن قدراته ثم تتبلور إلى فكرة عن ذاته وأيضا عن ذوات الآخرين.

(عبد الفتاح دويدار، 1992،ص 41)

1-3- **تعريف الذات حسب كارل روجرز Rogers"** : " الذات هي كينونة الفرد أو الشخص وتنمو الذات وتنفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة وتشمل الذات المدركة، الذات الاجتماعية، الذات المثالية، وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والاتزان والثبات وتنمو نتيجة النضج والتعلم، وتصبح المركز الذي تنظم حوله كل الخبرات".

(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 291)

1-4- **أما موسوعة علم النفس و التحليل النفسي** فمفهوم الذات عندها هو مفهوم يتبلور من إحساس الفرد بخصوصيته وتفرده و كينونته في وحدة مستمرة عبر الزمن الذي عاشه ويعيشه منفعلا بما يحيط بذاته الخاصة وحدودها الفاصلة بينها وبين غيرها من الذوات . من خلال عرض التعريفات التي قدمها العلماء حول مفهوم الذات ، قد ركز معظمهم بالاتفاق على نقاط مهمة وهي أن الذات هي تكوين معرفي منظم للمدركات الشعورية والتصورات و تتكون من أفكار الفرد عن ذاته وكذا نظرته لأفكار الآخرين عنه كل هذا ضمن تفاعل اجتماعي مع الآخرين .

2- تعريف تقدير الذات:

2-1- حسب "زيلر(1978)": تقدير الذات هو مجموعة الإدراكات التي يملكها الفرد عن قيمته الذاتية وهذه الإدراكات تكون مرتبطة ومتأثرة بدود أفعال الأشخاص الآخرين الذين لديهم مكانة معينة

عند الفرد، ويتطور تقدير الذات عن طريق عملية مقارنة اجتماعية تخص سلوك ومهارات الذات ومهارات الآخرين. **(Locoyer, 1978, p 19)**

2-2- ويعرف **ايزاكس 1982** كذلك تقدير الذات بأنه: الثقة بالنفس والرضا عنها واحترام الفرد لذاته ولإنجازاته واعتزازه برأيه ونفسه وتقبله لها واقتناع الفرد بأن لديه من المقدرة مما يجعله ندا للآخرين." **(موسى يوسف، 1992،ص 35)**

2-3- تعريف " **ناثانيال براندين:**"هو اتجاه المرء نحو الشعور بأن ذاته مؤهلة وقادرة على التكيف مع التحديات الأساسية في الحياة والإيمان بأنها جديرة بالسعادة.

(رانجيت سينغ وروبرت دبليو، 2005،ص 2)

3- النظريات المفسرة لتقدير الذات:

هناك عدة نظريات حاولت تفسير تقدير الذات، ومن هذه النظريات نذكر:

3-1- نظرية روزنبرغ Rosenberg Theory:

تدور أعمال "**روزنبرغ**" حول محاولته دراسة نمو و ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم روزنبرغ بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وقد وسع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة، واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته، وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد، كما اهتم بفهم وشرح وتفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزنوج والمراهقين البيض والتغيرات التي تحدث في تقدير الذات في مختلف مراحل العمر. والمنهج الذي استخدمه روزنبرغ" هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك. واعتبر "**روزنبرغ**" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات التي يكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولكنه عاد فيما بعد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو

من الناحية الكمية عن اتجاهه نحو الموضوعات الأخرى.

(صالح محمد علي أبو جادو، 1998، ص153–154)

3-2- نظرية كوبر سميث (Cooper Smith Theory):

أما أعمال س**ميث** فقد تمثلت في دراسته لتقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية، وعلى عكس "**روزنبرغ**"، لم يحاول كوبر سميث أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولا، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فإن علينا أن لا ننغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم. ويؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية، وإذا كان تقدير الذات عند **"روزنبرغ"** ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها اتجاه حول موضوع نوعي فإنها عند كوبر سميث ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات، كما تتضمن ردود أفعال أو الاستجابة الدفاعية، وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عند كوبر سميث هو الحكم الذي يصدره على نفسه، متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق.

ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويميز "كوبرسميث" بين نوعين من تقدير الذات، تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين، وقد ركز كوبر سميث على الخصائص العلمية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات، وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي: النجاحات القيم، الطموحات والدفاعات.

ويذهب **كوبر سميث** إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية وأصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال فإن هناك ثلاث (03) حالات من الرعاية الوالدية تبدوا مرتبطة بنمو المستويات العليا من تقدير الذات وهي:

- تقبل الأطفال من جانب الآباء.
- تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء.
- احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.

(كمال دسوقي ومحمد عودة الريماوي، 2010، ص80)

3-3- نظرية زيلر (Ziller):

نالت أعمال زيلر شهرة أقل من سابقتيها، وحظيت بدرجة أقل من الشيوع والانتشار، وهي في نفس الوقت أكثر تحديد واشد خصوصية، فزيلر يرى أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، وينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات، إلا في إطار المرجعي الاجتماعي، ويصف تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته، ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية، فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

وتقدير الذات طبقا **لزيلر** مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.

إن تأكيد **زيلر** على العامل الاجتماعي جعله يسمّي مفهومه ويوافقه النقاد على ذلك، بأنه

تقدير الذات الاجتماعي وقد ادعى أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعطي العوامل الاجتماعية حقها في نشأة ونمو تقدير الذات.

(محمد الشناوي، 2001، ص128-129)

3-4- النظرية السلوكية المعرفية:

يعتبر أنصار المدرسة السلوكية المعرفية أمثال الباحثين **اليس Elis** ، **بيك Beck** تقدير الذات عبارة عن تقييم الفرد لذاته، ويعمل على المحافظة عليه ويتمثل في مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عند مواجهة العالم المحيط به، ويؤكد ذلك "اليس" أن أساليب التفكير الخاطئة والأفكار والمعتقدات الخاطئة والسلبية عن الذات تؤثر في سلوك الفرد تأثيرا مباشرا، فإذا كان نسق التفكير واقعيا والنظرة موضوعية وبذلك النتائج تكوّن تقديرا مرتفعا للذات، وإذا كان هذا النسق غير عقلاني فيكون الاضطراب الانفعالي هو المتوقع كمصاحب لتقدير الذات المنخفض.

ويؤكد الباحث **اليس (Elis) 1961** أيضا أن الأفراد هم الذين يجلبون الصعاب لأنفسهم، فيصبحون قلقين، مكتئبين وعدوانيين، وذلك من خلال أفكارهم اللاعقلانية التي تؤثر على تقدير الفرد لذاته، وكلما كان تقديرهم لذواتهم منخفضا كان مؤديا لسلوكيات واضطرابات نفسية تكيفية.

أما الباحث **بيك (Beck) 1976** يرى أن المشكلات النفسية تحدث كنتيجة الاستنتاجات غير صحيحة على أساس معلومات غير كافية صائبة، ونتيجة لعدم تمييز بين الخيال والواقع.

ويلخص تقدير الذات حسب النظرية السلوكية المعرفية في الأفكار السائدة لدى الفرد والمراهق بصفة خاصة، حيث يعمل على إثبات ذاته وتحقيق دوره في المجتمع من خلال السعي لنيل الرضا من الآخرين، كما يسعى للتغلب على مشاعر العجز المرتبطة بخبرات الماضي، في مرحلة الطفولة بشكل خاص كلها عوامل تولد الضغط لدى الشباب في بداية

السن في مواقف أو حالات يعيشها مما يؤدي إلى تقدير ذات غير مستقر وبالتالي إلى مشكلات انفعالية سلوكية. (**معتز السيد عبد الله ، 2000 ،ص110–112**)

4– أبعاد تقدير الذات:

حسب تصنيف **ماسلو** (**Maslou**) (**1903**) فإن للفرد حاجات متسلسلة ومتدرجة يسعى دوما تحقيقها وإذ لم يحققها فإنه يعيش حالة الإحساس بالنقص والشعور بالقلق ومن بينها تذكر ما يلي:

4-1- الثقة بالنفس:

إن عدم الثقة بالنفس يولد إحساس بعدم التحكم في مجرى الحياة التي تستلزم ربط علاقات سليمة وإقامة توازن نفسي، أما الثقة بالنفس متوقعة على تقدير واقعي للقوى الفردية لذا فإن تقبل الذات والتعرف عليها شرطان أساسيان توصل الفرد إلى تحديد إمكانيات التغيير والتطور الكامنة بداخله ولاستعمالها تتطلب منه شجاعة كبيرة ولعلى هذا هدف كل فرد ليبرهن على قيمته اتجاه الآخرين لا سيما أمام الذين تربط بهم علاقة ودية أو محبة، ومن هنا يندمج تقدير الذات في النظام الفكري والتقييمي للفرد، ويعبر عن إحساس رئيسي خاص بالقيم المتعلقة بالهوية الفردية، فهناك علاقة ودية بين تقدير الفرد لذاته وإدراك سلوك الآخرين وإدراك الآخرين بسلوكهم.

(فيوليت فؤاد ابراهيم، 1998 ، ص 194)

4-2- الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه:

يرتبط تقدير الذات كذلك بالصورة التي يكونها الفرد عن ذاته فيرتفع تقديره لها، عندما يستطيع أن يرى نفسه ويحدد موضعه من خلال نظرة الآخرين له فإذا كانت هذه الصورة جيدة فهذا يشعر الفرد بمكانته وقدراته على تحقيق أهدافه، فهنا يتوافق مع محيطه فيحب ذاته أكثر فأكثر ، فيكافئها بأحسن تقدير، ولكن إذا كانت هذه الصورة سيئة فهذا يشعر هذا الفرد أنه عاجز عن تحقيق أهدافه والإفصاح عن مشاعره فلا يتوافق مع محيطه وبالتالي يمكن أن يصبح عدوا لنفسه، وقد يصل إلى مقتها، فيعيش تحت ضغط نفسي مما ينعكس سلبا على مجالات حياته فتصعب حياته، وعليه إدراك وفهم حب الآخرين له. **(فيوليت فؤاد ابراهيم ، ص 144–145)**.

4-3- **الرضا عن الذات:**

يتمثل بالتوافق النفسي بين الصورة التي يرغب الفرد أن يكون عليها، والصورة الواقعية التي يظهر عليها في المجتمع، وعلى مدى التوافق الموجود بين الصورتين وكلما كان الفرق بين الصورتين الواقعية والتي يرغب أن يكون عليها أقل، كلما كان تقدير الذات أحسن والتكيف جيد، ويقول الباحث روزنبرغ في ذلك أن هذه الطافة هي تصرف إيجابي إزاء الذات، ومحركها هو الدافعية، فتقدير الذات عبارة عن المقارنة الموجودة بين المفهومين، وينجم عن إدراك الكفاءات وفعالية الذات، فإن تقدير الذات لا يتمثل في تعيين قيم إيجابية ولكنه يتعلق أيضا بالتكيف بواسطة التحكم في المحيط المادي والاجتماعي وهذا التحكم يولد لدى الفرد القدرة على التدخل في مجرى الأشياء والحوادث، وبذلك ترتفع معنويات الفرد إيجابيا. **(مصطفى عيسوي، 1994، ص11)**

5- العوامل المؤثرة في نمو وتكوين تقدير الذات:

يتشكل تقدير الذات لدى الفرد بفعل كل من العوامل الداخلية والخارجية ، فالعوامل الخارجية هي العوامل البيئية مثل تأثير الآباء والأشخاص المهمين في حياتنا، في حين تشمل العوامل الداخلية تلك العوامل التي يولدها الفرد نفسه مثل أفكاره عن ذاته والتطلعات الشخصية.

1- العوامل الداخلية:

1-1- **الأفكار الذاتية:** تقديرنا لذاتنا خصوصا أثناء البلوغ تحدده أفكارنا الذاتية أو صورتنا التي نرسمها لذاتنا والأفكار الذاتية هي أفكار في عقولنا نقبلها ونسلم بأنها حقيقة. وأفكارنا الذاتية تشكل أساس صورتنا الذاتية التي تؤثر بشكل كبير على مستوى تقديرنا لذاتنا . فعندما تكون صورتنا الذاتية إيجابية ينمو لدينا الشعور بالكفاءة وقيمة الذات. يقول والتر دويل ستابلس "أفكارك عن ذاتك هي التي تشكل صورة ذاتك، وصورة ذاتك. هي التي تحدد مستوى تقديرك."

1-2- **التطلعات الشخصية:** مستويات التطلعات الشخصية تؤثر بالفعل على الشعور بتقدير الذات. فما يمثل نجاحا لشخص معين يمكن أن يكون فشلا لآخر، ومستوى تقدير الذات لدى المرء يرتفع إذا لبى إنجازه أو فاق التطلعات الشخصية في جانب قيم من جوانب السلوك.

1-3- **البراعة في المهام والإنجازات:** يتأثر تقدير الذات ببراعة المرء في أداء المهام والإنجازات السابقة ، وكما يقول "ليون تيك "بدون الشعور بالإنجاز، وبدون الشعور أنه بمقدورنا أن نكون فعالين في سلوكياتنا تصبح

الثقة الحقيقية بالنفس وتقدير الذات من الأمور المستحيلة" . فهي تجعل المرء يشعر بأنه مهم وهذا يقوي من تقديره لذاته، فمثلا الكفاءة في العمل يمكن أن ترفع من مستوى تقدير المرء لذاته إذا كان المرء يقدر عمله تقديرا كبيرا بالمثل فإن إنجازات مثل اختيارك كتأليف كتاب يحقق مبيعات ضخمة يمكن أن تزيد من تقدير المرء لذاته.

1-4- **الإنجاز الأكاديمي:** فالدرجات الأكاديمية الجيدة تعزز من شعور المرء بالقيمة والكفاء. وتقدير الذات والإنجاز الأكاديمي يبدو أنهما يكونان مرتبطين بشكل كبير ما بين العامين 7 و 15. كما يقول أومالي وباكمان "النجاح التعليمي يصبح أقل مركزية وتأثير في تقدير الذات أثناء السنوات الأخيرة من الدراسة الثانوية والسنوات التي تعقبها.

2- العوامل الخارجية:

2-1- **البيئة الأسرية:** نمو تقدير الذات يبدأ منذ الولادة ويتفق علماء النفس بوجه عام على أن التجارب المبكرة أثناء مرحلة الطفولة والمراهقة يكون لها تأثير كبير في نمو تقدير الذات . والأسرة هي العامل الأساسي في التنشئة الاجتماعية. فهي تزود الطفل بالمؤشرات المبدئية بخصوص ما إذا كان مقبولا أو غير مقبول محبوبا أو غير محبوب جديرا بالثقة أو غير جدير بها. فالصورة المبدئية لذاتنا تتحدد معالمها بتعليقات آباؤنا، وكذلك الطريقة التي يتم بها تربية الطفل تؤثر بشكل كبير على تقدير الذات وهذا ما أشارت إليه الأبحاث.

2-2- **آراء الآخرين:** كذلك يتأثر مستوى تقدير الذات بالكيفية التي يعاملنا بها الآخرون، فالأفراد الذين تتم معاملتهم باحترام واهتمام من قبل أشخاص مهمين في حياتهم كمعلميهم وزملائهم، غالبا ما يكون لديهم قدر مرتفع من تقدير الذات، لقد أشارت الأبحاث إلى أن مستوى تقدير الذات يرتبط بآراء وتقييمات الآخرين خصوصا من نعتبرهم مهمين وأكفاء وجذابين وأقوياء والتقييم الإيجابي يرفع غالبا من مستوى تقدير الذات، والتقييم السلبي يقلل غالبا منه هذا ما يطلق عليه الثناء المنعكس أو مرآة النفس.

2-3- المظهر: أشارت الأبحاث إلى أن مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات وهذا يرجع أساسا إلى حقيقة أن تقييمات وآراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهرنا، فالأشخاص الجذابون يكونون أكثر قابلية لأن يحبوا مقارنة بالأشخاص غير الجذابين وغالبا ما يحظون بقدر أكبر من حب الآخرين ومعاملتهم الحسنة والتفضيلية، وجميع الجوانب المادية للذات (الطول والوزن والشعر ولون البشرة) لها علاقة بشعورنا باللياقة الشخصية. **(رانجيت سينج وروبرت دبليو ، ص 16-20)**

6- تقدير الذات تقدير الذات والمحيط المدرسي :

للمدرسة دور هام في تقدير الطفل لذاته، حيث يشير جيرسليد الى أن المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد البيت بالنسبة للعديد من الأطفال في تأثيرها على تكوين تصور الطفل عن نفسه وتكوين اتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها، كما يرى (توماس) أن نمط المدرسة والنظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والتلميذ عوامل تؤثر كلها في تقدير الطفل عن نفسه، وتكوين اتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها. كما أشار حامد الزهران الى أن المعلم له تأثير على مستوى مفهوم الطفل عن نفسه، إذ باستطاعة المعلم ان يخفض من هذا المستوى أو يرفع منه، ويؤثر بذلك في مستوى طموحات الطفل وأداء باعتبار المعلم نموذج للمتعلم فالمعلم الذي يتمتع بتقدير ايجابي العالي نحو الذات ينعكس هذا على طلابه وهنا يكون لدى المعلم حالتين:

أ-طلبة مفهومهم لذواتهم ايجابي :وهنا فان لدى المعلم أساسا صلبا ثابتا ليبني عليه.

ب- طلبة مفهومهم لذواتهم سلبي :وعندما سيحتاج المعلم لطرق يطور من خلالها مشاعر الطفل الايجابية نحو ذاته. إن العلاقة الايجابية بين المعلم والطالب لها أهمية كبيرة في تحسين تقدير الذات عند الطالب، وكيف يشعر المعلم تجاه نفسه يؤثر على نوعية العلاقة التي تتطور بينه وبين طلبته. كما يؤثر في تطوير بيئة تعليمية ايجابية يشعر فيها الطالب بالانتماء والسعادة والأمن، وهذا يزيد لديه فرص التعلم. ولاننسى دور الإدارة المدرسية التي تقوم بتشجيع المعلم وتعزيز الأعمال الإيجابية التي يقوم به. (يونسي تونسية ،2012، ص93)

خلاصة:

من خلال ما ذكر في هذا الفصل يمكن القول بأن تقدير الذات هو ذلك المكون أو التنظيم الإدراكي غير واضح المعالم الذي يقف خلف أفكار الفرد و مشاعره.

والذي يعمل بمثابة الخليفة المباشرة لسلوك الفرد، أو بمثابة الميكانيزم المنظم والموجه والموحد لسلوك الفرد، كما أن هذا المفهوم يتأثر بفعل العوامل البيئية والاجتماعية والجسمية والأسرية، فهذه الأخيرة تلعب دورا هاما في تحديد مفهوم الفرد لذاته. مما يدفعه الى تقبل ذاته الذي يجعله مستعدا وقادرا على مواجهة الحياة عكس الفرد الذي لا يتقبل ذاته ويرفضها ولا يثق فيها.

يمكن القول أن تقدير الذات هو متطلب أساسي للسلوك للبناء بوجه عام ، ويعني أيضا تلك الصورة التي يعطيها الفرد عن نفسه أو الموقف الإيجابي أو السلبي .

الفصل الثالث:

قلق الامتحان

خطـة الفصــل

تمهيـد

1- تعريف القلق

2- مفهوم قلق الامتحان

3- أعراض قلق الامتحان

4- أنواع قلق الامتحان:

4-1- قلق الامتحان الميسر

4-2- قلق الامتحان المعسر

5- الأسباب العامة لقلق الامتحان:

5-1- شخصية الفرد

5-2- الظروف الأسرية والاجتماعية

5-3- طبيعة الامتحان

6- بعض النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

6-1-النظرية الانفعالية (سبيلبرجر أنطوان بيدال، 1976)

6-2-النظرية المعرفية النظرية المعرفية (غالسي وزملائه 1981،سارسن 1984)

7- بعض الاستراتيجيات التي قد تقلل من قلق الامتحان

خلاصـة

تمهيد:

يعتقد علماء النفس أن الخبرات المدرسية كالتأنيب والتهديد بالفشل تؤدي في بعض الأحيان إلى أثر نفسي سيء على التلميذ بدلا من أن تكون عاملا مساعدا في توجيهه، إضافة إلى المناهج الجامدة الغير مرنة التي قد لا تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ، وما للضغط العائلي وارتفاع سقف التوقعات.. كلها عوامل لها آثار نفسية تظهر في فترة إجراء الامتحانات، فتشكل قلق موقفي قد يؤدي إلى الفشل الدراسي.
ونتناول في هذا الفصل: تعريف القلق، وقلق الامتحان وأعراضه وأنواعه وأسبابه العامة.

1- تعريف القلق:

من الصعب القول بأن موضوع القلق موضوع حديث، فقد تم تناوله في الكتابات الهيروغليفية المصرية القديمة، وكذا في كتب من العصر الوسيط، وجميعها تؤكد على شموليته بوصفه حالة أساسية للوجود الإنساني، ومع ذلك فإن مفهومه وأهم خصائصه وأقوى مصادره، ومدى تأثيره على الصحة النفسية للإنسان، هي موضوعات جدلية مازالت محل اختلاف وتباين كبيرين بين مدارس علم النفس، وقد قام العديد من العلماء والباحثين بتعريف القلق، اختلافات كبيرة فيما يخص استعمال هذا المفهوم في العلوم الطبيعية، والعلوم السيسيولوجية والنفسية..

ويمكن أن نقول في **تعريف عام للقلق**: أنه إحساس فجائي وغير منتظر، قد يكون مؤقت أو يدوم لفترة طويلة، وقد يكون ناتج عن سبب واضح أو مجهول ومصحوب بأعراض فيزيولوجية ونفسية.

(محمد عطية الأبراشي ، 1993 ، ص 360-362)

2- مفهوم قلق الامتحان:

تعريف سبيلبرجر : " سمة شخصية في موقف محدد ، ويتكون من الانزعاج والانفعالية ، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل ". **(محمد عبد الظاهر ،1996 ،ص 88)**

تعريف أحمد عبد الخالق : " نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان ، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها ، وإذا زادت درجته لدى فرد ما ، أدى إلى إعاقة الفرد عن أداء الامتحان وكانت استجابته غير متزنة ، ويسمى حينئذ بالقلق المعوق ، بينما إذا كان مستوى القلق في تلك الحالة معتدلا ، فإنه لا يعتبر اضطرابا لأن كل الأفراد لابد وأن يكون لديهم درجة ما من القلق ، وبصفة خاصة في موقف الامتحانات.

(محمد عبد الظاهر ، 1996 ،ص 88)

يعرفه **دوكم 1996** على أنه "حالة شعور التلميذ بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية ويكون مصحوبا بأعراض فيزيولوجية ونفسية سيئة قد تظهر عليه أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان أو تذكره لها أو استثارة خبراته للمواقف الاختبارية."

ويرى محمد حامد زهران "أن قلق الامتحان يشير إلى انفعال مكتسب مركب من أبعاد هي: رهبة الامتحان، ارتباك الامتحان، توتر أداء الامتحان، انزعاج الامتحان، نقص مهارات الامتحانات، اضطراب أخذ الامتحان".

ويعرفه أيضا على أنه نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعالية. وهو حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو في موقف الامتحان ذاته. وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والتهديد والخوف من الامتحان ومتعلقاته.

(حامد **زهران،2000 ص 97-96**)

ويعرف جودري، وسبيلبرجر، وساراسون، قلق الامتحان بأنه قلق نوعي محدد يتعرض إليه بعض الأفراد في مواقف التقويم أو الامتحانات وهذا النوع من القلق هو قلق حالة وقلق الامتحان عبارة عن حالة انفعالية عابرة لا تتسم بالمشاعر الموضوعية حيث يسيطر على الفرد في فترات الامتحان نوع من الخوف مرتقب مع توتر وارتفاع في نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي. **(الخوجا،2009 ص 175)**

3- أعراض قلق الامتحان:

يظهر قلق الامتحان كأي نمط من أنماط القلق الأخرى في صورة أعراض نفسية أو بدنية، هذه المؤشرات في حالة تلازمها أو تلازم بعضها تمثل مؤشرا بل دليلا على تشخيص الحالة. وقد حددت المصادر العلمية هذه الأعراض أو المؤشرات وذلك لاعتبار قلق الامتحان من نوع قلق الحالة تمييزا له عن قلق السمة ومن الأعراض التي تنتاب الفرد أثناء تعرضه لقلق الامتحان ما يلي:

- التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلط بعض الأفكار الوسواسية قبيل وأثناء ليالي الامتحان.
- كثرة التفكير في الامتحانات والانشغال قبل و أثناء الامتحان في النتائج المترتبة عليها.
- تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق و الشفتين وسرعة التنفس و تصبب العرق، و ألم البطن والغثيان.
- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان.
- الخوف والرهبة من الامتحان والتوتر قبل الامتحان.
- اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير.
- الارتباك و التوتر ونقص الاستقرار و الأرق ونقص الثقة بالنفس.

- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.
- الرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بأن عقله صفحة بيضاء وأنه نسى ما ذاكر بمجرد الإطلاع على ورقة أسئلة الامتحان. (حامد **زهران،2000 ص 100**)

4- أنواع قلق الامتحان:

يمكن تصنيف قلق الامتحان من حيث تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته ومهامه في الامتحان إلى قلق الامتحان الميسر والمعسر :

4-1- قلق الامتحان الميسر:

هو قلق الامتحان المعتدل ذو التأثير الإيجابي المساعد، الذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع أي كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب إلى التيسير .

وحسب **جينا آرميندايز (1998) Armindariz**: فإن قلق الامتحان المعتدل، مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى تحسين في الأداء.

4-2- قلق الامتحان المعسر :

هو قلق الامتحان المرتفع ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الامتحان.

ويلاحظ أن قلق الامتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سلبيا (سيئا) في التحصيل الدراسي وفي أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر) وبالتالي فهو غير ضروري، ولذا وجب ترشيده وخفضه.
إن هذين النوعين لقلق الامتحان مبنيان على أساس شدة القلق أي أن الاختلاف كمي وليس نوعي فالأول يساعد على الأداء أما الثاني يعتبر عائق أمام الأداء. (حامد **زهران،2000 ص 98**)

5- الأسباب العامة لقلق الامتحان:

يعتبر قلق الامتحانات من المشكلات النفسية الشائعة، والتي يعاني فيها التلميذ من التوتر النفسي والإحساس الخطر الوشيك، وكما ذكرنا سابقا يختلف الأفراد في تعاملهم مع هذا القلق فالبعض يتكيف بشكل إيجابي، والبعض يغلبه القلق فيؤثر عليه بشكل سلبي. ومن بين مسببات قلق الامتحان:

5-1- **شخصية الفرد:** يرتبط القلق من الامتحان بتكوين الشخصية وحساسيتها وقيمها وتاريخها وثقتها بنفسها وقدرتها على التنافس وإثبات الذات. فالشخصيات المتوازنة تتعامل بشكل ناجح مع القلق، بينما تضطرب الشخصيات النرجسية، أو المدللة غير الناضجة، أو الخيالية في طموحها..

5-2- **الظروف الأسرية والاجتماعية:** وأيضاً يرتبط القلق بالظروف الشخصية والأسرية والضغوط التي يتعرض لها التلميذ من الأهل ومن المجتمع، والتخويف الشديد من قبل الأهل يعتبر ضغطاً إضافياً على الأعصاب وعلى تحمل أزمة الامتحان، وكذلك جو الاستنفار في المنزل وقلق الأهل الواضح وتضخيمهم للمخاطر المرتبطة بالامتحان والحديث عنه طول الوقت. مما يتطلب مراجعة الأهل لأساليبهم وتعديل الأفكار الخاطئة المقلقة والمخيفة وتبني أفكاراً صحية وعملية وواقعية، وأن يأخذ الطلب بأسباب النجاح من حيث بذل الجهد في الحفظ والاستذكار والدراسة وبشكل مناسب دون إفراط أو تفريط.

5-3- **طبيعة الامتحان:** كما أن طبيعة الامتحان نفسه وتفاصيله لها دور واضح في زيادة الضغوط ونسبة القلق والخوف والتوتر، والاختبارات الحاسمة والتي تحدد مستقبل الطالب المهني والحياتي مثل امتحان الثانوية العامة ترتبط بكمية أكبر من القلق ، وكلما زاد الغموض والعشوائية المرتبطة بالامتحان ونتائجه وكيفيته وتفاصيله كلما كان القلق أشد، مما يطرح أهمية القيام بالتدريب والتعرف على الامتحان وأسلوبه وأسئلته بشكل كاف وصحيح، وأيضاً يطرح أهمية التواصل بين الهيئات المسئولة عن إعداد الامتحانات وتحضيرها وإجرائها وبين الطلبة.

(أحمد نايل الغرير، 2009، ص224-225)

6- بعض النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

6-1- النظرية الانفعالية (سبيلبرجر أنطوان بيدال، 1976) :

يتميز قلق الامتحان عن بقية أنواع القلق والفوبيا بموضوع الخوف وشدة النشاط العصبي الإعاشي، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة بالنسبة للنظرية الانفعالية، قلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي المستقل، أي بمعنى آخر السلوكات القليلة المعتبرة كنتيجة للنشاط العصبي الودي، أما الإحساسات الذاتية للقلق فهي نابعة من ارتفاع نشاط الجهاز العصبي الإعاشي، فهذا الأخير هو المسؤول عن قلق الامتحان من جهة نقص أداء التلاميذ القلقين ، هذا النقص في أداء المهام (الإجابة على الامتحانات) المطلوبة مدركة كنتيجة مباشرة لنشاط الفيزيولوجي الذي يصبح كسبب لأخطاء معرفية .

6-2- النظرية المعرفية (غالسي وزملائه 1981،سارسن 1984):

طبيعة قلق الامتحان معرفية بحتة هذا ما تقول به هذه النظرية ، فالجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية تقويم (سارسن 1984) .

بالرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين وغير القلقين لكن هو مفسر بطريقة مختلفة لدى الأوائل وهذا ما يخلق مشكل ويعيق ويشوش السلوك فالصعوبات التي يواجهها المتحدثون في الأداء كأي من عمليات معرفية مختلفة ، كالانزعاج ، الأفكار السلبية ، ومشاكل الانتباه .

أكيد أن تكرار الأفكار السلبية و الإيجابية تتغير أثناء الامتحانات وعدد العمليات المعرفية يتزايد شيئا فشيئا ، وهذا ما قد يجعل الأفكار السلبية بتوقع الفشل تطغى على تفكير التلميذ ، فالتلاميذ القلقون يفكرون سلبيا أثناء الامتحان عكس أولئك الذين لا يشكون من هذا المشكل.

وتنقسم النظرية المعرفية إلى :

- **النظرية الإنتباهية:** حسب "واين"1980 و "سارسن" 1988 ، أولئك التلاميذ القلقون يقضون قسطا كبيرا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليس لها معنى بالنسبة للمهمة المطلوب إنجازها ، فهؤلاء

التلاميذ يقظون معظم وقت الامتحان في طرح أفكار عدة ، نقد ذاتي ، الإيمان بفرص ضئيلة للنجاح في الامتحان الجاري فانتباه التلميذ إذن مقسم بين الأفكار الانتقادية و المهمة الواجب تأديتها و التي فالحقيقة تتطلب كل الانتباه واليقظة لضمان نجاح أكيد ، ونستطيع تقديم النظرية الإنتباهية لقلق الامتحان من خلال إبراز ثلاثة محاور أساسية التي تخص التلميذ ونجاحه وهي :

- الوصف الذاتي السلبي: التلاميذ لقلقون يقومون بوصف أنفسهم بإنقاص من قدراتهم ومؤهلاتهم شيئا فشيئا على عكس التلاميذ غير القلقين .
- تقليص الانتباه: إن التلاميذ القلقون يوجهون انتباههم نحو المهم في المطالبين بها ، فالأولون يستغرقون وقت طويل ومهم من وقت الامتحان في ملاحظة الذات عوض توجيهه (الانتباه) على متطلبات الامتحان.
- ارتباط الانزعاج بالمهمة: "بمعنى الإجابة على أسئلة الامتحان"، إن دراسات "كارفير وشير 1984 "و "ستراك 1985 " و"ريزون 1994 " و" ماتيوز وولز 1994 "بينت أن درجة كبيرة من التركيز حول الذات قد يرافق خلل وظيفي معرفي الذي يسبب صعوبة في استعمال الموارد المعرفية اللازمة من أجل تحقيق المهمة.

ويمكن القول أن " واين "يسلم بالقول أن الأفراد حسب درجة قلق الامتحان يختلفون في طبيعة الأفكار المتداولة عندهم في وقت الامتحان أي مهمة التلميذ إنجازها ، أما أولئك القلقون فهم يطورون عمليات معرفية مضادة للتحقيق المهمة ، لكن هذه المهمة أعيد النظر فيها من طرف باحثين أمثال "كارفر وشير 1984 " اللذان يريان التركيز حول الذات أثناء الامتحان لا ينقص من الأداء لكن محتوى العمليات حول قدرات التلميذ من نفسه يتداخل مع الأداء.

- **نظرية ميشنيوم ويلوتر**: يرى أصحاب هذه النظرية أن القلقون يختلفون عن غير القلقين بحديثهم الداخلي، والحديث الداخلي ناتج عن أفكار شعورية يمكن أن تعتبر من طرف شخص أخر، هذا الحديث موجه نحو الفرد وليس نحو المهمة وهو ألي وغير مراقب، خصائصه تزيد من القلق وتوفقه ، أما على المستوى السلوكي ، فالتلميذ القلق يحمل اختلافات في طريقة دراسته ، وفي تحضيره للامتحان، فيتحرج أكثر من عواقب الرسوب والفشل كفقدان التقدير من طرف الآخرين. (**فاخر عاقل 1985، ص65**)

7- بعض الاستراتيجيات التي قد تقلل من قلق الامتحان:

يرى **كرايج ساوشوك**، (حاصل على الدكتوراه، ممارس مرخص) أن هناك العديد من الاستراتيجيات التي قد تقلل من القلق من الامتحانات وترفع من مستوى الأداء في يوم الامتحان، الشعور بقليل من العصبية قبل الامتحانات هو شعور طبيعي وقد يساعد في زيادة حدة العقل وتركيز الانتباه. لكن إذا ما سيطر عليك شعور القلق من الامتحانات، فقد تتداخل مشاعر القلق والشك في الذات مع أدائك في الإجابة على الامتحانات وتجعلك تعيسًا. قد يؤثر القلق من الامتحانات على أي طالب، سواء كنت طالبًا في المرحلة الابتدائية أو الثانوية أو طالبًا في الجامعة أو موظفًا يجب عليه خوض اختبار للتقدم في عمله أو الحصول على شهادة.

وإليك بعض الاستراتيجيات التي قد تساعد على تقليل القلق من الامتحانات:

- تدعيم ثقة التلاميذ بأنفسهم و الوقوف منذ وقت مبكر علي ميولهم و قدراتهم وتوجيه طموحاتهم ليتوافقوا مع قدراتهم في إختيار التخصصات الدراسية المناسبة لكل منهم .
- توجيه وإرشاد التلاميذ إلى طرق الاستذكار الجيد مستمرا دون تأجيل ، مع التأكيد على أسر التلاميذ بمساعدتهم على تطبيق ذالك منزليا، ونظرا لأن للاستذكار الجيد دورا في التخفيف من قلق وتوتر التلاميذ فيمكن توضيح طريقة (**تتاسر**) في الاستذكار والتي تعني (تصفح، تساؤل، اقرأ، سمع، راجع..).
- اتخاذ الإجراءات الإرشادية المناسبة للمشكلات المرتبطة بحالة قلق الامتحان وبتدنى مستوى التحصيل الدراسي.
- يمكن للمرشد أن يدرب ويشجع التلميذ على التحصين التصوري ضد القلق بأن يعيش المواقف المثيرة للقلق تدريجيا في خياله .
- توظيف النموذج (القدوة الحسنة) وذلك بعرض أفلام أو مواقف حية يشاهد التلميذ من خلالها كيف يتصرف التلاميذ الآخرون في موقف الامتحان بشكل طبيعي.
- تدريب جميع التلاميذ على كيفية أداء الامتحانات وتشجيع المعلمين على تأكيد ذلك وتوجيه الملاحظين منهم في اتخاذ أساليب الملاحظة المناسبة داخل قاعات الامتحانات وعدم إثارة الخوف بين التلاميذ ، وتبيين لهم أن الامتحان ماهو إلا وسيلة لقياس المستوى التحصيلي وليس غاية في حد ذاته.

(**مجلة المعلم التربوية الثقافية ، العدد السادس ، edrs . com . www . http**)

- تدريب التلاميذ على تركيز انتباههم على موقف الامتحان، وتدريبهم على الطريقة السليمة للتنفس لتطبيقها بشكل أكبر قبيل الامتحان، حيث أنها تساعد على تخفيف التوتر .
- تدريب التلاميذ الذين يعانون حالات قلق الامتحان بشكل خاص وظهرت عليهم أعراض الحالة على الاسترخاء العميق .
- تعلم كيفية الدراسة بشكل أكثر فاعلية. قد تقدم المدرسة تدريبات لتنمية المهارات الدراسية أو توفر مصادر أخرى قد تساعد على تعلم أساليب الدراسة واستراتيجيات خوض الامتحانات. سوف تشعر بمزيد من الاسترخاء إذا درست بشكل منهجي ومارست المادة التي ستُختبر فيها.
- ادرس مبكرًا وفي أماكن مماثلة. من الأفضل بكثير أن تدرس قليلاً على مر الوقت بدلاً من تكديس كل ما تدرسه في وقت واحد. أيضًا، يمكن أن يساعدك قضاء وقت الدراسة في نفس الأماكن التي تمتحن بها أو في أماكن مشابهة على تذكر المعلومات التي تحتاجها في وقت الامتحان.
- ضع روتينًا ثابتًا قبل الامتحانات. تعرف على ما هو مناسب بالنسبة لك، واتبع الخطوات ذاتها في كل مرة تستعد فيها للامتحانات. سوف يعمل ذلك على تخفيف مستوى الضغط النفسي لديك ويساعد على ضمان استعدادك بشكل جيد.
- تحدث إلى مدرسك. تأكد من فهم ما ينطوي عليه كل امتحان ومعرفة كيفية الاستعداد له. بالإضافة إلى ذلك، دع مدرسك يعرف أنك تشعر بالقلق عند خوض الامتحانات. فقد يكون لدى مدرسك اقتراحات تساعدك في اجتياز هذا الأمر بنجاح.
- تعلم أساليب الاسترخاء. لمساعدتك على الحفاظ على الهدوء والثقة قبل وأثناء الامتحان مباشرة، قم بأداء أساليب الاسترخاء، مثل التنفس العميق أو إرخاء عضلاتك بالتدريج أو إغماض عينيك وتخيل نتائج إيجابية.
- لا تنس تناول الطعام والشراب. يحتاج الدماغ إلى الغذاء لأداء وظيفته. تناول طعامًا مناسبًا يوم الامتحان وتناول قدرًا كبيرًا من المياه. تجنب المشروبات السكرية مثل المشروبات الغازية التي قد تسبب ارتفاع سكر الدم ثم انخفاضه أو المشروبات التي تحتوي على الكافيين مثل مشروبات الطاقة أو القهوة، والتي قد تزيد من القلق.

(**https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-818294**)

- مارس بعض التمارين الرياضية ممارسة التمارين الهوائية بانتظام وممارسة الرياضة عمومًا في يوم الامتحان قد تخفف التوتر.
- احصل على قسط وافر من النوم. يتعلق النوم بشكل مباشر بالأداء الأكاديمي. يحتاج الأشخاص في مرحلة ما قبل المراهقة والمراهقون خصوصًا إلى الحصول على قدر منتظم وثابت من النوم. ولكن البالغين أيضًا بحاجة إلى نوم هانئ أثناء الليل، من أجل أداء عملهم بشكل مثالي.
- لا تتجاهل صعوبات التعلم. قد يتحسّن القلق من الامتحانات بعلاج الحالة المرضية الأساسية التي تتداخل مع القدرة على التعلم أو الانتباه أو التركيز، على سبيل المثال: اضطراب نقص الانتباه/فرط النشاط (ADHD) أو عسر القراءة. وفي حالاتٍ عديدة، الطالب الذي تم تشخيصه بأنه يعاني من إحدى صعوبات التعلم يستحق المساعدة عند خوضه للامتحانات مثل إتاحة وقت إضافي له لاستكمال الامتحان أو أداء الامتحان في غرفة أقل تشتيتًا أو قراءة الأسئلة له بصوتٍ عالٍ.
- قم بزيارة استشاري متخصص، عند الضرورة. العلاج بالكلام (العلاج النفسي) تحت إشراف اختصاصي في الطب النفسي أو أي اختصاصي في الصحة العقلية قد يساعدك على التعامل مع المشاعر والأفكار والسلوكيات التي تسبب أو تفاقم القلق .

(**https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-818294**)

خلاصة:

من خلال ما سبق ذكره في هذا الفصل يمكن القول أن قلق الامتحان هو ظاهرة نفسية تؤثر على الأداء التحصيلي للتلميذ فتحول بينه وبين الإجابة عن أسئلة الامتحان و كذلك تمنعه من التركيز و الانتباه الجيد وهذا راجع لتشابك عدة عوامل، وما تولده استجابات غير مناسبة وغير مرضية داخل موقع الامتحان، والذي يعود لعدة أسباب منها ما متعلق بالتلميذ نفسه ومنها ما له علاقة بالمحيط الخارجي، سواء كان الأسرة أو المدرسة ...الخ وعليه فإن هذه المشكلة التي يواجهها التلميذ في الوسط المدرسي، تمثل مؤشرات لا يمكن تجاهلها أو إنكارها، فإن لم يستطع التلميذ ومواجهتها والتكيف معها كانت المهددة للأداء التحصيلي والأكاديمي، وعبارة عن بداية للكثير من المشكلات الأخرى في كل المراحل التعليمية وبما فيها مرحلة التعليم الثانوي و التي تنتهي بامتحان البكالوريا المصيري للتلاميذ.

الفصل الرابع:

الإجراءات

المنهجية للدراسة

الميدانية

خطة الفصل:

تمهيد:

1- الدراسة الاستطلاعية

2- مجال الدراسة

3- عينّة البحث

4- المنهج المستخدم

5- أدوات البحث

6- حدود البحث

7- صعوبات البحث

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني جانبا بالغ الأهمية في البحوث العلمية، فهو يكمل ما تم التطرق له في الجانب النظري ولكن بمعطيات كمية. سنحاول في هذا الفصل تحديد الإجراءات المنهجية للجانب الميداني ويشمل ذلك تحديد الإطار الزماني والمكاني للدراسة، مواصفات عينة الدراسة، ومنهج الدراسة، والأدوات المستخدمة فيها.

1- الدراسة الإستطلاعية :

تعد الدراسة الإستطلاعية الخطوة الأولية التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة إستشراقية من أجل الإلمام بجوانب دراسته الميدانية، وبما أننا في صدد إجراء دراسة ميدانية فإن دراستنا الإستطلاعية بدأت بزيارة لمديرية التربية لولاية المسيلة قصد الحصول على ترخيص لإجراء الدراسة بإحدى، ثانويات الولاية ومن أجل أيضا جمع المعلومات عن الموضوع ميدانيا.

ثم توجهنا إلى بعض الثانويات التي قابلنا فيها المستشارين التربويين الذين زودونا ببعض المعلومات والملاحظات حيث أكدوا لنا وجود عدة مشاكل واضطرابات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خاصة الأقسام النهائية.

ومن هذه المشاكل النفسية مشكلة تقدير الذات عند التلاميذ والشعور السيئ عن النفس لما له تأثير كبير في تدمير نفسية التلميذ بالإضافة إلى ما يصاحب الامتحانات من قلق وتوتر لاسيما امتحان البكالوريا.

وقد أطلعونا على رغبتهم في دراسة مثل هذه المشاكل والظواهر التي أصبحت تشغل المسؤولين في قطاع التربية ومن خلال هذه اللقاءات مع المختصين والتي سمحت لنا بأخذ فكرة عن موضوع دراستنا خاصة الجانب الميداني منه. وقع اختيار مكان الدراسة على ثانوية " الشيخ عبد الحميد بن باديس –عين معبد- " باعتبارها ميدان ملائم وخصب للدراسة.

2- مجال الدراسة :

تم إجراء هذه الدراسة في ثانوية "الشيخ عبد الحميد بن باديس" ، وفيما لي توضيح لبعض ملامح هذه المؤسسة:

لمحة جغرافية: تتوسط ثانوية الشيخ عبد الحميد بن باديس بلدية عين معبد قرب حي الأساتذة، حيث تضم 22 قسم دراسة و 3 مخابر ومكتبة ومطعم و 8 مكاتب إدارية، وعيادة طبية، ومجموعة من السكنات الوظيفية.

لمحة ديمغرافية: تتوفر هذه المؤسسة على موارد بشرية تتمثل في:

- **الأساتذة:** يوجد بهذه الثانوية 34 أستاذة وأستاذة في مختلف المواد والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (1) يبين توزيع الأساتذة حسب المواد :

المواد	رياضيات	فيزياء	علوم. ط	أدب	فلسفة	اجتماعيات	فرنسية	إنجليزية	إعلام آلي	ت . بدنية	ع. إسلامية	هـ. كهربائية	ت. إقتصادي	مجموع
ع.المناصب	05	04	03	03	02	02	03	03	02	02	02	01	02	34

- **الإداريون والعمال:** يوجد بهذه الثانوية 35 إداريين وعمال والجدول رقم (2) يوضح ذلك

الجدول (2) يبين توزيع الإداريون و العمال حسب المهام:

المهام	الإداريون	مساعدي	عمال المخابر	عمال الصحة	عمال مكتب	ع. مهني مستوى 1	بواب مؤسسة	أعوان وقاية	عمال آخرين	مجموع
عدد المناصب	05	09	02	02	03	09	01	02	02	35

- **التلاميذ:** يتمدرس بهذه الثانوية 675 تلميذ وتلميذه في مختلف المراحل والشعب، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) : بين توزيع التلاميذ وفق المرحلة والشعبة:

السنة الأولى		السنة الثانية		السنة الثالثة	
ج.م علوم	ج.م آداب	ج.م علوم	ج.م آداب	ج.م علوم	ج.م آداب
146	52	103	166	87	121
المجموع : 198		المجموع : 269		المجموع : 208	

- تم إجراء الدراسة الميدانية لهذه الثانوية في أواخر شهر أفريل و شهر ماي من الموسم الدراسي 2022/2023.

3- عينة البحث:

للحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي للبحث يتعذر على الباحث المسح الشامل وبذلك يتم الرجوع إلى وحدات أو مجموعة تمثل المجتمع موضوع الدراسة أو ما يسمى بالعينة وهي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البنايات الميدانية وهي تعتبر جزء من كل فهي بذلك تمثل نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج البحث على المجتمع كله. **(رشيد زرواتي، 2002، ص 191)**

وتم اختيار العينة من 45 تلميذ و تلميذة من المجتمع الأصلي للبحث الذي يضم 208 بين مختلف الشعب حيث تمثل نسبة العينة تقريبا 21.6 % من المجتمع الإحصائي.

4- المنهج المستخدم:

إن طبيعة الموضوع تتطلب استخدام المنهج الوصفي، فهو لا يقف عند الوصف فقط بل يتعداه إلى التحليل والتفسير والمقارنة بين المجموعات المختلفة المكونة للعينة، وهو يهتم أيضا بتحديد العلاقات التي توجد بين الوقائع، وبذلك يكون المنهج الوصفي هو أنسب منهج لدراستنا، وهو أحد أهم المناهج المستخدمة في البحوث النفسية والاجتماعية.

5- أدوات البحث :

استخدمنا في هذه الدراسة مقياسين هما:

5-1- مقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث Cooper Smith ":

صمم هذا المقياس في الأصل من طرف الباحث الأمريكي **كوبر سميث Cooper Smith** سنة 1967 لقياس الاتجاه التقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والأكاديمية، العائلية والشخصية، ويحتوي هذا المقياس على صور مختلفة، صورة خاصة بالصغار والتلاميذ في المدرسة، وصورة خاصة بالكبار.

حيث قام (فاروق عبد الفتاح) بترجمة وتكييف هذه الصورة وطبقها في البيئة العربية عام 1981والتي اعتمدنا عليها في الدراسة الحالية، وهو مقياس واسع الاستخدام في مجال البحوث العيادية والتربوية وفي مجال الممارسة، لأنه

يتصف بجميع الخصائص السيكومترية للمقياس الجيد كالصدق والثبات والقدرة على التمييز.
(فاروق عبد الفتاح وأحمد الدسوقي، 1981،ص8)

وصف المقياس: يتكون المقياس من 25 عبارة ويقابل كل منها اختيارين تنطبق اولا تنطبق ويحتوي على 8 عبارات موجبة وهي: 1،4،5،8،9،14،19،20 وعبارات سالبة وعددها **17** عبارة وهي كالاتي: 2،3،6،7،10،11،12،13،15،16،17،18،21،22،23،24،25

(ربيع العيزوزي، 2001 ، ص 100)

كيفية تطبيق المقياس: يستطيع أفراد من السن 12 فما فوق أن يجيبوا على الاختبار ويفضل أن يشرف على التطبيق فاحصا يقدم شرحا للاختبار جيد، ويتيح الفرصة للأسئلة والاستفسار، وتكون تعليمة الفاحص كما يلي: "**سوف نقدم لك مقياس كوبر سميث إجابتك على المقياس ستساعدني على معرفة ما تحبه وما لا تحبه**"..

ليس للاختبار زمن محدد للإجابة ونادرا ما يزيد وقت تطبيقه عن 10 إلى 18 دقيقة، ويمكن تطبيقه بطريقة فردية أو جماعية.

طريقة التصحيح: يتم تصحيح الإجابات التي يقدمها المفحوصين استنادا إلى مفتاح التصحيح التالي: تسجل على ورقة الإجابة العلامة المتحصل عليها في كل سلم والمجموع الكلي لعلامات المقياس.

- نعطي له درجة (1) عندما تكون العبارة إيجابية، ويجيب عليها المفحوص بأنها "تنطبق عليه".
- نعطي له درجة (0) عندما تكون العبارة إيجابية، ويجيب عليها المفحوص بأنها "لا تنطبق عليه".
- كذلك نعطي له درجة (1) عندما تكون العبارة سلبية، ويجيب عليها المفحوص بأنها " لا تنطبق ".
- كما نعطي له درجة (0) عندما تكون العبارة سلبية، ويجيب عليها المفحوص بأنها " تنطبق".
- ويتم جمع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص على جميع العبارات جمعا عاديا، ونحصل على الدرجة الكلية للمقياس.

علما أن الدرجة المرتفعة للمقياس تعتبر مؤشرا للتقدير العالي للذات، بينما الدرجة المنخفضة للمقياس تعتبر مؤشرا للتقدير المنخفض للذات.

ثبات وصدق مقياس تقدير الذات: لقد تم التأكد من ثبات وصدق مقياس تقدير الذات من طرف العديد من الباحثين الذين استعملوه في البيئة العربية.

لقد تم حساب الثبات في البيئة العربية بتطبيق معادلة كودر ريتشارد رقم 21 على عينة عددها 526 فرد 150 إناث و376 ذكور.

فوجد معامل الثبات عند الذكور يساوي (0,74) وبالنسبة للإناث (0,77) وبالنسبة للعينة الكلية بلغ معامل الثبات (0,79)

كما حسب بطريقة التجزئة النصفية بعد حذف العبارة رقم 13 وحساب الارتباط بين درجات أفراد العينة في النصف الأول والثاني، فبلغ معامل الثبات بالتجزئة النصفية بالنسبة للذكور ر0,84= وبالنسبة للإناث ر0,88=، لقد تم التأكد من صدق المقياس في البيئة العربية عن طريق معامل الارتباط بين درجات المقياس على عينة عددها152 طالب وطالبة فبلغ صدق المقياس عند الذكور ر = 0.84 وعند الاناث ر= 0.94. وبالنسبة للعينة الكلية فبلغ ر =0.84 .

5-2- مقياس قلق الامتحان لسبيلبرجر " SPILBERGER115 ":

وهو اختبار يقيس درجة القلق ويرمز له بالرمز **STAI** أي : imentary amiknsciete trait "، كما يعد أكثر المقاييس استخداما في البحث العلمي لأنه يتصف بجميع الخصائص السيكومترية للبحث الجيد، ويتميز بصدق وثبات عاليين.

تم تحديد صدق المقياس من قبل محمد حامد زهران بثلاث أساليب، وهي "صدق المحتوى" والذي على أساسه تم اختيار العبارات التي وافق عليها (80) فأكثر من المحكمين، "الصدق العاملي" لتحديد المقاييس الفرعية، وأخيرا "صدق الاتساق الداخلي" بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل من المقاييس الفرعية بحيث تراوحت بين 0.72 و 0.86، أما الارتباط بين درجات المقياس بعضها ببعض فقد تتراوح ما بين 0.46 و 0.75

طريقة التصحيح: يحتوي الاختبار على 39 بند، يجيب التلميذ حسب سلم متدرج مؤلف من أربعة احتمالات وهي: أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، ويتم تنقيط المقياس وفق هذا السلم من 1 إلى 4 تمنح:

- نقطة واحدة إذا كانت الإجابة: **أبدا**
- نقطتين إذا كانت الإجابة: **نادرا**
- ثلاث نقاط إذا كانت الإجابة: **أحيانا**

- أربعة نقاط إذا كانت الإجابة: **غالبا**

صدق وثبات المقياس المطبق في الدراسة: اعتمدت زاهية خطار في تعيينها للصدق على طريقة "صدق المحكمين" وقد أقر المحكمين بأن 78.12 من جملة الأسئلة ملائمة للتطبيق، أما طريقة "الصدق الذاتي" فقامت الباحثة بحساب الجذر التربيعي لمعامل ارتباط الثبات وقدر بـ **0,70**، مما يدل على صدق المقياس.

أما بالنسبة **للثبات** فقامت الباحثة بتقديره اعتمادا على طريقة "إعادة الاختبار" حيث قدر قيمة معامل الارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين الأول والثاني بـ 0,83 مما يعكس ثبات المقياس.

(زاهية خطار، 2008، 124-125)

كيفية تطبيق المقياسين:

يمكن تطبيق المقياسين فرديا أو جماعيا في مدة غير محددة ، علما أن الأفراد العاديين يتمكنون من الإجابة في حوالي 20 د وهما مقياسان يسهل فهمهما، ولقد قام الطالبان بتطبيق هذا المقياس بصورة جماعية بعد اختيار العينة المناسبة، وحرصا على عدم قراءة العبارات لتفادي التأثير على استجابات المفحوصين.

6- الوسائل الإحصائية المستخدمة :

اعتمد في تحليل البيانات المتحصل عليها في هذا البحث على مجموعة من الوسائل الإحصائية المساعدة في تحويل البيانات الكيفية إلى بيانات كمية دقيقة حتى تكون لها صفة العلمية ومن هذه الطرق :

6-1 معامل الارتباط:

تم استخدام معامل ارتباط **بيرسون** وذلك لتعامله مع الدرجات الخام للبحث ومعرفة نوع العلاقة بين بنود مقياس تقدير الذات و قلق الامتحان كل على حدى وطبق في هذا الصدد القانون التالي:

$$rp = \frac{N\Sigma(xy)-(\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{[N\Sigma x^2-(\Sigma x)^2][N\Sigma y^2-(\Sigma y)^2]}}$$

6-2 اختبار T لعينتين مستقلتين غير متجانستين:

للتحقق من الفرضية الثانية والثالثة، ويعرف على أنه عبارة عن اختبار لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات ويتم استخدامه للتأكيد أو نفي دلالة الفروق بين الدرجات ومعادلته كالتالي:

$$t' = \frac{\overline{X}_1 - \overline{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}}$$

والمعالجة الإحصائية تمت ببرنامج SPSS

7- حدود البحث:

إن أي بحث له حدود يمكن تعميم نتائجه عليها انطلاقا من البحث يمكن تحديد مدى الحد الذي تعمم عليه نتائج هذه الدراسة سواء على المستوى المحلي أو الوطني أو الدولي.

وعليه فإن حدود هذا البحث تبقى محلية انطلاقا من العينة التي تم اعتمدها والمتمثلة في طلبة السنة الثالثة الثانوي. وعليه فإنه لا يمكن تعميم نتائج هذا البحث على كل تلاميذ المستوى الوطني نظرا لاحتمال تأثير البيئة على نتائج البحث ولهذا تبقى محلية فقط.

8- صعوبات البحث :

إن أي دراسة تواجهها صعوبة تحول بين الباحث و قيامه بعمله بشكل جيد , وككل دراسة فقد واجهت عدة صعوبة و عراقيل تم التغلب وتذليلها من أجل تقديم بحث علمي يصل إلى أهداف ويحقق نتائج مفيدة ومن هذه الصعوبات ما يلي:

- وجود بعض العراقيل الإدارية .
- نقص المراجع فيما يتعلق بموضوع تقدير الذات وكذا قلق الامتحان.
- بعد مكان إجراء الجانب الميداني.
- امتناع بعض أفراد العينة عن الإجابة مما أجبرنا على تقليص العدد.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل قمنا بعرض كافة الخطوات الإجرائية المعتمدة في الدراسة التي قمنا بها، حيث قمنا بعرض :

مكان وزمان إجراء الدراسة، منهج الدراسة، مجتمع وعينة، ووسائل جمع البيانات وكذا الوسائل الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة

النتائج

خطة الفصل

1- عرض ومناقشة النتائج

2- خلاصة تحليل ومناقشة النتائج

3- الاقتراحات

4- التوصيات

1- عرض وتحليل ومناقشة النتائج الدراسة الميدانية:

الجدول (1) : توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	**22**	**49%**
الإناث	**23**	**51%**
المجموع	**45**	**100%**

المصدر: من تصميم الطالبان بالاعتماد على برنامج **spss**

من خلال الجدول يتبين ان نسبة عدد الإناث تفوق نسبة عدد الذكور على النحو التالي (51 %) و(49 %)

- **عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:**

بعد تطبيق مقياس الدراسة على العينة و جمع البيانات و تفريغها لإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة لها بهدف اختبار فرضيات الدراسة و من ثم استعراض النتائج على ضوئها بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ثم القيام بتفسير هاته النتائج و مقارنتها بالنتائج المتحصل عليها في الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع، و فيما يلي استعراض لوصف درجات الأفراد على مقاييس الدراسة :

– وصف درجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات:

يتضمن هذا المقياس (25) بندا وقد استخدمت الدرجات الكلية التي تحصل عليها أفراد العينة في هذا المقياس لإعطاء وصف إحصائي لها بالاعتماد على بعض المقاييس الإحصائية الوصفية و تتمثل أهم نتائج ذلك فيما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (2)المقاييس الإحصائية لدرجات المقياس تقدير الذات.

مقاييس الإحصائية لدرجات البعد الإحصاءات الوصفية	المتوسط Mean	الوسيط Median	المدى Range	أعلى درجة Max	أدنى درجة Min	الانحراف المعياري Std. Dev	الالتواء Skewness	الربيع الأول	الربيع الثاني	الربيع الثالث
	12,88	**13**	**15**	**20**	**5**	**2.51**	**0.35**	**12**	**13**	**14**

*** المتوسط الفرضي 12.5**

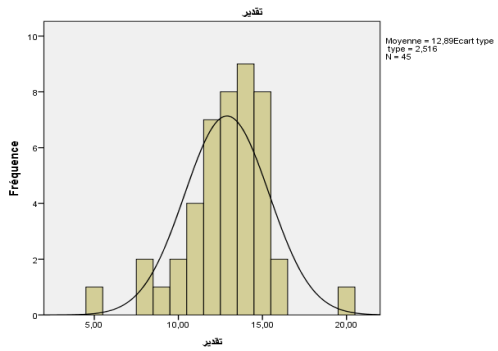
يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي (12.88) اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس (12.5) و هذا يعني أن أفراد العينة لديهم اتجاه ايجابي نحو تقدير الذات.

أما فيما يخص تشتت الدرجات فتبين قيمة المدى (15) أن هناك تشتت بين درجات المقياس وهذا ما تثبته قيمة الانحراف المعياري التي بلغت (2.51)؛ وتوضح قيم الربيعيات أن الربيع رقم(3)

يبين أنّ (75%) من درجات الأفراد أقل من(14) وهي اكبر من المتوسط الفرضي لهذا المقياس (12.5) مما يشير إلى أنّ التلاميذ لديهم شعور متوسط يميل للارتفاع بتقدير الذات.

وتدل قيمة الالتواء التي بلغت (0.35) على توزع درجات أفراد العينة توزيعا اعتداليا على منحنى(Gauss) ذلك لأنها قريبة جدا من الصفر (0) و تنتمي للمجال [1.5،-1.5] الذي يمثل التوزيع الاعتدالي، ويمكن توضيح توزيع درجات الأفراد على هذا المقياس على المنحنى الاعتدالي في الشكل التوضيحي التالي.

الشكل رقم (1)توزيع الدرجات على المنحنى الاعتدالي لمقياس تقدير الذات



– وصف درجات أفراد العينة على مقياس قلق الامتحان:

يتضمن هذا المقياس (39) بندا وقد استخدمت الدرجات الكلية التي تحصل عليها أفراد العينة في هذا المقياس لإعطاء وصف إحصائي لها بالاعتماد على بعض المقاييس الإحصائية الوصفية و تتمثل أهم نتائج ذلك فيما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (3)المقاييس الإحصائية لدرجات المقياس قلق الامتحان.

المقاييس الإحصائية لدرجات البعد الإحصاءات الوصفية	المتوسط Mean	الوسيط Median	المدى Range	أعلى درجة Max	أدنى درجة Min	الانحراف المعياري Std. Dev	الالتواء Skewness	الربيع الأول	الربيع الثاني	الربيع الثالث
	99.06	97	108	42	150	26.12	0.35	83	97	121

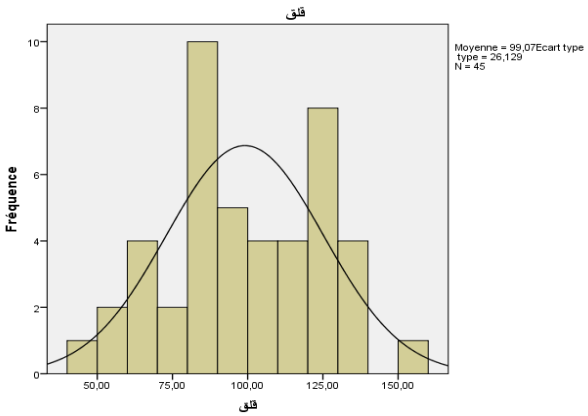
*** المتوسط الفرضي =97.5**

يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي (99.06) أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس (97.5) و هذا يعني أن أفراد العينة لديهم اتجاه ايجابي نحو قلق الامتحان.

أما فيما يخص تشتت الدرجات فتبين قيمة المدى (108) أن هناك تشتت بين درجات المقياس وهذا ما تثبته قيمة الانحراف المعياري التي بلغت (26.12)؛ وتوضح قيم الربيعيات أن الربيع رقم(3) يبين أنّ (75%) من درجات الأفراد أقل من (121) وهي أكبر بكثير من المتوسط الفرضي لهذا المقياس د(97.5) مما يشير إلى أنّ التلاميذ لديهم شعور مرتفع بقلق الامتحان.

وتدل قيمة الالتواء التي بلغت (0.35) على توزع درجات أفراد العينة توزيعا اعتدالا على منحنى(Gauss) ذلك لأنها قريبة جدا من الصفر(0) و تنتمي للمجال [1.5،-1.5] الذي يمثل التوزيع الاعتدالي، ويمكن توضيح توزيع درجات الأفراد على هذا المقياس على المنحنى الاعتدالي في الشكل التوضيحي التالي:

الشكل رقم (2)توزيع الدرجات على المنحنى الاعتدالي لمقياس قلق الامتحان



تلك هي أهم الملامح الوصفية لدرجات التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا –أفراد العينة– على مقياسي تقدير الذات وقلق الامتحان. و فيما يلي استعراض مناقشة فرضيات الدراسة :

– عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الاولى:

- **منطوق الفرضية الأولي:** "توجد علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي:
– معامل الارتباط بيرسون (**Pearson**) و ذلك للإيجاد العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات ومستوى قلق الامتحان.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (**spss**) ما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (4) يوضح الارتباط بين تقدير الذات وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين شهادة البكالوريا:

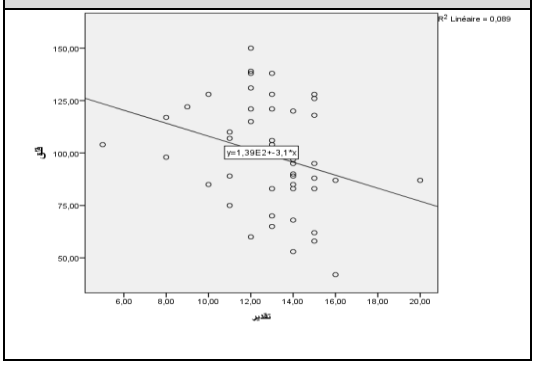
العلاقة	المتغير	العدد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مستوى الارتباط	نوع الارتباط
	تقدير الذات	45	-0.29	0.04	ضعيفة	عكسية

المصدر: مخرجات برنامج Spss .v22

تكشف قراءة الأرقام الواردة في الجدول أعلاه عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند المستويين

(0.05 و 0.01) بين تقدير الذات وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا مع أن الطالبان اعتمدا على المستوى (0,05) الذي يعتبر الأنسب في البحوث الاجتماعية ؛ وتتمثل قيمة معامل الارتباط (-0.29) وهو ارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05) وهذا معناه أنه توجد علاقة ارتباطية ضعيفة عكسية بين تقدير الذات وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا. وهذا ما يمكن توضيحه بمخطط إنتشار الدرجات الوارد في الشكل رقم (3)

تقدير الذات وقلق الامتحان.



وعليه فإننا قبل الفرض البديل القائل: " **توجد علاقة إرتباطية ضعيفة وعكسية دالة احصائية بين تقدير الذات ومستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا"**

مما يؤكد وجود علاقة عكسية أي كلما زاد قلق الامتحان نقص تقدير الذات والعكس أي كلما زاد تقدير الذات قل قلق الامتحان.

و في هذا المنحى جاءت نتائج دارسة ديبيريو 1984 (Depreeum) حيث توصلت إلى أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع يتصفون بسمات شخصية تميزهم مثل: عدم الاستقرار العاطفي و ضعف الثقة في النفس و اتصافهم بالتردد. (علي شعيب). (كما توصلت دارسة حسين، 1987) إلى أن الأفراد الذين لديهم مشاعر القلق و التهديد يحملون مفاهيم سلبية عن ذواتهم. وأكدت الدارسة الحالية ما جاءت به دارسة أيلاس محمد (2014)، التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تقدير الذات و قلق الامتحان.

و من هذا يتبين تأثير متغير قلق الامتحان و درجته على تقدير الذات من خلال أن التلميذ عندما يشعر بحالة انفعالية و نفسية سببها موقف الامتحان ينعكس ذلك على أدائه الأمر الذي يؤدي إلى شعور بالدونية و بروز

الأفكار السلبية عن الذات نتيجة الموقف المسيطر على فكر و سلوك التلميذ و الذي يتلخص في القلق المصاحب للامتحان و الذي يظهر في نظرته لذاته و تقديرها.

إن مشكلات التلاميذ في المدرسة قد يكون سببها الرئيسي والوحيد هو فقدان النظرة الإيجابية إلى الذات . ومفهوم الذات المدرسي يعتمد إلى حد كبير على خبرات النجاح والفشل التي يواجهها التلميذ وبتأثير هذا المفهوم عنده بجملة من العوامل يتحدد من خلالها مفهومين للذات : مفهوم إيجابي وأخر سلبي . فالعامل الجسمي عند التلميذ له تأثير بالغ الأهمية على بناء مفاهيم معينة عن الذات ويتضح هذا من خلال شكل جسمه المعتدل والخالي من التشوهات ، والبنية المعتدلة فهذا يجعله أكثر تقبلا لذاته .

كما أن الجانب الاجتماعي له دور في تكوين مفهوم الذات الإيجابي لدى التلميذ من خلال الأدوار الإجتماعية الإيجابية أثناء تحركه ضمن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه فتشير الدراسات أن التفاعل الإجتماعي السليم يعزز الفكرة السليمة والجيدة عن الذات ونجاح العلاقة الاجتماعية يؤدي إلى نجاح التفاعل الإجتماعي. **(حامد زهران، ص430،431)**

إن للعوامل المدرسية كذلك أثر في تشكيل المفاهيم الإيجابية فالأستاذ الناجح هو الذي يوفر بنية تعليمية موجبة من خلال التفاعل الفعّال مع التلاميذ داخل القسم ، والنقطة الهامة التي يجب أن تذكر مفهوم الذات عند التلميذ يتطور بشكل رئيسي من خلال أداء المهمات الصفية ويستطيع المعلم أن يعلي من مفهوم الذات من خلال مساعدته للتلاميذ على اختيار أهداف تعليمية تتفق مع قابليتهم.

كما يتأثر مفهوم الذات الإيجابي عند التلميذ بالخصائص والميزات فالتلميذ الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية يرفع ذلك من قدراته وتشير الدراسات أن لاتجاهات الآباء والأمهات الإيجابية نحو التلميذ أثر كبير في تحسين مفهوم الذات لديه وبالتالي زيادة أدائه الدراسي لذلك يجب أن تتحول اتجاهات الآباء إلى المديح والشكر بدلا من الذم والشتم . بالإضافة إلى التعزيزات المادية كالمكافآت عن كل تقدم دراسي ملحوظ مما ينعكس إيجابا على مفهومه لذاته. **(مرجع سابق ، ص160)**

ويذكر من جانب أخر العوامل السلبية التي تؤدي إلى تشكيل مفاهيم سلبية عن الذات فيتأثر مفهوم الذات عند التلميذ من ردود أفعال الآخرين اتجاه مظهره الجسمي فالتشوهات الخلقية وضعف البنية ، صغر حجم الجسم أو كبره تنمي مشاعر النقص والجرح النرجسي من خلال النقد الدائم والتقييم وسوء المعاملة.

فقد أكد "**هبلر وزميله** "أن الأطفال الذين يولدون يكون وزنهم متدنيا وفيهم تشوهات خلقية وانحرافات تطورية وإعاقات غالبا ما يكونون عرضة لسوء المعاملة.

– عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الثانية:

منطوق الفرضية الثانية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي:

اختبار (**Independent simples T test**) للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد و ذلك حسب متغير الجنس.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (**spss**) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (08): **دلالة الفروق في الدرجة الكلية لتقدير الذات حسب متغير الجنس**

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	Sig	DF
تقدير الذات	ذكور	22	12,4091	2,85622	1,260-	0.21	43
	إناث	23	13,3478	2,10214			

المصدر: من تصميم الطالبان بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي على مقياس تقدير الذات بالنسبة للذكور بلغ (**12.40**) و المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث بلغ (**13.34**) وهما متقاربان لحد ما مما يدل على عدم وجود فروق بينهما وهذا ما تكشف عنه قيمة (**T=–1.26**) ، و قيمة(**0.21**) **SIG** اكبر من مستوى الدلالة (**0.05**) و بالتالي فمنطوق الفرضية لم يتحقق وعليه نقبل الفرض الصفري أي أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس ".

يتضح من خلال الجدول أن قيمة (T) قد بلغت 1,260 عند مستوى دلالة 0,21، و بالتالي نرفض الفرض القائل بأنه: توجد فروق في مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس ، هذا ما يتفق مع ما وصلت إليه دارسة هيستر(1980) أنه لا توجد فروق تعود لمتغير الجنس في تطور مفهوم الذات، كما أكدت دارسة محمود شعيب (1988) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في درجة

تقديرهم لذواتهم، هذا رغم تشابه الظروف الأسرية و الاقتصادية و الاجتماعية التي تعتبر عوامل أساسية في تقدير الذات لدى الفرد. و في ذات المنحى سارت دارسة قام بها **كلانك كونستان،** (1996) الذات وعلاقته بالجنس و الحالة الاجتماعية و صفات العائلة و التحصيل الدراسي و أكدت أنه لا توجد فروق بين الذكور و الإناث بالنسبة لتقدير الذات.

كما اتفقت نتائج فرضيتنا مع دارسة علي محمود، (2004) التي هدفت إلى الكشف عن مدى الاختلاف بين الذكور و الإناث في درجات تقدير الذات و توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات تقدير الذات، و نفس النتائج جاءت في دارسة للعنزي، (5200) حيث خلص إلى عدم وجود فروق بين الجنسين إلى نتائج مشابهة في دارسته التي طبقت على عينة (Geletko. في تقدير الذات.

كما توصل جاليتكو (2006) عشوائية تألفت من 160 طالبا بولاية فرجينيا، و كذا دارسة سهيل فريدة (2008) والتي تؤكد نتائجها على عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات. (بيقع صليحة، (2012:165). في حين تختلف نتائج دارستنا عما توصل إليه بوقصارة منصور (2007) و التي بّين فيها وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في تقدير الذات صالح الذكور.

– عرض و مناقشة نتائج دراسة الفرضية الثالثة :

منطوق الفرضية الثالثة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس .وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي: اختبار (**Independent simples T test**) للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد و ذلك حسب متغير الجنس.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (**spss**) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (09): **دلالة الفرق في الدرجة الكلية لقلق الامتحان حسب متغير الجنس**

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	Sig	DF
مستوى قلق الامتحان	ذكور	22	91,1818	25,93882	2,051-	0.04	43
	إناث	23	106,6087	24,52594			

المصدر: من تصميم الطالبان بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن قيم المتوسط الحسابي لكل من الذكور و الإناث متباعدان لحد ما مما يدل على وجود فروق بينهما فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (**91.18**) و المتوسط الحسابي للإناث (**106.68**) و قيمة (**T**) بلغت (**-2.05**) وقيمة (**0.04**) **SIG** و هي اقل من مستوى الدلالة (**0,05**) وهذا ما يدل على أن منطوق الفرضية تحقق أي أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث" و بالتالي نقبل الفرض القائل بأنه : **توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس،** و يتفق حيث توصلت هذا مع الدارسة التي قامت بها هامبري (Hembree , 1988) نتائجها إلى أن الإناث أعلى في مستوى قلق الامتحان من الذكور وأن الفروق تختلف باختلاف المراحل العمرية. كما تتفق نتائج الدارسة الحالية مع ما وصلت إليه دارسة كل من عبد الخالق و النيال (1991) ودارسة جودت سعادة (2001) ودارسة نائل إبراهيم و عزت (2008) و التي توصلت إلى أن الإناث أكثر قلقا من الذكور.

تتفق هذه النتائج مع دارسة سهير أحمد (1991)، التي أجرتها على عينة مكونة من (120) طالبا، و(60) طالبة من طلاب كلية الآداب جامعة بنها في جمهورية مصر العربية، وكذلك من (120) طالبا، و(60) طالبة من كلية البنات وجامعة الملك سعود بابها في المملكة العربية السعودية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث على جميع متغيرات الدارسة، وكانت أعلى مستويات جوهرية الفروق في حالة القلق في ظروف ضاغطة الامتحان ، يلي ذلك الفروق في سمة القلق، وجميع الفروق لصالح عينة الإناث، والتي تعني أن الإناث يفقن الذكور في شدة الإحساس بالقلق في الظروف الضاغطة.

كما يعود الفرق بين الجنسين في قلق الامتحان إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي يمر بها كل من الذكور والإناث في الأسرة خلال مراحل حياتهم ، فالذكور غالبا ما يعلّمون عدم إظهار أو التعبير عن القلق، أو نقص الثقة في الذات، أو التعبير عن الضعف خاصة في المواقف المؤلمة، زيادة القلق عند الإناث عن الذكور بسبب عدم قدرتهن على تحمل الإحباط الناتج عن الفشل في موقف الامتحان بل ويمكن أن ينطبق ذلك على جميع مواقف التقويم التي يتعرضن لها في حياتهن ، فالذكور أكثر قدرة على استخدام الحيل الدفاعية للتخلص من القلق والتوتر الناجمين عن الأزمات والضغوط التي يواجهونها كما ظهر في موقف الامتحان أكثر من الإناث.

و في هذا الصدد يؤكد (حامد زهران 1978): على أن القلق هو أشيع حالات العصاب، و يكون عند الإناث أكثر منه عند الذكور في مرحلة الطفولة و المراهقة، و قد يكون الفارق لصالح الإناث الناتج على حصولهن على أعلى درجات في مقياس قلق الامتحان راجعا إلى محاولتهن إثبات أنفسهن والسعي لتحقيق أعلى درجات التحصيل و التميز، لمنافسة الزملاء و الزميلات الأمر الذي قد يشعرهن بالتوتر و القلق أكثر مقارنة بالذكور.

كما قد يرجع سبب هذه الفروق بين الإناث والذكور في قلق الامتحان إلى أن الذكور يميلون إلى الخروج من المنزل و الالتقاء بالأصدقاء و قضاء الأوقات معهم، الأمر الذي يتطلب منهم وقتا أقصر للمراجعة مقارنة بالإناث اللائي يمكثن غالبا في البيت قصد المراجعة المستمرة ولساعات طويلة مما قد يشعرهن بنوع من القلق و كذلك في حالات عدم التوفيق بين الأعمال المنزلية و الدارسة عند اقتراب موعد الامتحان و كذلك لطبيعة و تركيبة الأنثى جسميا و نفسيا ووجدانيا.

2- خلاصة التحليل ومناقشة النتائج :

كخلاصة أخيرة لنتائج البحث والتي تم عرضها وتحليلها ومناقشتها تبين أن هناك علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وقلق الامتحان .حيث أثبتت أن للسلوك علاقة ارتباطية عكسية مع قلق الامتحان ، أي أنه كلما كان سلوك التلميذ جيدا أدى إلى تخفيف من حدة قلقه أي هناك علاقة ارتباطية عكسية مع قلق الامتحان ، وذلك أن التلميذ كلما كان تقدير ذاته عاليا كلما زاد ذلك في ثقته وبالتالي قلة قلقه في الامتحان ، فسعادة التلميذ ورضاه عن نفسه وقدراته يشعره بالطمأنينة والراحة النفسية والتوازن ومنه التعامل مع الامتحانات بكل شجاعة وضبط للنفس في الامتحان والعكس .

كما بينت نتائج الدراسة أن تقدير الذات من العوامل النفسية الهامة لحياة الفرد عامة، وفي حياة المتمدرس خاصة، بهدف تحقيق النجاح وتخطي المواقف والظروف الصعبة التي يواجهها في مساره الدراسي خاصة المواقف الامتحانية، لأنها مواقف تقييمية تقرر مدى نجاح التلميذ أو فشله في دراسته، ولهذا تناولنا في هذه الدراسة تقدير الذات وعلاقته بقلق الامتحان لدى التلميذ المقبل على شهادة التعليم الثانوي البكالوريا من خلال النتائج المتحصل عليها تطبيقيا، وتفسير النتائج وتحليلها يتضح أن :

- الفرضية الأولى التي تنص على وجود علاقة بيت تقدير الذات وقلق الامتحان دالة إحصائيا وهي علاقة عكسية، أي كلما ارتفع تقدير الذات انخفض قلق الامتحان أو العكس وبالتالي تحققت الفرضية الأولى.

- الفرضية الثانية حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي البكالوريا تعزى لمتغير الجنس لم تحقق.

- الفرضية الثالثة حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي البكالوريا تعزى لمتغير الجنس تحققت، وهذا راجع إلى أن الإناث أكثر إحساسا للمواقف الصعبة كالمواقف الامتحانية (وفق **عبد الرحمان عيسوي**).

3- الاقتراحات :

بناءا على لتوصل إليه من نتائج حاولت مجموعة البحث وضع بعض المقترحات التي من شأنها التي من شأنها الرفع من مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ وكذا التخفيف من قلق الإمتحان (إمتحان البكالوريا) :

1- التعرف على شخصية التلميذ ومساعدته لتأكيد ذاته والتعامل الصحيح معها وإدراك مخاوفه وقلقه وعدم إهمالها .

2- إشراك التلميذ في جميع الأنشطة التي تنظمها المؤسسة من أجل تحسيسهم بقيمة ذواتهم وتحميلهم المسؤولية حتى يتكون لديهم مفهوم إيجابي عن ذواتهم .

3- إعداد برامج إرشاد أسري للوالدين وأولياء الأمور لمساعدتهم في كيفية التعامل مع أبنائهم أثناء فترة الامتحانات ، بحيث توضح لهم الجوانب الإيجابية من اجتياز الإمتحان بحيث لا يربط بالرسوب والضياع ، والإبتعاد عن مقارنة الإبن بأخيه أو أخته أو الآخرين ، وكذا ثناء على جهده الدراسي ومكافأته ماديا عن كل تقدم دراسي ملحوظ ، وتقوية عزيمته وثقته بنفسه...الخ

4- العمل على أن تكون عملية التقييم والامتحانات عادية جدا ، بحيث تشعر التلميذ أن الامتحان هو وسيلة لتقييم تحصيله لا غير .

5- ضرورة تدعيم المؤسسات التعليمية بأخصائيين نفسانيين خاصة في المجال الدراسي ، بحيث يكونون قادرين على مساعدة كل التلاميذ المقبلين على الامتحانات المصيرية وعلى تقديم الخدمات النفسية وتزويدهم بالأدوات المناسبة من اختبارات ومقاييس وأساليب التقييم والتشخيص والعلاج .

6- تفعيل دور مستشار التوجيه وتخصيص له مساعدين وتقريب التلاميذ منه عن طريق الحصص الإعلامية والمقابلات الإرشادية .

7- يمكن لمستشار التوجيه استخدام بعض الأساليب الإرشادية التالية :

- تدعيم ثقة التلاميذ بأنفسهم و الوقوف منذ وقت مبكر علي ميولهم و قدراتهم وتوجيه طموحاتهم ليتوافقوا مع قدراتهم في اختيار التخصصات الدراسية المناسبة لكل منهم .
- توجيه وإرشاد التلاميذ إلى طرق الاستذكار الجيد مستمرا دون تأجيل ، مع التأكيد على أسر التلاميذ بمساعدتهم على تطبيق ذلك منزليا، ونظرا لأن للاستذكار الجيد دورا في التخفيف من قلق وتوتر التلاميذ فيمكن توضيح طريقة (**تتاسر**) في الاستذكار والتي تعني (تصفح..تساءل..اقرأ..سمع..راجع..).
- اتخاذ الإجراءات الإرشادية المناسبة للمشكلات المرتبطة بحالة قلق الامتحان وبتدني مستوى التحصيل الدراسي .
- يمكن للمرشد أن يدرب ويشجع التلميذ على التحصين التصوري ضد القلق بأن يعيش المواقف المثيرة للقلق تدريجيا في خياله.
- توظيف النموذج (القدوة الحسنة) وذلك بعرض أفلام أو مواقف حية يشاهد التلميذ من خلالها كيف يتصرف التلاميذ الآخرون في موقف الامتحان بشكل طبيعي.
- تدريب جميع التلاميذ على كيفية أداء الامتحانات وتشجيع الأساتذة على تأكيد ذلك وتوجيه الملاحظين منهم في اتخاذ أساليب الملاحظة المناسبة داخل قاعات الامتحانات وعدم إثارة الخوف بين التلاميذ، والتبيين لهم أن الامتحان ما هو إلا وسيلة لقياس المستوى التحصيلي وليس غاية في حد ذاته .

8 – إجراء دوارات تكوينية و تدريبية للأخصائيين النفسانيين و مستشاري التوجيه حول التقنيات الحديثة في مجال التكفل بحالات قلق الامتحان.

4- التوصيات :

من خلال هده الدراسة لا يسع مجموعة البحث إلا أن تتقدم في الأخير ببعض التوصيات التي توجهها بصفة خاصة للطلبة المقبلين على التخرج وإلى الإدارة سواء إدارة القسم أو الكلية أو الجامعة .

إلى الطلبة :

1- على الطلبة التفكير في موضوع البحث في وقت مبكر وأن لا يكتفوا بموضوع واحد بل يضعون عدة اقتراحات حتى يتسنى لهم الاختيار الجيد للموضوع خاصة إذا ما تم رفضه من طرف اللجنة العلمية .

2- على الطلبة تناول هذه الدراسة من زاوية أخرى كعلاقة مفهوم الذات بالاتجاهات أو التوافق النفسي ، أو علاقة قلق الامتحان بدافعية الإنجاز .

3- على الطلبة الشروع في البحث المبكر خاصة الجانب النظري حتى لا يتعرضوا للضغوط النفسية والخارجية خاصة ضيق الوقت.

إلى إدارة القسم والجامعة :

- العمل على تسهيل إجراء الدراسة الميدانية وذلك بالاتصال المبكر خاصة مديرية التربية حتى يسمح للطلبة بإجراء دراستهم الميدانية بشكل عادي وجيد .
- تزويد مكتبة الكلية بالمراجع التي تخدم التخصص .
- زيادة عدد الكتب المسموح بها للإعارة بالنسبة للطلبة المتخرجين وتخصيص لهم وقت يمكنهم سحب الكتب بشكل عادي .
- توفير قاعات إنترنيت في الكلية لصالح الطلبة المتخرجين .

الخاتمة

الخاتمة:

إن تقدير الذات هو عامل أساسي في تكوين شخصية الفرد وهو سمة من سماتها وعلى هذا الأساس كانت له علاقة الارتباطية بجوانب هذه الشخصية من الجوانب انفعالية المتمثلة في القلق وخاصة قلق الامتحان الذي هو بدوره له تأثير في الجوانب المعرفية من انتباه وإدراك وتركيز وتذكر وغيرها لدى التلميذ المتمدرس.

وهو موضوع مهم جدا في مجال تخصصنا علم النفس المدرسي، حيث حاولنا معرفة مدى تأثير تقدير الذات على قلق الامتحان وخلصنا إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بينهما، فكلما ارتفع تقدير الذات قل قلق الامتحان والعكس صحيح ، وعليه فإنه تم تقديم جملة من الاقتراحات المساهمة في إعطاء حلول ، للوقاية من هذه المشاكل والإضطرابات التي تؤثر سلبا على الحيلة المدرسية للتلاميذ .

فتعريب الإدارة من التلاميذ يكون بحسن معاملتهم والاهتمام بمشاكلهم وانشغالاتهم ومحاولة إيجاد حلول لها وفتح قنوات الحوار والاتصال عن طريق الحصص الإعلامية ومنتديات يعبر فيها التلاميذ عن انشغالاتهم وتطلعاتهم .

وتنشيط حصص مع التلاميذ قبل الامتحانات من طرف المرشدين و الأخصائيين وذلك تدعيما للعلاج المعرفي السلوكي أي مساعدة التلاميذ على تجنب الأفكار والمفاهيم السلبية عن ذواتهم وتعزيز دافعيتهم للتعلم وتقوية عزيمتهم وثقتهم بأنفسهم . ولا يمكن نسيان دور مستشار التوجيه الذي يساهم في معالجة والوقاية من مثل هذه المشاكل النفسية ولا يتأتى ذلك إلا بتوفير الوسائل والإمكانيات على تحسين مردوده وزيادة الحصص الإعلامية والتحسيسية التي تعرف التلاميذ بمختلف المشاكل التي قد تواجههم وكيفية التعامل معها .

هذا ونتمنى أن تكون دراستنا التي بين أيديكم قد أضافت ولو الشيء القليل للباحثين مستقبلا في نفس الموضوع، وفي الختام فإن أصبنا فمن الله هو الذي وفقنا لذلك وإن أخطنا فمن أنفسنا والقصور من طبيعة البشر.

قائمة

المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

الكتب:

1- إبراهيم أبوزيد، سيكولوجية الذات والتوافق، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، عمان الأردن،1987.

2- أحمد نايل الغرير، التعامل مع الضغوط النفسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2009.

3- أنطوان نعمة و آخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، دار الشروق ، بيروت.

4- حامد عبد السلام زهران، الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، ط3، عالم الكتب ، مصر ، 2000.

5- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة ، 1995.

6- رانجيت سينج وروبرت دبليو، تعزيز تقدير الذات، مكتبة جرير للنشر والتوزيع، الرياض، 2005.

7- صالح محمد علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، عمان، 1998.

8- عبد الرحمان العيسوي، أمراض العصر، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ،1998.

9- عبد الفتاح دويدار، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات و الاتجاهات ، دار النهضة الجامعية ، بيروت ، 1992.

10- فاخر عاقل، معجم علم النفس، ط4، دار العلم للملايين، بيروت،1985.

11- فيصل محمد خير الزراد، مشكلات المراهقة و الشباب (التفسيرات، المشكلات، الدراسات) ، الطبعة الأولى، دار النفائس، بيروت لبنان ،1997.

12- فيوليت فؤاد ابراهيم، دراسات في سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، مكتبة زهراء الشرف، القاهرة، 1998.

13- كمال دسوقي ومحمد عودة الريماوي، النمو التربوي للطفل والمراهق، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، بيروت، 2010.

14- محمد إبراهيم، أزمة الشباب النفسية ، مكتبة زهراء الشرق ، مصر.

15- محمد الشناوي، التنشئة الاجتماعية للطفل، الطبعة الأولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2001.

16- مصطفى عيسوي، مدخل إلى علم النفس، ديوان المطبوعات الاجتماعية، الجزائر، 1994.

17- معتز السيد عبد الله، بحوث في علم النفس الاجتماعي، دار غريب للطباعة والنشر، 2000.

18- موسى يوسف، بعض مخاوف الأطفال ومفهوم الذات لديهم، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1992.

الرسائل والأطروحات الجامعية:

1- زبيدة أمزيان، (2009)، علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية، رسالة ماجستير- جامعة باتنة.

2- علي محمد وغريب العربي، قلق الامتحان وعلاقته بتقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، جامعة وهران2، وهران، 2018.

3- يونسي تونسية، (2004) تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين، مذكرة لنيل شهادة الماجستير جامعة مولودي معمري تيزي وزو.

المجلات:

- علم النفس ،مجلة تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب ، السنة الخامسة ،العدد 20 ،ديسمبر 1990.

المراجع الأجنبية:

1- Cooper Smith (1984)، Manuel inventaire d'estime de soi، édition du centre de psychologie appliquée, Paris, 1ère édition.

2- Hembree، R. (1988): Correlates causes effects and treatment of test anxiety، Review of educational research , 58

3- Janice، W.E.(1996): Gender-related worry and emotionality test anxiety for high achieving students، Psychology in the school,

4- DURUY. (1978), naarcisse enquete de soi, ed, puf, paris.

5- L'ecuyer (1987)، le concept de soi، Paris5.

الملاحق

ملحق وصف لدرجات الافراد على مقاييس الدراسة :

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	22	48,9	48,9	48,9
	2	23	51,1	51,1	100,0
	Total	45	100,0	100,0	

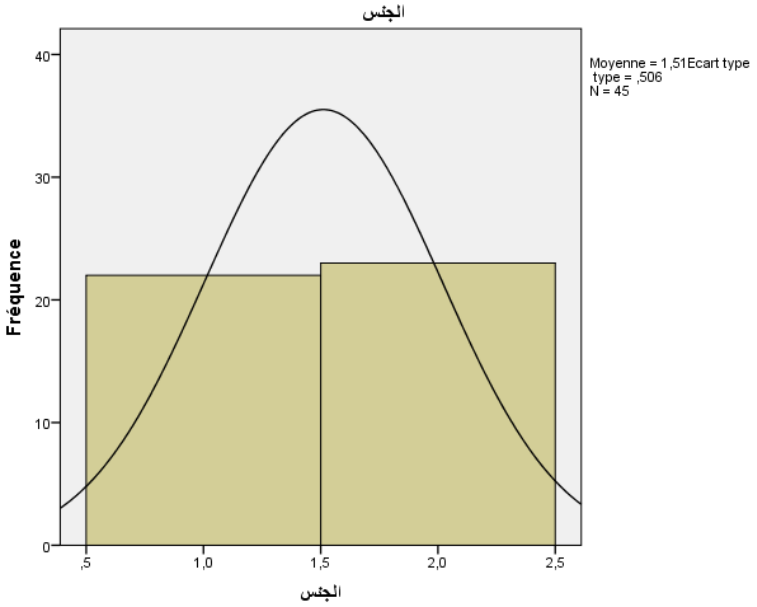
الجنس

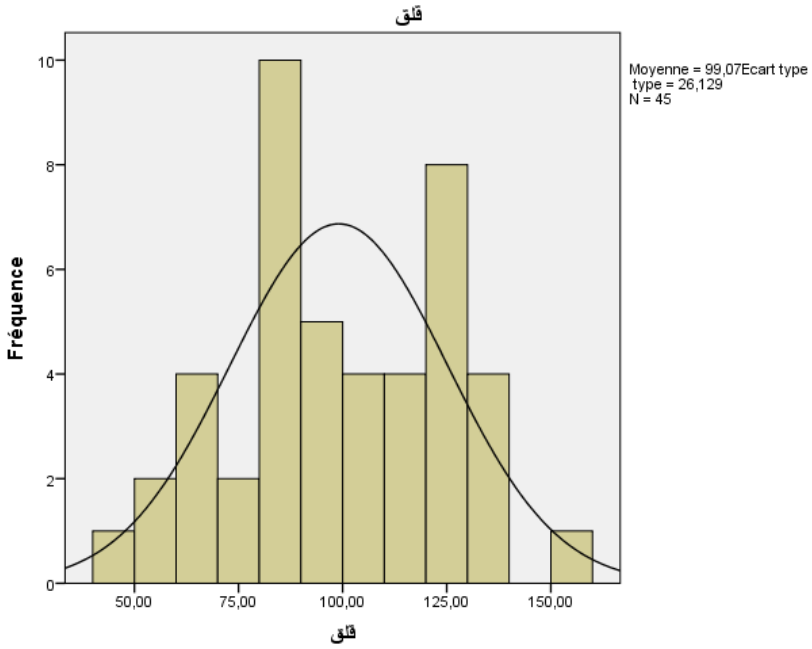
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	22	48,9	48,9	48,9
	2	23	51,1	51,1	100,0
	Total	45	100,0	100,0	

Statistiques

		الجنس	تقدير الذات	قلق الامتحان
N	Valide	45	45	45
	Manquant	0	0	0
Moyenne		1,51	12,8889	99,0667
Médiane		2,00	13,0000	97,0000
Ecart type		5.06	2,51561	26,12853
Asymétrie		-0.46	-5.32	-1.30
Erreur standard d'asymétrie		,354	3.54	3.54
Plage		1	15,00	108,00
Minimum		1	5,00	42,00
Maximum		2	20,00	150,00
Percentiles	25	1,00	12,0000	83,0000
	50	2,00	13,0000	97,0000
	75	2,00	14,5000	121,0000

ملحق الفرضية الاولى





		تقدير الذات	قلق الامتحان
تقديرالذات	Corrélation de Pearson	1	-2.98
	Sig. (bilatérale)		,047
	N	45	45
قلق الامتحان	Corrélation de Pearson	-2.98	1
	Sig. (bilatérale)	0.47	
	N	45	45

ملحق الفرضية الثانية والثالثة

Statistiques de groupe

نوع المتغير	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تقدير الذات	1	22	12,4091	2,85622	6.0895
	2	23	13,3478	2,10214	4.3833
قلق الامحان	1	22	91,1818	25,93882	5,53018
	2	23	106,6087	24,52594	5,11401

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
نوع المتغير		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تقدير الذات	Hypothèse de variances égales	**2,402**	**1.28**	**-1,260**	**43**	**2.15**	**-9.3874**	**7.4524**	**-2,44166**	**5.6419**
	Hypothèse de variances inégales			**-1,251**	**38,526**	**2.18**	**-9.3874**	**7.5030**	**-2,45695**	**5.7948**
قلق الامحان	Hypothèse de variances égales	**0.57**	**8.12**	**-2,051**	**43**	**0.46**	**-15,42688**	**7,52275**	**-30,59795**	**-2.5581**
	Hypothèse de variances inégales			**-2,048**	**42,563**	**0.47**	**-15,42688**	**7,53233**	**-30,62178**	**-2.3198**