جامعة ابن خلدون تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهـــــادة ماستر الطور الثاني ل.م.د

في علم النفس المدرسي

بعنوان:

قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي

–دراسة ميدانية في ثانوية 01 نوفمبر تسمسيلت –

إعداد الطالبتين:

- عاصي اَمال
- عديب عقيدة

الإشراف:

د.سعد الحاج

لجنـــــــة المناقشـــــــــة

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة
د.بوشريط نورية	أستاذة محاضر –أ–	رئيسا
د.سعد الحاج	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
د.بن طيب فتيحة	أستاذة محاضر –أ–	مناقشا

السنـــة الجامعية: 2021–2022

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

نحمد الله على نعمه كلها و نشكره على أنه وفقنا إلى هذا وإن له مقرنون

نتقدم بالشكر الجزيل إلى الوالدين الكريمين و إلى الإخوة و الأخوات ، وإلى كل

من ساعدنا في هذا البحث من قريب أو من بعيد في هذا المجال لا يسعنا إلا إن

نتقدم بالشكر و العرفان إلى جميع أساتذتنا الأفاضل في الجامعة الذين درسنا

على أيديهم

كما نتقدم بالشكر و الامتنان لأستاذنا "سعد الحاج" الذي تفضل مشكورا

بالإشراف على هذه المذكرة، ومنحنا من وقته، ولم يبخل علينا بعمله و بتعليماته و

توجيهاته التي كانت لها الأثر البالغ في إنجاز هذه المذكرة و جازاهم الله خير

الجزاء.

إهداء

إلى الذي أفنى حياته لأجل كمال حياتي ، و الذي كان دعائه سر نجاحي و الذي أتمنى أن يراني بالغة درجات النجاح إلى أبي العزيز عبد القادر

إلى من وهبت حياتها لتراني في مراتب العليا، و التي انتظرت هذا النجاح بفارغ الصبر إلى سبب وجودي أمي الحنونة "حليمة".

أمال

إهداء

إلى من علمني العطاء بدون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار أرجو من الله

أن يطيل في عمره والدي العزيز "رابح"

إلى من أنجبتني إلى الدنيا وعلمتني معنى الحياة و كانت سندا لي و كانت سر

وجودي ونجاحي غلى أمي الحبيبة "عائشة"

إلى من اكتسبت القوة بوجودهم بجانبي إلى أحب الناس إخوتي " مريم خيرة

مباركة لويزة فاطمة و عبد القادر حفظه الله و سليم و بوضياف أطال الله

بأعمارهم ، إلى زميلتي في مذكرة التخرج "أمال"

إلى أستاذي ومشرفي في مذكرة التخرج الدكتور "سعد الحاج" حفظه الله و رعاه

إلى كل من جمعت بين و بينهم الأقدار كافة زملائي و أساتذتي في دفعة

2022 الذين شاركوني في مساري الدراسي إلى أسرتي الثانية غلى صديقاتي

و مستشار التوجيه محمد

شكر جزيلا و امتناني لكم بنجاح.

عقيدة

فهرس المحتويات:

كلمة شكر والتقدير
إهداء
فهرس المحتويات
فهرس الجداول
ملخص الدراسة
.باللغة العربية
باللغة الانجليزية
مقدمة.....أ

الفصل الأول

1.اشكالية الدراسة:..... 5
2.فرضيات الدراسة:..... 7
3.أهداف الدراسة: 7
5.تحديد المفاهيم الإجرائية 9
6.الدراسات السابقة:..... 9

الفصل الثاني

تمهيد: 16
1- تعريف القلق:..... 17
2.مفهوم قلق الامتحان: 17
3.أسباب قلق الامتحان: 18
4.خصائص قلق الامتحان: 19
5.أنواع قلق الامتحان..... 19
6- مكونات قلق الامتحان: 20

7.نظريات قلق الامتحان : 21

8.أهم الاجرائات لتخفيف قلق الامتحان 25

خلاصة: 30

الفصل الثالث

الدافعية للتعلم. 31

تمهيد: 36

1-الدافعية: 37

3 -الدافعية للتعلم 44

4 -أنواع الدافعية للتعلم: 45

5 -أهمية الدافعية للتعلم: 46

6 -شروط وخصائص الدافعية للتعلم: 46

7 -وظائف الدافعية للتعلم: 47

8 -نظريات الدافعية للتعلم: 48

9- مظاهر انخفاض الدافعية للتعلم: 51

10 -الأساليب الوقائية والعلاجية للدافعية للتعلم: 52

11 -دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم: 53

خلاصة : 55

الفصل الرابع

تمهيد: 57

1.الدراسة الاستطلاعية 61

2. الدراسة الأساسية 67

3. ظروف إجراءات الدراسة الأساسية: 68

4.أدوات الدراسة الأساسية: 68

5.عينة الدراسة الاساسية: 69

6-أساليب الإحصائية: 70

الفصل الخامس

1الفرضية الجزئية الاول 72

2الفرضية الجزئية الثانية: 75

3.الفرضية الجزئية الثالثة: 76

4.الفرضية الجزئية الرابعة: 78

5.الفرضية الجزئية الخامسة: 79

6.الفرضية الجزئية السادسة: 80

7.الفرضية الجزئية السابعة: 81

8.الفرضية الجزئية الثامنة: 82

9.الفرضية الجزئية التاسعة: 84

10. الفرضية الرئيسة: 85

11.الاستنتاج العام: 86

12.مناقشة وتفسير النتائج 87

13.الاقتراحات والتوصيات: 88

خاتمة 90

الملاحق 94

قائمة الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
الجدول رقم (1)	يوضح تشكيل العينة الدراسة الاستطلاعية	63
الجدول رقم (2)	يوضح تشكيل العينة الدراسة الاستطلاعية.	65
الجدول رقم (3)	يوضح قيمة معامل التجزئة النصفية	66
الجدول رقم (4)	يمثل نتائج معامل ألفا كرونباخ وفق الدرجة الكلية	67
الجدول رقم (5)	يمثل قيمة معامل التجزئة النصفية	67
الجدول رقم (6)	يوضح تشكيل عينة الدراسة الأساسية	69
الجدول رقم (7)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الحماس).	74
الجدول رقم (8)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الاندماج).	75
الجدول رقم (9)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الجماعية).	77
الجدول رقم (10)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية).	78
الجدول رقم (11)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الفعالية).	79
الجدول رقم (12)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الاهتمام).	80
الجدول رقم (13)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الثقة).	82
الجدول رقم (14)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد المطاوعة).	83
الجدول رقم (15)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد المسؤولية).	84
الجدول رقم (16)	القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الرئيسية (قلق الامتحان ودافعية التعلم).	85

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة بين قلق الامتحان ، والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي حيث اتبعنا في هذا البحث المنهج الوصفي الذي يتلاءم مع بحثنا ،اعتمدنا على مقياس دافعية التعلم ليوسف القطامي المكون من 32 عبارة موزعين على تسعة أبعاد بالإضافة إلى مقياس قلق الامتحان لسارسون ، 38 فقرة موزع على ثلاثة أبعاد وتم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية spss حيث توصل بحثنا إلى النتائج التالية.

لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان ، ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان ، دافعية التعلم ، تلاميذ طور الثانوي.

Study summary:

The current study aims to find out the relationship between the anxiety of the examination and the motivation for learning in secondary students, where in this research we followed a descriptive curriculum that fits with our research s Learning Motivation Scale of 32 phrases distributed in nine dimensions as well as the Test Anxiety Scale of 38 three-dimensional paragraphs and relied on the spss statistical package programme where our research came up with the following findings:

There is no statistically significant correlation between exam anxiety and secondary students' learning motivation.

- **Keywords:**

Exam anxiety, learning motivation, secondary students.

مقدمة:

يعد القلق من الموضوعات المهمة التي مازالت تحتل إلى حد كبير مكان الصدارة في البحوث النفسية و التربوية ، فلقد زادا اهتمام علماء النفس و التربية في السنوات الأخيرة بدارسة القلق الذي أصبح سمة من سمات الحياة المعاصرة في المؤسسات التربوية ، وقد شهد المحيط المدرسي كثيرا من المشكلات التربوية ، خاصة في عصرنا هذا باعتباره عصرا للقلق ، حيث تفشت فيه مختلف مواضيع القلق حتى توصلت إلى ما يعرف بقلق الامتحان عند التلميذ حيث تظهر أهميته في المواقف التي يتعرض لها التلميذ في مساره الدراسي فالامتحان بالثانوية ورفع المستوى التعليمي ما هي إلا نماذج من المواقف التعليمية التي يمر بها التلميذ لا يحصل عليه إ لا بعد اجتيازه للامتحانات الخاصة به ، وعلى ضوء نتائجها يتخذ الفرد قرارات هامة في حياته في وقت أصبحت نتائج و درجات الطلاب في الامتحانات هي الهدف الأساسي لتقييم التعليم و تحديد المستقبل العلمي و العملي للتلميذ ، لدرجة تدفع التلميذ إلى عملية التعلم وتوجهه إلى غاية تحقيق التوازن المعرفي ، و هي ما يعرف بدافعية التعلم حيث تعتبر حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي ، و القيام بنشاط موجه و الاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم .

و على هذا الأساس يعتبر قلق الامتحان شكل من أشكال المخاوف المرضية و عامل من العوامل المعيقة للدافعية للتعلم لدى الكثير من الطلبة وفي مختلف المستويات الدراسية.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لتوضيح العلاقة بين قلق الامتحان و الدافعية للتعلم و الكشف عن أهم الصعوبات و المعوقات التي يعاني منها التلميذ في المرحلة الثانوية و لهذا احتوت الدراسة على جانبين أساسيين ، الجانب النظري و الجانب التطبيقي.

الجانب النظري : أحتوى على ثلاث فصول.

الفصل الأول : تحت عنوان المدخل العام للدراسة وضم مجموعة الإجراءات المنهجية الخاصة بمتغيرات الدراسة كتحديد مشكلة الدراسة و تساؤلاتها و فرضياتها ، و بعض الدراسات السابقة التي تناولت نفس موضوع الدراسة و الأهداف التي تصب إليها الدراسة ، بالإضافة إلى أهمية الموضوع .

أما الفصل الثاني : فقد تناول المتغير الأول في الدراسة إلا وهوا قلق الامتحان.

و بالنسبة للفصل الثالث: أبرزنا فيه المتغير الثاني للدراسة المتمثل في دافعية التعلم.

أما الجانب التطبيقي انقسم إلى فصلين (الفصل الرابع والخامس).

حيث في الفصل الرابع قمنا بعرض الإجراءات المنهجية للدراسة.

ثم كان الفصل الخامس حيث أظهرنا فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

كما ختمنا بحثنا هذا بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات لتخفيف قلق الامتحان وإثارة دافعية التعلم

وفي الأخير خاتمة.

الفصل الأول:

المدخل العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيـات الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. أهميـة الدراسـة.
5. المفاهيم الإجرائية.
6. الدراسات السابقة.

1.إشكالية الدراسة:

يعيش العالم على واقع التغيير والتجديد في مختلف مناحي الحياة الاجتماعية والانفعالية ، بما فيها ميدان التربية والتعليم ، وعادة ما يرتبط هذا بنجاح العملية تربوية التعليمية التي تهدف إلى إيصال المتعلم لمستوى مقبول من النمو في جوانب شخصيته وتطوره وحياته ، غير إن جانبا من هذا القلق الذي يعصف بمواهبه وإبدعاته ، ولقد ركزت العديد من أبحاث عن دراسة القلق بأنواعه مثل قلق الامتحان الذي هو مرتبط بالمواقف التعليمية والتقويم والتقدير.

وتظهر أهمية قلق الامتحان في المسار الدراسي للامتحانات ، فهي الهدف الأساسي لتقييم التعليم ، وتحديد المستقبل العلمي والعملي لتلميذ الذي يرتبط بتحقيق مستقبله ، ونجاحه ، وعلى هذا الأساس يعد قلق الامتحان من أهم العوامل التي تشغل العديد من الباحثين ، وذلك باعتباره الشكل من أشكال المخاوف والتحديات والصعوبات لدى الكثير من الطلبة ، حيث أشارت العديد من الدراسات التي تناولت قلق الامتحان والتحصيل الدراسي إلى انه كلما زادت درجات قلق الامتحان انخفض مستوى التحصيل الدراسي ، كدراسة (2001) zender ودراسة طروادة (2006) اللذان توصل إلى وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي.

وقد أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى وجود علاقة منحنية بين درجات قلق الامتحان ومستوى التحصيل الدراسي كدراسة ملحم (2011) التي توصلت إلى انه كلما زادت درجات قلق الامتحان تحسن مستوى التحصيل الدراسي.

فلابد أن قلق الامتحان هو من بين العوامل التي تؤثر في عملية التعلم التي تتدخل فيها عدة عمليات عقلية ومعرفية التي لا يمكن ان تحدث هذه الأخيرة أن لم تتوفر في المتعلم قوة داخلية أو خارجية تدفعه إلى التعلم وهذا ما يعرف بدافعية التعلم عرفها فيو(1997)على أنها حالة داخلية تحرك سلوك الأفراد ومعارف المعلم ورغبته وانتباهه وبحثه على مواصلات سلوكه إلى غاية تحقيق التوازن المعرفي ، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات من بينها دراسة شو(1967) التي توصلت إلى الدافعية للتعلم تتضمن الطموحات والثقة بالنفس وتجنب الفشل وترمي إلى حب الاستطلاع وكذلك دراسة أخرى أجراها كوزكي (1981) التي تهدف إلى ان الدافعية موزعة على مجالات

علم النفس الوجداني المعرفي وعليه باعتبار إشكالية البحث تتعلق بظاهرة قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي والكشف عن الأسباب والعوامل التي تؤثر على داعيتهم للتعلم إثناء الامتحانات ارتأينا أن نتطرق إلى هذا الموضوع وعليه نطرح الإشكال التالي:

التساؤل الرئيسي

- هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟

التساؤلات الفرعية:

1. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الحماس في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
2. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاندماج في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
3. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الجماعية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
4. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
5. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الفعالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
6. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
7. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الثقة في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
8. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المطاوعة في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟
9. هل توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟

2.فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي

الفرضيات الفرعية:

1) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الحماس في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
2) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاندماج في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
3) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الجماعية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
4) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
5) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الفعالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
6) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
7) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الثقة في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
8) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المطاوعة في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
9) توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

3.أهداف الدراسة:

1. محاولة معرفة العلاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الحماس في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
2. الكشف عن العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاندماج في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
3. تحديد العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد الجماعية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

4. محاولة معرفة العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
5. التأكد من العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد الفعالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
6. إبراز العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
7. إظهار العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد الثقة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
8. محاولة إيجاد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المطاوعة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
9. معرفة العلاقة العكسية بين قلق الامتحان وبُعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

4.أهمية الدراسة:

يعتبر قلق الامتحان من المشاكل التربوية التي يعاني الكثير منها مما تسببه من مشاكل أكاديمية ، مما كان سببا في فشل الطلاب وبالتالي تعرض الطالب إلى انعدام الثقة بنفسه والإحساس بالعجز ويؤدي أحيانا إلى عدم مواصلة المشوار الدراسي.

ترجع أهمية الدراسة إلى أن قلق يعد مشكلة حقيقية يعاني منها الكثير من التلاميذ بمراحل تعليمهم ، واختلاف مستوياتهم فبمجرد التفكير في الامتحان يعتبر مصدر قلق مما ينتج عنه قلق الامتحان ومنها:

1. تحديد الدور الذي يلعبه قلق الامتحان في تأثيره على دافعية التعلم باختلاف التخصصات والمستويات.
2. الكشف عن الأسباب التي تجعل التلاميذ الثانوي قلقين أثناء فترة الامتحانات وما مدى علاقته بدافعية التعلم.

3. دراسة قلق الامتحان وسبب تفشيه في الوسط المدرسي للتقليل منه لما لديه من آثار سلبية على حياة المعلمين والطلاب.
4. محاولة التوعية حول أعراض قلق الامتحان والتدخل المبكر لتخفيف منه قدر الإمكان نظرا لسلبياته على المشوار الدراسي للتلميذ.

5.تحديد المفاهيم الإجرائية

تعريف قلق الامتحان: هو حالة نفسية تصيب التلاميذ قبل وإثناء الامتحانات على مختلف المستويات مما يسبب انعدام الراحة النفسية ، ويتم الحصول عليه عن طريق تطبيق لأداة القياس قلق الامتحان لسارسون التي تقيس قلق الامتحان.

تعريف دافعية التعلم: هي عبارة عن قوة داخلية تدفع التلميذ إلى أثارة سلوكياته ومعارفه ووعيه وحثه نحو التعلم.

تلاميذ الطور الثانوي: نعني بهم كل التلاميذ المرحلة الثانوية الذين يزاولون تعليمهم في جميع التخصصات خلال العام الدراسي الحالي **2021/ 2022**.

6.الدراسات السابقة:

لا يخلو أي بحث أكاديمي من دراسات سابقة ، ومن بين أهم الدراسات التي اطلعنا عليها والتي تناولت متغيرات الدراسة ، نجد دراسات سابقة عربية وأجنبية وهي كأتي:

دراسات سابقة خاصة بقلق الامتحان:

الدراسات العربية:

دراسة ساعد ورديه(2003): بعنوان علاقة قلق الامتحان البكالوريا لتحصيل الدراسي للتلميذ ، تهدف هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين قلق البكالوريا والتحصيل الدراسي للتلميذ ، بحيث طبقة الباحثة مقياس قلق الحالة وقلق سمة على عينة من التلاميذ المكونة من 200 تلميذ وتلميذة منهم 94 ذكور 102 إناث يتوزعون على عدة شعب تعليمية وقد أشارت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود علاقة إيجابية بين قلق الامتحان والنتيجة المحصل عليها في البكالوريا حيث أن التحصيل تلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع أحسن من تحصيل تلاميذ ذوي قلق الامتحان المنخفض.

أما فيما يخص العلاقة الارتباطية بين الجنس والقلق كانت لصالح الإناث إي أن الإناث أكثر قلقا من الذكور.

دراسة طروانة (2006): بعنوان علاقة التنشئة الأسرية وقلق الامتحان بالتفوق الدراسي هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التنشئة الأسرية عند تلاميذ الصف التاسع الأساسي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك ثم تطبيق مقياس التنشئة الأسرية الصورة الخاصة بالأب والصور الخاصة بالأم ومقياس قلق الامتحان على عينة من تلاميذ الصف التاسع أساسي أشارت النتائج إلى:

- وجود علاقة إيجابية بين بعض أساليب التنشئة الأسرية مثل الديمقراطية والتقبل وبين التفوق
- وجود علاقة أسرية بين قلق الامتحان والتفوق الدراسي. **(مرفت محاسيس ،2010 : 43)**

دراسة سامي ملحم (2011) بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لتحقيق أهداف هذه الدراسة ثم تطبيق مقياس قلق الامتحان الذي تكون من (32) فقرة توزعت على أبعاد وهي: البعد الانفعالي ، البعد الجسمين وبعد التقبل الدراسي ، وبعد الثقة بالذات.

تكونت عينة الدراسة من(317) من تلميذ وتلميذة ، من تلاميذ الصف العاشر الأساسي في لواء وادي السير في مديرية التعليم الخاص في محافظة العاصمة عمان.

وقد أظهرت النتائج ان مستوى قلق الامتحان و مظاهره لدى الطلبة كان بدرجة متوسطة ، وقد جاء البعد الانفعالي في المرتبة الأولى ، بينما جاء البعد الجسمي في المرتبة الأخيرة ، كما أظهرت النتائج إلى:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا لقلق الاختبار تعزى لمتغير الجنس ، بينما أظهرت فروق دلالة إحصائية تعزى إلى متغير التحصيل ، لصالح تلاميذ من ذوي التحصيل المنخفض.

الدراسات الأجنبية:

دراسة zender **(2001)** بعنوان اثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي ، طبق الباحث مقياس قلق الامتحان سارسون على عينة من المراهقين مكونة من(416)تلميذ وتلميذة ، من هم (118) تلميذ

في الصف السابع الأساسي ، و(124) تلميذ ، في الصف الثامن أساسي و (174) تلميذ ، في الصف التاسع أساسي فقط أشارت هذه الدراسة إلى النتيجة التالية:

- وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي تلاميذ في مستويات الصفية الثلاثة (السابع ، الثامن ، التاسع ،). **(ابراهيم ابو عزب ، 2008: 252)**

دراسة و ليام جانس janice : بعنوان قلق الامتحان وعلاقته بالأداء الأكاديمي ، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي عند طلبة المدارس الثانوي.

دراسة جودري سبيلبيرغر (2001): بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان ومفهوم الذات بنماذج تحصيل طلبة المدرسة الثانوية هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان ومفهوم الذات بنماذج تحصيل طلبة المدرسة الثانوية.

دراسات سابقة خاصة بدافعية التعلم:

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(37) طالب (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 الثانية(21.5) سنة.

تمثلت أدوات الدراسة في اختيار يقيس الدافعية الاكادمية ، من إعداد "دولي" ومين moom dolyet(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 العم ارن (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 دافعتيهم للتعلم.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين الذكور والإناث على مقياس دافعية للتعلم.

لصالح الإناث . **(بن يوسف ،2007 :164).**

4-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 والمدرسة ، 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).**

الدارسات 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 عملية 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)**

الفصل الثاني:

قلق الامتحان

تمهيد

1- تعريف القلق

2.مفهوم قلق الامتحان

3.أسباب قلق الامتحان

4.خصائص قلق الامتحان

5.أنواع قلق الامتحان

6- مكونات قلق الامتحان

7.نظريات قلق الامتحان

8.أهم الإجراءات لتخفيف قلق الامتحان

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الامتحانات من أهم مصادر قلق الامتحان التي تصيب التلاميذ في مشوارهم الدراسي ، وهذا يؤدي إلى عرقلة إمكانياتهم الفكرية والعلمية ، مما يؤثر سلبا على الصحة النفسية والجسدية ، ومن اجل هذا جاء هذا الفصل من الدراسة لعرض أهم الجوانب المتعلقة بقلق الامتحان.

1- 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 وبصحبها خوف غامض وأع ارض نفسية وجسمية. **(قمش والمعاطية ، 255:2007).**

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 ،398:1987).**

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

2.مفهوم قلق الامتحان:

قلق الامتحان والتوتر التي يشعر بها الطالب في موقف التقويم قلق الامتحان حالة من الضيق.

قلق الامتحان عبارة عن شكل خاص من القلق العام الذي يعيشه التلميذ أثناء فترة الامتحان.

يعرفه (سيلبرجز: 1984) على أنه سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون هذا الانزعاج والانفعالية ، وهما ابرز وعناصر قلق الامتحان ، ويحدد الانزعاج على أنه اهتمام معرفي للخوف من الفشل وتحدد الانفعالية على انهار وفعل الجهاز العصبي الاتونومي . **(سالم المزوغي ،2011: 89) .**

ويعرفه عبد الخالق بأنه نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان ، بحيث يثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم العظيم عند مواجهته الامتحانات ، أي أن الأشخاص الذي يكون قلقهم لمواقف

الامتحان عاليا بمليون إلى إدراك المواقف التقويمية على أنهم محددة ، وهم بمليون للتوتر والكدر والتحضير الاهتياج الانفعاي ، في المواقف السابقة الامتحان. **(بخوش ،100:2003)**

يعرفه(الطريري: 2002) قلق الامتحان: الفصل الثاني 14إن قلق الاختبار نوع من أنواع القلق العام ، حيث يتضمن مجموعة الاستجابات وردود الفعل الفسيولوجية والانفعالية والسلوكية المتعلقة والاهتمام أو الإشعال والخوف من الفشل في موقف الاختبار. **(علي عبد الرحيم صالح ، 2014: 266)**

تلاميذ نتيجة الزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار ، حالة يمر بها : يعرفه حون بأنه - وكذلك الاضطراب في النواحي الانفعالية والفيزيولوجية. **(الداهري ، 207:2005).**

3.أسباب قلق الامتحان:

الافتقار للأمن:إن السبب الرئيسي للقلق هو انعدام الشعور الداخلي بالأمن عند الطفل وكذلك فان الشكوك مصدرا أخر.

- عدم الثبات:إن عدم الثبات في معاملة الطفل سواء كان المعلم في المدرسة أو الأب في البيت و اللذان يتصفان بعدم الثبات في معاملته و اللذان كانا سببا في القلق عنده.
- الكمال /المثالية: إ ن توقعات الكبار من الأطفال في أن تكون إنجازاتهم تامة و غير ناقصة هذه التوقعات التي يتوقعها الآباء من الأطفال تشكل مصدرا من مصادر القلق عندهم و يأتي قلق الأطفال بسبب عدم قيامهم بالعمل المطلوب منهم بشكل تام.
- الإهمال: يشعر الأطفال عادة بأنهم غير أمنيين عندما لا تكون هناك حدودا واضحة و محدودة أن حاجتهم إلى الثقة والخبرة يشعران الطفل بالضياع و بالتراجع ،أنهم يفتقرون إلى توجيه سلوكاتهم لتصبح سر الآخرين ، و تسرهم هم أنفسهم إن مثل هؤلاء الأطفال يبحثون عن حدود يحددها لهم الكبار ، وبعض الأطفال يتصرفون كما لو أنهم يرغبون في أن يعرفوا رد فعل الكبار الواضح.
- النقد :إن النقد الموجه من الرفاق و الراشدين للأطفال يجعلهم يشعرون بالقلق و التوتر ، يبدأ الأطفال يشعرون بالشكوك ، وخاصة الشكوك في أنفسهم إن التحدث عنهم وعن سيرتهم يقودهم.

- يعرفه الطريري (2002): إن قلق الاختبار نوع من أنواع القلق العام، حيث يتضمن مجموعة الاستجابات وردود الفعل الفسيولوجية، والانفعالية، والسلوكية، المتعلقة والاهتمام أو الإشعال والخوف من الفشل في موقف الاختبار. **(صالح ،2014: 266).**
- يعرفه حون بأنه: حالة يمر بها التلاميذ نتيجة الزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار، وكذلك الاضطراب في النواحي الانفعالية والفزيولوجية. **(الداهري ،2005: 207).**

4.خصائص قلق الامتحان:

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

- يدرك الطلبة بأن الامتحان صعب.
- يعتبر الطلبة أنفسهم غير فعالين ولا مستعدين لأخذ الامتحان.
- يركز الطلبة على نوابغ 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.

5.أنواع قلق الامتحان

1.5 القلق المعطل أو المعسر:

كلما زاد القلق عن مستوى وعين من دافعية الفرد يقل الأداء و التحصيل و يصبح عدم هذا القلق معين لعملية التعلم. قلق مرتفع وأثر سلبي معين لانجاز العمل حين تتأثر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة وهنا يعسر أداء الامتحان ويستثير استجابات غير مناسبة مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم ، ويركبه حيث يستعد للامتحان ، ويعسر أداء الامتحان وهكذا فان قلق الامتحان المعسر (الزائد أو المرتفع)، قلق غير ضروري و يجب خفضه و ترشيده.

2.5القلق الميسر:

يعتبر هذا النوع من القلق أمرا طبيعيا يؤثر على أداء الفرد وخاصة في مواقف الاختبار وهو قلق الامتحان المعتدل ، ذو التأثير الايجابي المساعد والذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع و ينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان.

(قدوري وعمروني ،2015: 223).

6- مكونات قلق الامتحان:

يشير المهتمون في هذا المجال إلى أن قلق الامتحان يتضمن مكونين أساسيين هما: المكون الانفعالي والمعرفي ، بالإضافة إلى هذين المكونين ظهرت بعض المكونات الأخرى لقلق الامتحان مثل: مكون الفسيولوجي.

1.6 المكون المعرفي أو الانشغالي:

يعرفه " سبيلبرجر" (1980) بأنه" اهتمام معرفي بالخوف من الفشل و الانشغال المعرفي(العقلي) حول نتائج الإخفاق (الرسوب). ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف الاختباري و التفكير الموضوعي و الانتباه والتركيز والتذكر وحل المشكلة ، فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد و الشعور بالعجز وعدم الكفاءة و التفكير في عواقب الفشل". **(سايحي ، 2012: 77)**

2.6المكون الانفعالي:

أو الانفعالية ، حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات وبالإضافة إلى مصاحبة فسيولوجية و هذا يمثل حلة القلق. **(محاسيس ،2010: 18)**

ويشير"ليبرت و موريس" بأنه يوجد عاملان لقلق الاختبار هما:

أ - الاضطرابية:

المكون العقلي الذي يؤثر على أداء الفرد ، فهي المسؤولية عن تقليص الأداء لدى الفرد بما تبعثه في كثير من الأحيان من استجابات لا تكون مناسبة.

ب - الانفعالية:

رد الفعل المباشر للضغط النفسي الذي يستثيره الموقف ، في حين يرى "فيليس وآخرون" أن قلق الامتحان يتكون من عاملين رئيسيين هما :

- القلق.

- نقص الثقة بالنفس.

- الانفعالية.

هناك خمس وهي الاستجابات غير الإرادية المصاحبة للموقف ، ويضيف زهران عوامل خاصة بقلق الاختبار و هي كالتالي:

1 - الخوف و الرهبة من الامتحان.

2 - الخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة.

3 - الضغط النفسي للاختبار.

4 - الصراع النفسي المصاحب للاختبار.

5 - الاضطرابات النفسية و الجسمية المصاحبة للاختبار. **(نائل ،2008: 60)**

3.6 المكون الفسيولوجي:

يتمثل فيما يترتب على حالة القلق استثارة و تنشيط للجهاز العصبي المستقل (اللاإرادي) يؤدي إلى التغيرات الفسيولوجية عديدة منها: ارتفاع ضغط الدم ، وانقباض الشرايين الدموية ، وزيادة ضربات القلب ، وسرعة التنفس و العرق. يصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسدية مثل:ارتعاش الأيادي ، الغثيان ، الألم في الأكتاف و الرقبة ، الإغماء ، جفاف الفم ارتباك المعدة...الخ. **(سايحي ، 2012 :80).**

7.نظريات قلق الامتحان :

لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي في الامتحان وتناولت هذا الموضوع من عدة جوانب ، لدراسة تأثيره على مستوى أداء الفرد .

وتتمثل هذه النظريات فيما يلي:

1.7نظرية التداخل :

نتيجة لبحوث "ماندلر وساراسون(1952"و"ساراسون وآخرون ،1972") و("واين1971 ")

قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ، ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول وتأثير عوامل أخرى ، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل :

عدم التركيز ، والميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات ، التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها ، والتي هي ضرورية للإنجاز الطيب في الموقف الاختباري.

وأن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصلبا الانتباه.

إذ يرى "واين Wine" أن التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان يصبحون منشغلين ويقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة أو الأمور المرتبطة بالذات ، في حين أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر.

ووفقا لوجهة نظر "واينWine "فإن الانتباه في موقف الامتحان موزع بين استجابات مرتبطة بالمهمة المطلوبة في الموقف الاختباري أو ، استجابات غير مرتبطة بالمهمة ، وهي استجابات القلق.

ففي حالة الأفراد ذوي المستويات العالية في قلق الامتحان تخصص كمية قليلة من الانتباه الاستجابات غير المرتبطة بالمهام المطلوبة ، تاركين كمية قليلة من الاستجابات المرتبطة بالمهام ذاتها ، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى خفض الإنجاز الأكاديمي عند هؤلاء التلاميذ.

وبالتالي فنموذج التداخل يفترض أن تأثير قلق الامتحان على الأداء يحدث في موقف الامتحان نفسه أي أن القلق في أثناء الامتحان يتداخل مع قدرة التلميذ على أن يسترجع لمعلومات المعروفة له ويستخدمها بطريقة جيدة ، والتعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها "الزروس وديلونجس(Delongs&Lazarus :1983 ")تتمثل في أنه ما إن يتعرض التلميذ لموقف امتحان حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة الأداء الامتحان.

2.7نظرية تجهيز المعلومات:

ووفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي لامتحان حسب "بنجامين وزملائه (All & Benjamin1981") إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل لامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته ، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عندا لتلاميذ ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات " التشفير " أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان.

وقد حاول كل من "بنجامين و"مكيشين ولين 1987 (Li &Mckeachine, Benjamin") التحقق من فائدة نموذج تجهيز المعلومات في تفسير الإنجاز السيئ للتلاميذ أصحاب القلق العالي في الامتحان عن طريق استخدام أسلوب يقيس تنظيم مواد الدراسة للتلاميذ ذوي القلق العالي بطريقة مباشرة ، وفي موقف حقيقي في قاعة الدراسة .

ولقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحان لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسية ، مقارنة بالتلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض ؛ أي أن هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد حتى في المواقف غير التعليمية ، كما بينت النتائج أيضا أن التنظيم السيئ يرتبط بالإنجاز الأكاديمي الضعيف.

ولهذا يبدوا أن أحد أسباب هذا الإنجاز السيئ عند التلاميذ العالين في قلق الامتحان يعود إلى عادات دراسية سيئة وقصور فيتعلم وتنظيم المواد التي سبقت دراستها.

3.7.نظرية القلق الدافع:

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على بحث استثارة الاستجابات المناسبة للموقف ، وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع. وبهذا يعم اللقلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان.

ويدعم هذا النموذج وجهة نظر "تايلور" و"سبنس"Spence & Taylorالتي تقوم على أساس قلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك ، ويدفع الفرد للعمل والنشاط.

وأكد "تيلور وسبنس Spence & Taylor"في نظريتهما " القلق الدافع " أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه ، فيحصل على درجات مرتفعة.

وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط وبين القلق ؛ أي أنا الإنسان عند ما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفزه على إنجاز مهامه بنجاح وقد أجريت دراسات كثيرة على عالقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية ، وأشارت نتائجها إلى وجود عالقة موجبة بين القلق وأداء الأعمال ؛ أي كلما زادا لقلق زاد تحسن الأداء.

وفسر الباحثون هذه العالقة في ضوء نظرية هل في خفض الدافع.

وأشارت نتائج أخرى إلى وجود عالقة منحنية بين القلق والتحصيل في الامتحان ؛ أي كلما زاد القلق تحسن التحصيل إلى أن يصل القلق إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق ، وفسر الباحثون هذه العلاقة بنظرية في علاقة الدافع بالأداء ، والتي تقول أن المستوى أمثل للدافع هو الوسط.

4.7.نظرية القلق المعوق:

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

والقلق حسب هذا النموذج يعمل كمعوق لسلوك التلميذ ، حيث إنه قد يثير استجابات مناسبة

أو غير مناسبة لموقف الامتحان ، وقد يؤدي هذا إلى انخفاض مستوى أداء التلميذ ، ويستند هذا النموذج إلى وجهة نظر "تشايلد ،child"التي تقوم على أن القلق كحافز في موقف العمل ، قد يثير استجابات ملائمة للعمل أو استجابات العلاقة لها بالعمل .

وقد أجريت دراسات كثيرة عن علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية ، ومن أمثلتها: دراسة ("برود هيرست1957 Hurst Braud ") ودراسة("مونتاكو Montaquo") وأشارت نتائجها إلى أن القلق يعوق التحصيل في الامتحان ، وكلما كانت المهمة صعبة كلما زاد القلق وأعاق التلميذ على الأداء.

ومن خلال عرض هذه النظريات يتضح وجود تعارض قائم بينها. فكل واحدة تركز على جانب معين ، وتهمل الجوانب الأخرى.

فنظرية التداخل تركز على العلاقة بين القلق والانتباه أما الثانية فتركز على العلاقة بين القلق وقصور تجهيز المعلومات ، وأما الثالثة فسرت القلق كدافع لأداء والإنجاز ، والرابعة فسرت القلق كمعوق لأداء خاصة في المهمات الصعبة. **(سايحي ، 2004: 92-95)**

5.7.نظرية قصور التعلم :

قدم "كولر وهولهان (Holahan & Culler1980") هذا النموذج الذي يوضح مدى تأثير القدرات العقلية وسلوك الاستذكار في الإنجاز الأكاديمي عند التلاميذ ذوي القلق المرتفع والقلق المنخفض في الامتحان.

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

وهذا يعني أن التلميذ الذي ليس لديه مهارات استذكارية عالية ، وبالتالي لم يعد نفسه جيدا للامتحان يمكنةأن يتعرض لدرجة عالية من الانشغال أثناء موقف الامتحان نفسه ، وبالتالي يكون لديه انتباه أقل لمهمة الامتحان.

ويؤكد ذلك ("جابر عبد الحميد"1984) بأن الاهتمام بالعادات الدراسية يعتبر محورا مهما لتحسين مستوى قدرات التلميذ المعرفية والإنجاز الفعلي لهم ، حتى يصبحوا قادرين على استرجاع المعلومات المعروفة لهم بسهولة في مواقف الامتحان التي يحيطها القلق. **(سايحي ، 2012: 86).**

8.أهم الإجراءات لتخفيف قلق الامتحان:

1.8 **تطوير قدرة الفرد على الفهم وحل المشكلات:**

- إن فهم الذات والآخرين والأشياء يقدم وقاية ممتازة من القلق.
- معرفة الفرد بالعلاقات السببية بين الحوادث.
- فهم الذات الجسمية تحمي من القلق حول وظائف الجسم.

- التدريب على حل المشكلات والتفكير بالاحتمالات المتعددة للحل.

- التدريب على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعامل مع المشكلات.

2.8 مساعدة الفرد على الشعور بالأمن والثقة بالذات (أسلوب توكيد الذات):

- تقديم المثيرات التي تؤدي الى القلق والخوف بشكل تدريجي .

- تقوية الثقة بالذات على النحو تدريجي من خلال خبرات النجاح.

- إذا لم أنجح هذه المرة سأنجح في المرات المقبلة. **(زهران ، 2000: 230).**

3.8التدريب على الاسترخاء :

- إن القلق والاسترخاء لا يمكن أن يحدثا معا ، وهذا مبدأ من مبادئ تعديل السلوك يسمى بالبديل المتنافر.

- التدريب على التنفس بعمق وعلى إرخاء العضلات والشعور بالاسترخاء .

- يمكن للفرد أن يتعلم أن يسترخي بعمق بشد أجزاء من جسمه مثل: الفك والرقبة والذراعين والساقين بطيئا.

- يمكن مساعدة الفرد على الاسترخاء يجعله يعي حالة التوتر والشد في منطقة معينة.

(أبوعرب ،2008: 64-65).

4.8 **الحديث الايجابي مع الذات:**

تشجيع الأفراد على أن يوقفوا عن استخدام التعليقات السلبية المثيرة الشاق عندما يتحدثون مع انفسهم مثل لن أتمكن من النجاح أبدا لأن الامتحانات صعبة جدا ومن الأفضل أن لا أفرح كي لا يحدث لي أمر سيئ.. الخ . **(أبوعرب ، 2008: 66-67).**

5.8 مراجعة الاطار العام للامتحان:

قبل الامتحان "أخبر الصف عن موعد الامتحانات قبل فترة مناسبة من الاختيارات ، وعن الموضوعات التي سيشملها الامتحان ، وأهمية كل موضوع ، والموضوعات التي لا تدخل في الامتحان.

6.8 استخدام الاختبارات التجريبية .Practice test

- إجراء الاختبار في ظروف مشابهة لتجعل الطلبة يألفون المعلم والأسلوب اللغوي ، كما أنها تعطى فرصة للطلبة لتوضيح ما قد يكون غامضا لديهم.

- يفضل أن يتم عرض عينة من الإجابات.

- الإعلان عن الوقت المحدد للامتحان وفيما إذا كان سيأخذ وقت الحصة أو جزاءا منها.

- الإعلان عن طريقة التصحيح والقيمة النسبية لكل امتحان ولكل سؤال فيه .

7.8 مراجعة السياسات المتعلقة بالامتحانات للإكمال والإعادة :

- بين الأسباب المشروعة للغياب من الامتحان.

- بين متى يستطيع الطلبة تقديم امتحان الإكمال.

- بين الإجراءات التي تشبع بالنسبة للذين يتقدمون الامتحان مرة أخرى .

8.8 تقديم المساعدة في الدراسة :

- مراجعة المقرر والأعمال المنزلية قبل الامتحان بأيام .

- تطوير مهارات الدراسة آلية و مهارات استعداد للامتحان ، **(الضامن ، 2003: 228).**

9.8 تشجيع التعبير عن الانفعالات (التفريغ الانفعالي):

- إن تعبير الشخص عن الفعال انه يعمل كمضاد لحالات القلق.

من خلال اللعب وتمثيل الأدوار والسيكودراما يمكن أن تحدث عمليات التفريغ الإنفعالي.

- إن رواية القصص طريقة فعالة للتعبير عن المشاعر .

10.8 تحسين العادات السيئة :

- تحميل الطلبة المسؤولية والاعتماد على النفس ،

- تدريب الطلبة على التساؤل والبحث والاستكشاف.

- تدريب الطلبة على إدارة وقت التعلم وتنظيميه وعدم التأجيل.

- تشجيع الطلبة على الاختيار والتقويم الذاتي المستمر. **(الضامن ،2003: 229).**

11.8 التدريب على مهارات الامتحان :

الامتحان موقف تعليمي لا بد من الاهتمام به وإتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح والتفوق ، ومن هذا المنطلق يرى المختص في هذا المجال أنه لا بد من اكتساب بعض المهارات وهي المهارات اللازمة لكل طالب يتقدم إلى الامتحانات وتسمى هذه المهارات (بمهارات الامتحان) ومن هذه المهارات ما يلي :

المهارة الأولى /مهارة المراجعة :

مهارة المراجعة من أهم المهارات التي ينبغي أن يكتسبها أي طالب يمر بالامتحانات ، لأنه من خلالها يسترجع.

الكثير من المعلومات والبيانات التي مر بها خلال العام الدراسي ومهارات المراجعة تحتاج إلى التركيز والتابعة الجيدة وفق خطوات معينة من أهمها :

- تدوين أكثر النقاط أهمية في كراسة الملاحظات.
- مراجعة هذه الملاحظات دوريا والتلخيص قدر المستطاع.
- المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد.
- تجنب أسباب التشتت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة .
- استخدام الألوان للتأثير على النقاط المهمة. **(الداهري ، 2005: 220).**

المهارة الثانية/ مهارة الاستعداد للامتحان:

- لاستعداد للامتحان من الأمور الهامة و إن كان الطالب مقدم إلي الامتحان مهم ويتوقف مستقبل الإنسان عليه ، فلابد أن يستعد الطالب استعدادا جيدا لهذا الامتحان ومن أهم خطوات الاستعداد للامتحان ما يلي :
- عدم السهر طويلا.
- الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي و القهوة.

- عدم تناول الأقراص المنبهة.
- أخذ قسط وافر من م لأن النوم يريح الجسم ، العقل و التفكير.

المهارة الثالثة مهارة أداء الامتحان

- الجلوس في المكان المخصص هذه وكتابة البيانات الشخصية.
- الكتابة بخط واضح ، وتنظيم كراسة الإجابة ، والتزام أدأب الامتحان.
- عدم محاولة الغش والمحافظة على الهدوء النفسي أثناء أداء الامتحانات.
- الامتحان يحتاج نوعا من الاجتهاد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة من حيث حسن قراءتها ، وحسن اختيار.
- الأسئلة وحسن الإجابة. **(قدوري ، 2015: 228)**

ومما سبق نستخلص الإجراءات أن الخدمات الإرشادية فيما يلي:

- توعية الطلاب بأن الاختبارات وسيلة تقويم لعمل طوال سنة كاملة ، وليست غاية أو هدفا في حد ذاته.
- تنمية الدافعية للتعلم.
- تنمية مهارات الاستذكار الجيد وطريقة اجتياز الاختبارات ، والتنظيم السليم للوقت.
- تعريض الطالب لمواقف الاختبار بصورة تدريجية ، حيث يضعف القلق.
- أن تكون أسئلة المعلمين مراعية جميع مستويات الطلاب ، وان تبدأ بالسؤال السهل ثم الصعب ثم الأصعب.
- عرض نموذج أمام الطالب يرى فيه كيف يتصرف في مواقف الاختبار.
- عدم تناول مهدئات أو منشطات تؤثر على صحة الطالب .
- تدريب الطلاب على عادات المراجعة والاستذكار اليومية.
- الاسترخاء النفسي والعقلي والعضلي. **(حريري ، 259:2011).**

خلاصة:

نستنتج مما عرضناه أن قلق الامتحان حالة نفسية طبيعية يواجهها التلاميذ بصفة عامة نتيجة الخوف من الفشل ، ونتيجة لهذا القلق لابد من التخلص منها طريق مهارات يتبعها التلميذ ، وذلك لأجل التحصيل الجيد من بينها الاستعداد للامتحان ، والمراجعة يمكن إن يحقق النجاح والتفوق.

الفصل الثالث:

الدافعية للتعلم

تمهيد

1-الدافعية

3 -الدافعية للتعلم

4 -أنواع الدافعية للتعلم

5 -أهمية الدافعية للتعلم

6 -شروط وخصائص الدافعية للتعلم

7 -وظائف الدافعية للتعلم

8 -نظريات الدافعية للتعلم

9- مظاهر انخفاض 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. **(Sillamy Norber، 1991: 195)**

-التعريف التربوي(2006):

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

-يعرفها محمد حسن عم ارن (2006) تشير إلى أنها مجموع المشاعر التي تدفع التعلم إلى الانخ ارط في نشاط التعلم التي تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية كحدوث التعلم.

(بن يونس ، 2007 :75).

-يعرفها الباحث ليندي (Lind195) 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 إشباعه.

(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 و 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 (Pintrik Degout;1990)التي حددت ثلاث مكونات ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي وهي:

1. مكونات القيمة (value) الذي يتضمن أهداف التلميذ ومعتقداتهم حول أهمية المهمة(لماذا أقوم بهذا العمل ؟).
2. ومكون التوقع (**expectancy**) الذي يتضمن معتقدات التلاميذ حول قدراتهم على أداء العمل أو المهمة(هل أستطيع القيام بهذا العمل ؟).
3. 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 إتقان وصياغة المشكلات وحلها ، وقد يكون الدافع المعرفي مشتق للمعرفة والفهم ومن 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 الذين 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 الاستجابة يؤدي 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 عن احتمال حدوثها ثابتة وإزالة مثير الخوف مؤلم يزيد 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 ، 145 :200).**

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 إشباع دوافعه ، وتعتبر هذه الاستجابات مصدرا غنيا يمكننا من معرفة أهداف أو الكثير من محتويات النفس البشرية ، وقد استخدم تحليل أوهام الفرد في دارسة 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 اختيار 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 االله ، 193 :1981).**

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 ، 465: 1967).

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

- 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 ، 105: 2004)

- 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 ، واضحا بالنسبة لكافة مظاهر السلوك الإنساني التي لا يمكن معرفتها ،نما أى 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 **(Larouss: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 Biellre et Sourman" 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 ارجع 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 الدارسات 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 ، 173 :2005).**

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 وناصر ، 2005)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 الإستثارية:

وتمثل أولى وظائف الدوافع في عملية التعلم ومن وجهة نظر التعلم فإن الدافع لا يسبب السلوك ،

وللقيام بالسلوك ودرجة الاستثارة ٍنما يستثير الفرد 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 بان دواره (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 دينامكيتها 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 ، إما أن يسندها إلى عوامل خارجية وفي كلتا فإما أن يسندها إلى عوامل ذاتية ، والحالتين 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 (Heynan ; Smily et Dweck; 1992) (Dwec: 1994) 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 اللا صفية 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 وإتاحة 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 ، تحفيز 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

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية

الدراسة الأساسية

حدود الدراسة الأساسية

ظروف إجراءات الدراسة الأساسية

أدوات الدراسة الأساسية

عينة الدراسة الأساسية

أساليب الإحصائية

تمهيد:

بفضل ما يحمله الفصل المنهجي من أهمية في تحديد قدرة الباحث وقدرة أدواته البحثية في الوقوف على نتائج يمكن أن تكون اقرب للمصداقية العلمية ، حاولنا في هذا الفصل وصول إلى تبيان لأهم الأدوات المستعملة في هذا الدراسة سواء الإحصائية منها أو البحثية ، مرورا بالاعتماد المنهج المناسب لدراستنا.

ثم بإيضاح طريقة التقاط أفراد العينة وخصائص ومميزات ميدان الدراسة لنختم هذا الفصل كما قلنا بتعداد الأدوات التي تم استعمالها في الدراسة مع عرض بسيط ومختصر لطرق استعمالها لغرض الفائدة العلمية.

1.الدراسة الاستطلاعية

ان هذه الخطوة من الدراسة و رغم تأخرها ضمن محتويات الفصول المختلفة إلا أنها تتميز بكونها أول خطوات البحث وأكثرها علاقة بالتوجيه نحو نظام معين أو سياق محدد.

وعلى هذا الأساس فقد أقدمت الطالبتين على هذه الخطوة بغرض تحقيق مجموعة من الأهداف كانت كالأتي:

- ضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها
- مسح أهم الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن تعترضه أثناء إجرائه الدراسة الفعلية
- السعي للحصول على قاعدة بيانات عن خصائص المجتمع الذي يسعى لدراسته مما يمنحه رؤية أفضل لدى اختيار أفراد العينة

البحث عن بعض الوسائل التي يمكن أن تتعمق من فعالية هذه الدراسة ، وتسمح له بالاطمئنان على نجاعتها ، والتي كان على رأسها الاطلاع على التلميذ و مجتمع الدراسة لإجراء الخبرة عليها قبل الانطلاق في الدراسة الفعلية.

إضافة إلى كل ما سبق كانت طالبتان تهدفان إلى معرفه مدى حاجتي موضوع المقترح في مثل هذه الظروف وعلى مثل هذه الفئة

ولتحقق من هذه الأهداف انطلقت الطالبتين في إجراء هذه الدراسة الاستطلاعية على فترتين أساسيتين هما:

الفترة الأولى:

وهي تمتد من 13 إلى 14 ابريل 2022 وذالك بالانتقال إلى ثانوية أول نوفمبر بولاية تيسمسيلت وهناك تم الاتصال بمجموعة من معلمي السنة الأولى والثانية والثالثة من التعليم الثانوي ، أين تم مناقشتهم في مجموعة من الأسئلة التي كانت شبه تلخيص للأهداف السابقة ومن ثم تم توزيع استبيان الخاص بقلق الامتحان ودافعية التعلم على مجموعة من التلاميذ الأولى والثانية والثالثة شعبة آداب وفلسفة وعلوم تجريبية بهدف معرفة العلاقة الموجودة بين قلق الامتحان ودافعية التعلم ومدى تأثير قلق الامتحان في دافعية التعلم.

الفترة الثانية:

لقد جاءت هذه الفترة من الدراسة الاستطلاعية في اليوم الموالي للفترة الأولى لضبط مختلف حدود المكانية والبشرية للمجتمع الدراسة حيث تم فيها جمع أداة الدراسة لمقياس الخاص بقلق الامتحان ودافعية التعلم وكذلك تم الحصول على مختلف المعلومات الضرورية عن حدود المجتمع الدراسة ، سواء منها المكانية والبشرية.

وفي ختام هذه المرحلة التكميلية من الدراسة الاستطلاعية تم التأكد من نجاعة المقياس وقابليتهما لتطبيق في الدراسة.

إضافة إلى تحديد المجتمع الصالح للدراسة مع الحصول على موافقة المسؤولين.

1.1.منهج الدراسة الاستطلاعية :

اعتمدنا من خلال دراستنا على المنهج الوصفي فان اختيار المنهج المتبع يخضع لطبيعة المشكلة محل الدراسة فهي التي تفرض على الباحث ذلك.

وبما ان موضوع بحثنا يهدف إلى تحديد قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي فإننا اتبعنا منهج الوصفي الذي يخدم أهداف البحث ، فهو يوفر أوصاف دقيقة للظاهرة ولا يقصر على ذلك فقط بل يتعداه إلى جمع المعلومات والبيانات الإضافية التي تخص الظاهرة وتنظيمها والتعبير عنها كما وكيفا.

واكتشاف كل من العلاقات والفروق بين تلك الظواهر لدى أفراد العينة ، يعتمد عليها الباحث قصد جمع الحقائق ، عن موضوع بحثه وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها ووضع مؤشرات وبناء تنبؤات مستقبلية ومن ثم الوصول إلى التقييم من شأن البحث ، ويعتمد الباحث في ذلك على مختلف طرق جمع البيانات كالمقابلة ، الملاحظة ، الاستبيان. **(جبالي صباح ،2012: 921).**

2.1.حدود الدراسة الاستطلاعية

- **الحدود الزمنية**: طبقت هذه الدراسة يوم 13 إلى 14 ابريل 2022
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الاستطلاعية بمؤسسة ثانوية أول نوفمبر بولاية تسمسيلت.

3.1ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية:

لقد أجريت دراسة الاستطلاعية في ظروف حسنة حيث كان هناك تعاون من قبل التلاميذ وقبولهم الإجابة على فقرات المقياس ، كما أن الأساتذة منحوا لنا وقتهم أثناء الدرس لإجراء دراستنا.

4.1عينة الدراسة الاستطلاعية:

من المعروف أنه كلما كانت حجم الدراسة كبيرا كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة ، لكن هناك العديد من العوامل التي تساهم في عدم قدرة الباحث على تبني عينة كبيرة للدراسة كعامل الوقت والمال.

حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية لتطبيق الأداة على تلاميذ الطور الثانوي و تكونت العينة من 40 تلميذ وتلميذة منهم(19) ذكر و(21) أنثى حيث تم تشكيل عينة الدراسة كما يلي:

الجدول رقم (01) يوضح تشكيل العينة الدراسة الاستطلاعية.

الرقم	الجنس	عدد التلاميذ	مجموع عينة الدراسة
01	ذكر	19	40
02	أنثى	21	

5.1أدوات الدراسة الاستطلاعية:

لقد اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الأدوات تنوعت حسب تنوع الهدف المرجو من كل واحدة منها ، ولقد كانت هذه الأدوات كالتالي:

تمثلت أداة دراستنا في مقياس سارسون لقلق الامتحان.

- **تعريف المقياس:**

الأداة الأولى: مقياس قلق الامتحان

هو مقياس قلق الامتحان وصفه العالم سيمور برنار سارسون من أجل قياس درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ ، ويتكون هذا المقياس من (38) فقرة يعبر بها التلاميذ عن ما يشعرون أو بما يفكرون فيه في مواقف معينة ، مع العلم بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وخاطئة ، بحيث تقتضي أجوبة متدرجة من حيث الشدة في الموافقة على تلك العبارات.

- **كيفية جمع البيانات:**

قمنا بتوزيع مقياس قلق الامتحان لسارسون على أفراد العينة المتكونة من (40) تلميذ وتلميذة لطور الثانوي ، ومن خلال التوزيع لاحظنا تفاعل أفراد عينة الدراسة مع بنود المقياس والتشاور في ما بينهم ، حيث لم يجد أفراد العينة صعوبة في الإجابة عن بنود المقياس مع حرصهم على إتباع التعليمات الواردة في المقياس ، وهذا ما توصلنا إليه من خلال إجابتهم ، فقد اتسمت بالدقة والوضوح.

- **طريقة الإجابة عن المقياس:**

تكون الإجابة عن المقياس بعد قراءة البنود جيدا بوضع علامة (x) مكان الذي يشعر به التلميذ انه يمثل مشاعره وأحاسيسه الحقيقية تحت العمود (أوافق بشدة) أو (أوافق) أو (لا أوافق) أو (لا أوافق بشدة).

- **طريقة تصحيح المقياس:**

يتضمن هذا المقياس (38) فقرة ، العلامة الكلية للمقياس تتراوح بين (38و152) على اعتبار ان التقدير (1) إلى (4) الأوزان على الفقرات كالأتي:

- أوافق بشدة (4) درجات.
- أوافق (3) درجات.
- لا أوافق (2) دراجات.
- لا أوافق بشدة (1) درجة.

تجمع الدرجات على فقرات المقياس للحصول على الدرجة الكلية.

جدول رقم (02): يوضح ميزان تقدير الدرجات على مقياس قلق الامتحان لسارسون

مقياس قلق الامتحان سارسون				
ميزان العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
تقدير العبارات	4	3	2	1

وبذلك فان 152 هي اكبر درجة و 38 درجة هي أصغر درجة.

وعليه إذا تحصلنا على 75 درجة فما دون ، فإن درجة القلق طبيعية وإذا حصلنا على 76 إلى 104 درجة ، فان القلق متوسط ، وإذا حصلنا على أكثر من 105 درجة ، فان درجة القلق مرتفعة وذلك يستدعي المتابعة والعلاج.

ثانيا: الأداة الثانية:

- **مقياس دافعية التعلم:**

وضع مقياس الدافعية للتعلم يوسف قطامي سنة 1989 وقد استعان بمقياس الدافع للتعلم المدرسي ومقياس لدافعية التعلم ، يتضمن المقياس في صورته الأولية 60 عبارة عدله سنة 1992 حيث قام بسحب 24 عبارة وبقي المقياس يحتوي على 36 عبارة والتي اجمع المحكمون من أساتذة علم النفس بالجامعة الأردنية على صلاحية المقياس لقياس الدافعية للتعلم ، وبعد ذلك قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين كل فقرات والدرجة الكلية للمقياس على طلبة الصف التاسع والثاني ثانوي.

- **طريقة التصحيح:**

يجيب المفحوص على العبارات في مقياس الدافعية للتعلم بوضع إشارة (x) على إحدى إجابات الخمسة الموجودة أمام كل عبارة وقد تم تنقيط العبارات الايجابية بالاعتماد على السلم فئة خمس نقاط من 1 إلى 5 علما انه تم عكس تنقيط بالنسبة للعبارات السلبية وهذا حسب سلم ليكرت وعليه فان درجة المقياس تراوحت بين 36 درجة كحد أدنى و 180 درجة كحد أقصى.

6.1الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية

أولا: قلق الامتحان

الثبات: بعد القيام باستخدام معامل التجزئة النصفية (الفقرات الزوجية والفردية) لعينة بلغ حجمها 40 توصلنا إلى النتائج الواردة في الجدول أسفله ، حيث كانت قيم المعامل التجزئة النصفية أكبر من 0.60 للفقرات الزوجية والفردية وهي تتسم بالصدق والثبات ، أما عن الصدق نجد كل عينه لعينة ككل فكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0.751 وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بالصدق وثبات بمستوى جيد جدا.

جدول رقم (03): يوضح قيمة معامل التجزئة النصفية

	معامل التجزئة النصفية	معامل بيرسون براون المصحح	معامل الفا كرونباخ
الفقرات الفردية	0.69	0.691	0.701
الفقرات الزوجية	0.604	0.667	0.621
الفقرات ككل	0.612	0.759	0.751

ثانيا: دافعية التعلم

1.الصدق: أن صدق الاختبار يعتبر أهم صفات الأساسية التي ينبغي تتوفر له وإلا فقد قيمته لقياس الخاصية التي وضع لقياسها ولا يمكن الاستغناء عن حساب الصدق مهما كانت شروط التقنين الأخرى متوافرة بدرجة كافية. **(بشير معمري ، 2012: 197)**

1.1 صدق الاتساق الداخلي

هوا تحليل احصائي من خلال العلاقة بين الفقرة مع درجة الكلية حيث تم تطبيق الاستبيان على عينة مكونة من ربعين تلميذ وتلميذة بثانوية اول نوفمبر بولاية تسمسيلت بعد حساب الاتساق الداخلية لاستبيان الدافعية للتعلم نجد أن جميع العبارات لها علاقة مع الدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01

و 0.05 إلا العبارات رقم 16 ، 32 ، 33 ، 35 ليس لها دلالة إحصائية يتم حذفها من استبيان قبل حساب مستوى ثبات.

2.الثبات: يقصد بالثبات دقة المقياس واتساقه فإذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة في نفس الاختبار أكثر من مرة فإننا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه درجة عالية من الثبات.

(رجاء ، 2006: 463)

2.1 طريقة الفا كرومباخ

الجدول رقم (04): يمثل نتائج معامل الفا كرونباخ وفق الدرجة الكلية.

المتغير	قيمة الفاكرومباخ
الدافعية للتعلم	0.91

نلاحظ من خلال الجدول أن مجموع العبارات استبيان الدافعية للتعلم يتمتع بدرجة عالية من ثبات عند معامل الفاكرونباخ الذي يقدر ب0.91 وهذا يؤكد على ثبات الاداة وصلاحية المقياس

.2.1طريقة التجزئة النصفية:

الجدول رقم (05) يمثل قيمة معامل التجزئة النصفية

معامل جوتمان	معامل سيبرمان براون
0.80	0.81

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل الثبات للاستبيان يتمتع بدرجة من ثبات وصالح للقياس بعد حساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق والثبات) وبعد حذف العبارات الغير صادقة وضع الاستبيان في صفته النهائية ، تم توزيعه على العينة الأساسية للدراسة.

2. الدراسة الأساسية

المنهج المستخدم:

اعتمدنا من خلال دراستنا على المنهج الوصفي.

فالأسلوب الوصفي يتمثل في تحديد ظاهرة معينة واكتشاف كل من العلاقات والفروق بين تلك الظواهر لدى الفرد بأن موضوعنا يهدف إلى تحديث قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة

الثانوية ، فإننا اتبعنا المنهج الوصفي الذي يخدم أهداف البحث ، فهو يوفر أوصاف دقيقة للظاهرة ولا يقتصر على ذلك ، بل يتعداه إلى جمع المعلومات والبيانات ، بالإضافة لوصف والتعبير عن الظاهرة كما وكيفا.

وبما أن هذه الدراسة تبحث في قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى الطور الثانوي ، فهذا ما دفعنا إلى اختيار المنهج الوصفي.

2.حدود الدراسة الأساسية:

أ-الحدود الزمنية: دامت الدراسة الأساسية بين فترات متراوحة من 18 ابريل إلى 25 ابريل 2022 ومن خلالها تم تطبيق مقياس قلق الامتحان لسارسون وجمع معلومات حول نتائج الدافعية التعلم.

ب.الحدود المكانية: أجريت الدراسة ثانوية أول نوفمبر بولاية -تيسمسيلت- وذلك بعد حصولنا على رخصة الدخول من مدير المؤسسة.

3. ظروف إجراءات الدراسة الأساسية:

- اقتصرت دراستنا على (40) تلميذ وتلميذة ، حسب توجيهات المشرف ، ولم نتلقى اي صعوبات بل كان ترحيب من طرف المؤسسة وقبول التلاميذ على الإجابة عن فقرات المقياس.

4.أدوات الدراسة الأساسية:

الأداة الأولى:

استخدمنا في الدراسة الأساسية مقياس القلق الامتحان الذي أعده الباحث "سارسون" لكل التلاميذ ، بهدف الإجابة على الفقرات ، وأمام كل فقرة من الفقرات توجد خمسة اختبارات متفاوتة في الشدة هي على التوالي: اوافق بشدة ، اوافق ، متردد ، لا اوافق ، لا اوافق شدة. وعليه قد احتوى المقياس على 38 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

1. البعد المعرفي (23) فقرة

(2، 1، 4، 7، 12، 14، 38، 36، 33، 32، 31، 30، 29، 28، 25، 23، 22، 20، 18، 17، 15)

2. بعد السلوكي (04) فقرات (27، 24، 11، 3)

3. البعد السلوكي (11) فقرة (19، 16، 13، 10، 9، 8، 6، 5، 26، 34، 35، 37)

الأداة الثانية:

تم الاعتماد على أداة لجمع البيانات تمثلت في مقياس لدافعية التعلم " يوسف القطامي " ، مكون (36) فقرة ، أمام كل فقرة خمسة اختبارات متفاوتة في الشدة وهي كالتوالي:

" أوافق بشدة ، أوافق ، متردد ، لا أوافق ، لا أوافق بشدة "

وعليه قد احتوى المقياس على (36) فقرة موزعة على تسعة أبعاد هي:

1. بعد الحماس (1-4)
2. بعد الاندماج (5-8)
3. بعد الجماعية (9-12)
4. بعد الاستقلالية (13-16)
5. بعد الفعالية (17-20)
6. بعد الاهتمام (21-24)
7. بعد الثقة (25-28)
8. بعد المطاوعة (29-32)
9. بعد المسؤولية (33-36)

5.عينة الدراسة الاساسية:

العينة هي عبارة عن جزء من المجتمع الأصلي ، وتكون له تمثيلا صادقا ، كما سبق ذكر اختبار عينة الدراسة ، حيث تمثلت: عينة هذه الدراسة(40) تلميذ وتلميذة من طور الثانوي ، من بينهم 19 ذكر 21 أنثى ، حيث تم تشكيل الدراسة كما يلي:

الجدول رقم (06) يوضح تشكيل عينة الدراسة الأساسية

الرقم	الجنس	عدد التلاميذ	مجموع عينة الدراسة
01	ذكر	19	40
02	أنثى	21	

6-أساليب الإحصائية:

تعتبر الأساليب الإحصائية من أهم وسائل تحليل البيانات الخام إلى نتائج ذات معنى ، والتي تساعدنا في تحليل وتفسير موضوع الدراسة ، تم الحكم عليها بكل موضوعية واعتمدنا في هذه الدراسة على الأساليب الإحصائية التالية:

برنامج "spss" وهو من أهم أساليب الإحصائية ، وتعد نتائجه أكثر دقة من أي أسلوب أخر ، من اجل التحقيق من صدق الفرضية العامة المتمثلة في قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم ، والصدق فرضيات الفرعية لدى التلاميذ.

ولحساب العلاقة بين قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم استعملنا:

- معامل الارتباط بيرسون pearson
- معامل الارتباط "ألفا كرومباخ" .
- متوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.

استنادا إلى ما سبق لنا أن لإجراءات المنهجية من أهم المراحل التي يعتمد عليها الباحث في دراسته ، فهي تمكنه من عرض وتحليل المعلومات النظرية إلى معلومات إحصائية ، فقد تم التعرف في هذا الفصل على المنهج المستخدم ألا وهو المنهج الوصفي.

الأدوات المستخدمة (مقياس قلق الامتحان) (مقياس دافعية التعلم) كما تم التعرف بعينة الدراسة وطريقه اختيارها وهذا إلى جانب التعرف على الخصائص السيكومترية لهذا المقياس.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل نتائج

الفرضية الجزئية الأول

الفرضية الجزئية الثانية

الفرضية الجزئية الثالثة

الفرضية الجزئية الرابعة

الفرضية الجزئية الخامسة

الفرضية الجزئية السادسة

الفرضية الجزئية السابعة

الفرضية الجزئية الثامنة

الفرضية الجزئية التاسعة

الفرضية الرئيسة

الاستنتاج العام

مناقشة وتفسير النتائج

الاقتراحات والتوصيات

1 عرض وتحليل النتائج:

بعد التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية و بعد جمع البيانات و تحليلها بواسطة الأساليب الإحصائية المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس قلق الامتحان و مقياس دافعية التعلم يوسف قطامي على عينة من التلاميذ الطور الثانوي ، سنقوم بعرض وتفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها انطلاقا من الإطار النظري و ترتيب الفرضيات في الفصل الأول .

1.الفرضية الجزئية الأولى :

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الحماس في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).
2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (07)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الحماس).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الحماس	14.27	1.81	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40

قيمة الارتباط			
		الحماس	قلق الامتحان
الحماس	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	1.00 . 40	-0.13 0.39 40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	-0.13 0.39 40	1.00 . 40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الحماس) عند عينة الدراسة المتكونة من 40 تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (0.01) أو (0.05) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الحماس في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد الحماس في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

2الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاندماج في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).

2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (08)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الاندماج).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الاندماج	12.95	2.45	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		الاندماج	قلق

			الامتحان
الاندماج	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	1.00 . 40	-0.004 0.97 40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	-0.004 0.97 40	1.00 . 40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الاندماج) عند عينة الدراسة المتكونة من **40** تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (**0.01**) أو (**0.05**) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاندماج في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد الاندماج في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

3.الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الجماعية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).

2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (09)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الجماعية).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الجماعية	12.52	2.27	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40

قيمة الارتباط			
		الجماعية	قلق الامتحان
الجماعية	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	1.00 . 40	-0.30 0.05 40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	-0.30 0.05 40	1.00 . 40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الجماعية) عند عينة الدراسة المتكونة من **40** تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (**0.01**) أو (**0.05**) وذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الجماعية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد الجماعية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

4.الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).

1. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (10)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الاستقلالية	11.95	2.48	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		الاستقلالية	قلق الامتحان
الاستقلالية	قيمة الارتباط	1.00	-0.08
	Sig. (1-tailed)	.	0.59
	عدد الأفراد	40	40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط	-0.08	1.00
	Sig. (1-tailed)	0.59	.
	عدد الأفراد	40	40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية) عند عينة الدراسة المتكونة من 40 تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (0.01) أو (0.05) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد الاستقلالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

5.الفرضية الجزئية الخامسة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الفعالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).
2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج ال SPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (11)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الفعالية).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الفعالية	12.02	2.40	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		الفعالية	قلق الامتحان
الفعالية	قيمة الارتباط	1.00	**0.43
	Sig. (1-tailed)	.	0.005
	عدد الأفراد	40	40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط	**0.43	1.00
	Sig. (1-tailed)	0.005	.
	عدد الأفراد	40	40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة طردية متوسطة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الفعالية) عند عينة الدراسة المتكونة من 40 تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط دال عند مستوى دقة (0.01) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الفعالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «توجد علاقة طردية متوسطة بين قلق الامتحان وبُعد الفعالية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

6.الفرضية الجزئية السادسة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).
2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (12)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الاهتمام).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الاهتمام	13.45	2.64	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		الاهتمام	قلق الامتحان
الاهتمام	قيمة الارتباط	1.00	0.053
	Sig. (1-tailed)	.	0.74

	عدد الأفراد	40	40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط	0.053	1.00
	Sig. (1-tailed)	0.74	.
	عدد الأفراد	40	40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الاهتمام) عند عينة الدراسة المتكونة من **40** تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (**0.01**) أو (**0.05**) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

7.الفرضية الجزئية السابعة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الثقة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).

2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (13)*القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد الثقة).*

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيري	عدد أفراد العينة
الثقة	12.62	2.008	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		الثقة	قلق الامتحان
الثقة	قيمة الارتباط	1.00	0.13
	Sig. (1-tailed)	.	0.39
	عدد الأفراد	40	40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط	0.13	1.00
	Sig. (1-tailed)	0.39	.
	عدد الأفراد	40	40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد الثقة) عند عينة الدراسة المتكونة من 40 تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (0.01) أو (0.05) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد الثقة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد الثقة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

8.الفرضية الجزئية الثامنة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المطاوعة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).

2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (14)

القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد المطاوعة).

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
المطاوعة	11.92	2.35	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		المطاوعة	قلق الامتحان
المطاوعة	قيمة الارتباط	1.00	0.007
	Sig. (1-tailed)	.	0.96
	عدد الأفراد	40	40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط	0.007	1.00
	Sig. (1-tailed)	0.96	.
	عدد الأفراد	40	40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد المطاوعة) عند عينة الدراسة المتكونة من **40** تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (**0.01**) أو (**0.05**) وذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المطاوعة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية

البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد المطاوعة في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

9.الفرضية الجزئية التاسعة:

نصت الفرضية على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).
2. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج الSPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (15)

القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية (قلق الامتحان وبُعد المسؤولية).

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
المسؤولية	13.27	2.02	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		المسؤولية	قلق الامتحان
المسؤولية	قيمة الارتباط	1.00	0.02-
	Sig. (1-tailed)	.	0.86
	عدد الأفراد	40	40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط	0.02-	1.00
	Sig. (1-tailed)	0.86	.
	عدد الأفراد	40	40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان وبُعد المسؤولية) عند عينة الدراسة المتكونة من 40 تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير

دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (0.01) أو (0.05) و ذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان وبُعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبُعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

10. الفرضية الرئيسة:

نصت الفرضية الرئيسة على التالي «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

3. قمنا بدايةً باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتنا وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون).

4. وكخطوة ثانية قمنا باستخدام برنامج ال SPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (16)

القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الرئيسية (قلق الامتحان ودافعية التعلم).

القيم الوصفية			
المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
دافعية التعلم	115	8.36	40
قلق الامتحان	130.62	9.00	40
قيمة الارتباط			
		دافعية التعلم	قلق الامتحان
دافعية التعلم	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	1.00 . 40	0.03 0.85 40
قلق الامتحان	قيمة الارتباط Sig. (1-tailed) عدد الأفراد	0.03 0.85 40	1.00 . 40

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن هناك علاقة ضعيفة بين كل من متغيري الدراسة (قلق الامتحان ودافعية التعلم) عند عينة الدراسة المتكونة من 40 تلميذا ، كما يلاحظ أن هذا الارتباط غير دال عند أي من مستويات الدقة المطلوبة سواء (0.01) أو (0.05) وذلك مع اعتبار أن الفرضية اختبرت من طرف واحد (1-tailed) وذلك لأنها فرضية موجّهة.

وعليه ووفقا لما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول «توجد علاقة عكسية بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي» لم تحقق ، ومنه نقبل الفرضية البديل التي تقول «لا توجد علاقة بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي».

11.الاستنتاج العام:

من خلال الاطلاع على ما جاءت به النتائج المعروضة في الجداول رقم (7-8-9-10-11-12-13-14-15-16) على التوالي ، يتضح لنا بما لا يدعو للشك وبثقة إحصائية عالية بأنه لا توجد علاقة بين قلق الامتحان ودافعية التعلم بكل أبعادها لدى تلاميذ التعليم الثانوي ، وذالك وفقا للتفاصيل التالية:

1. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد الحماس في دافعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
2. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد الاندماج في دافعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
3. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد الجماعية في دفاعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
4. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد الاستقلالية في الدفاعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
5. توجد علاقة طردية متوسطة بين قلق الامتحان وبعد الفعالية في دافعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
6. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد الاهتمام في دافعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
7. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد الثقة في الدافعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
8. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد المطاوعة في دافعية التعليم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.
9. لا توجد علاقة بين قلق الامتحان وبعد المسؤولية في دافعية التعلم لدى التلاميذ التعليم الثانوي.

12.مناقشة وتفسير النتائج

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (16) الذي يوضح نتائج طبيعة العلاقة ما بين قلق الامتحان و دافعية التعلم ، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام معامل بارسون بين المتغيرين 0.03 عند مستوى الدلالة 0.85 وهي قيمة غير دالة إحصائيا ، تؤكد على عدم تحقق العلاقة ما بين قلق الامتحان ودفاعية للتعلم ، وعليه نقول انه لما تتحقق الفرضية المنصوص عليها سابقا ، ولهذا نقبل الفرضية البديلة التي تقول لا توجد علاقة ارتباطية ما بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ الثانوية ، ومن هنا يمكن تفسير هذه النتيجة على ان التلاميذ الثانوية محل دراسة لا يؤثر قلق الامتحان كمثير في مستوى دافعتيهم للتعلم ، أي توجد متغيرات أخرى يمكن تفسيرها على أنها من بين العوامل التي تساهم في رفع أو خفض مستوى الدافعية التعلم لدى التلاميذ ، ومن بين هذه العوامل نجد العوامل الاجتماعية للتلميذ وما يحيط به من مشاكل اجتماعية أو أسرية ، كما نجد العوامل الاقتصادية للأسرة والحالة السوسيو مهنية للآباء ، كما نجد العوامل المتعلقة ببيئة التمدرس كعلاقات الإنسانية في الوسط المدرسي ، ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى موضوع العلاقة ما بين قلق الامتحان ودافعية للتعلم نجد من خلال هذه الدراسات التي قد تكون نتيجتها قد توافقت أو تعارضت مع نتائج محل دراستنا ومن بين هذه الدراسات نجد دراسة ziedner(2001) بعنوان "اثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي " والتي توافقت نتائجها مع نتائج دراستنا ، حيث وجد انه توجد علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الامتحان وتحصيل الدراسي مع التأكيد على وجود مستوى مرتفع من قلق الامتحان الناتج عن الضغوط الأسرية.

وهذا ما أكدته دراسة أبو صبيحة وكايد عثمان (1974) التي توافقت مع دراستنا التي كانت بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، حيث قدرت معامل الارتباط بينهما ناقص (0,21-) وكذلك نجد دراسة كمال ابراهيم مرسي 1972 التي توصلت إلى وجود علاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي عند التلاميذ مدارس بالكويت حيث أكد إن تلاميذ المرتفعين في قلق الامتحان يستجيبون للظروف التقييم الخاصة بالامتحان باجتياز الخوف من تقييم السنوات ، وأشارت الكثير من الدراسات السابقة التي

اتفقت مع دراستنا إلى وجود تأثير السلبي لقلق الامتحان مثل دراسة عبد الله بن طه الصافي 2008 يرين (2006).

ومن جهة أخرى لا تتفق النتائج المتحصل عليها من خلال دراسة أبو مصطفى (1997) بعنوان علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي حيث أظهرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دلالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي.

بالإضافة إلى دراسة ساعد وردية (2002) العلاقة الايجابية بين والنتيجة المتحصل عليها في امتحان البكالوريا حيث إن قلق الامتحان المرتفع أحسن من قلق الامتحان المنخفض لأن كل ما زاد قلق الامتحان كلما كان التحصيل جيد وكلما انخفض قلق الامتحان كان التحصيل سيء ، وقد تعود هذه العلاقة الضعيفة حسب ما أكدته بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يؤثر ولا يتأثر بمرحلة التعليمية فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ ولكن يزداد مستواه بعد التقدم في المستوى الدراسي للتلميذ ووعي وإدراك التلميذ لمسؤوليته.

16.الاقتراحات والتوصيات:

1. ينبغي الاهتمام بخفض مستوى قلق الامتحان من خلال مهارات التي يتم ممارستها قبل و أثناء وبعد الامتحان.
2. توفير جو منزلي ينم على الأمن والراحة للأبناء لتجنب قلق الامتحان.
3. إعداد برامج إرشادية للوالدين لمساعدة في تقليص قلق الامتحان لدى أبنائهم في مختلف مراحل التعليمية.
4. الثقة بالنفس ، من يستعد للامتحان من أول العام الدراسي وتوكل على الله سبحانه وتعالى لابد أن تتولد لديه الثقة بالنفس.
5. عدم المبالغة في قدراتهم و إمكانياتهم وطموحاتهم ، وخاصة أمام الآخرين وبفضل التعامل مع قدراتهم بموضوعية.
6. توسيع مجالات دراسة حالة قلق الامتحان ، والاستراتجيات الملائمة لها ، لإعطاء صورة واضحة لتلاميذ عن هذه الحالة التي تنتابهم في فترة الامتحانات بأنها حالة طبيعية.

7. ضرورة توعية الأولياء والمعلمين والمختصين التربويين باهتمام بموضوع الدافعية للتعلم لدى التلاميذ لأنها احد العوامل الهامة التي تساهم في النجاح الدراسي.
8. وضع برامج لتنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم لدى التلاميذ.
9. العمل على رفع معنويات التلاميذ لتحفيز مستوى دافعيتهم للتعلم وتزويدهم باستراتيجيات تساعدهم في التعامل مع المعلومات.

خاتمة :

انطلاقا مما تم التعرض له في الفصول النظرية في كل من يتعلق بقلق الامتحان الذي يشكل عائقا أمام مسار التعليم للتلاميذ ، فهو حب حالة نفسية تعتري التلاميذ أثناء الامتحان ، ومن خلال الدراسة التي قمنا بدراستها حول قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم .

أثبتت دراستنا لا توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان ، ودافعية التعلم وكذلك توصلنا إلى لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البعد الجسمي ، ودافعية التعلم وكما ان توصلنا إلى عدم وجود مستوى مرتفع لقلق الامتحان لأفراد العينة البحث.

وعلى هذا الأساس فان دراسة قلق الامتحان ، وعلاقته بدافعية التعلم في الطور الثانوي هي دراسة واسعة المجال لذا يجب إعادة دراسة هذا الموضوع للوصول إلى نتائج أكثر دقة لتخفيف من قلق الامتحان ، وذلك لإثراء دافعية التلاميذ نحو النجاح من خلال استغلال قدراتهم وطاقتهم.

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابتسام سالم المازوغي ، (2011): الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفع ومنخفض التحصيل الدراسي من التحصيل الدراسي ، من طلبة جامعة السابعة بترتيل الليبية ، (العدد 20)
2. أبو
3. عزب نائل ابراهيم (2008): فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير في علم النفس إرشاد نفسي الجامعة الإسلامية بغزه.
4. أبو عزب نائل ابرهيم (2008): فعالية برنامج مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة ، رسالة ماجيستير منشورة.
5. بامو مصطفى (2016): الخجل وأثره على الدافعية للتعلم لدى التلاميذ السنة أولى ثانوي مع اقتراح برنامج ارشادي للتخفيف من الخجل ، رسالة الماستر الأكاديمي غير منشورة في الإرشاد والتوجيه ، جامعة وهران.
6. بلحاج فروجه (2011): التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو و بومرداس ، رسالة الماجستير غير منشورة جامعة تيزي وزو.
7. بن يونس محمد محمود (2007): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات ، (ط1) ، عمان ، دار المسيرة.
8. بن يونس محمد محمود (2009): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات ، (ط2) ، عمان ، دار المسيرة.
9. خليفه قدوري عمروني حوريه ترزولت (2015): ظاهره قلق الامتحان بالمرحلة الثانوية الإجراءات التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، (العدد 18) جامعة الجزائر.
10. الداهري صالح حسن (2005): مبادئ الصحة النفسية ، (ط 1) ، دار وائل ، عمان ، الأردن.
11. رافد الحريري سمير الإمام ، (2011): والنفسي في المؤسسات التعليمية ، (ط1) ، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
12. زيدان محمد مصطفى (1983): نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، الجزائر.

13. سلمية ساحي (2004): فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ، مذكرة مقدمة منحنى متطلبات شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي جامعة ورقلة

14. سليمة ساحي (2012): قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهور لدى التلاميذ مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، (العدد07) ، جامعة محمد خيضر بسكرة.

15. سهير كامل(2000): الصحة النفسية والتوافق ،الإسكندرية ، مركز الإسكندرية.

16. الضامن منذر ا عبد لحميد (2003): الإرشاد النفسي ، (ط1) ، مكتبة الفلاح ، الكويت

17. العتوم عدنان يوسف شفيق فلاح علاونة عبد الناصر دياب جراح معاوية بوغزال (2005): علم النفس التربوي ، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.

18. عثمان نسرين عدنان (2010): الدافعية نحو التعلم ، غزة فلسطين.

19. علي عبد الرحيم صالح (2014):المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية ، (ط 1) ، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان.

20. العيساوي عبد الرحمن (2004): معالم علم النفس ، (ط1) ، بيروت دار النهضة العربية.

21. غباري ثائر احمد (2008): الدافعية النظرية والتطبيق ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن.

22. قدوري خليفة (2015): ظاهره قلق الامتحان المرحلة الثانوية أسبابها تناولتها النظرية الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان ، (العدد 18)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية الجزائر.

23. كانوري عبد القادر احمد (2013): دليل استراتيجيات خفض قلق الامتحان ، المركزي الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي.

24. كوافحة تيسير مفلح (2004): علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية ، (ط4) ، عمان دار المسيرة.

25. لامية بخوش (2003): العلاقة بين المعلم والمتعلم والمراهق وانعكاساتها على التحصيل الدراسي من وجهة نظر التلاميذ ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التنمية جامعة قسنطينة ، رسالة ماجستير في علم النفس ، الجزائر.

26. مالك دولتا ، قاموس مصطلحات علم النفس ، لمجلة العربية لتطوير التفوق جامعة جبل الغربي ، ليبيا.

27. محاسيس ميرفت موسى (2012): فعالية برنامج إرشادي مشتق من نظرية وليبفي تخفيف قلق الامتحان لدى طالبات الإناث في مديرية التربية والتعليم بمنطقة الكرك رسالة ، ماجيستر في إرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة.

28. محمد حامد الزهراني (2000): الإرشاد المصفر للتعامل مع المشكلات الدراسية ، (ط1)، عالم الكتب ، القاهرة.

29. محمد خليفة بركات (1977): علم النفس التربوي في الأسرة لآباء و المدرسين والأخصائيين الاجتماعيين ، دار القلم للنشر ، الكويت.

30. مصطفى نوري القمش خليل عبد الرحمن المعايطه (2007): الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، (ط1) دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.

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

32. منسي حسين (1998): سيكولوجية التعلم والتعليم مبادئ ومفاهيم ، عمان دار الكندي للنشر والتوزيع .

33. وجيه إبراهيم محمود (1999): التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته الإسكندرية الازاريطة ، دار المعرفة الجامعية.

الملحق رقم 01

استبيان

تحية طيبة وبعد

في إطار إجرائنا لدراسة علمية خاصة بإعدادنا لمذكرة مكملة لمتطلبات نيلنا لشهادة ماستر في علم النفس المدرسي؛ نرجو منكم تلاميذنا الأفاضل مساعدتنا من خلال تعبئة هذا الاستبيان بكل دقة؛ مع التأكيد أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بل نحاول من خلال هذه الأسئلة التعرف عن حقيقة ما تعتقدونه عن أنفسكم وما ترون بأنكم فعلا تمارسونه من سلوك. ونؤكد لكم في ذات الحين بأن جميع البيانات التي ستدلون بها ستبقى محل السرية ولن تستخدم خارج النطاق العلمي لهذه الدراسة.

الطالبتين الباحثتين

الأسئلة الأولية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السنة الدراسية: أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐

الشعبة: أدبية ☐ علمية ☐

الأسئلة الرئيسية المحور الأول:

لكل سؤال من الأسئلة التالية، اختر البديل المناسب من خلال وضع علامة (X) عليه.

الرقم	الفقرة	أوافق بشده	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجوداً في المدرسة.					
2	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي المدرسية.					
3	افضل العمل المدرسي ضمن مع زملائي على ان اقوم به منفرداً.					
4	اهتمامي بالمواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي.					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي اتعلمها في المدرسة.					
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.					
8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.					
9	يصغي إلي والدي عندما اتحدث عن مشكلاتي المدرسية.					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته.					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة.					
12	احب ان يرضى عني زملائي في المدرسة.					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.					
14	لا استحسن إنزال العقوبات على التلاميذ بغض النظر عن الأسباب.					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة.					
16	أشعر بأن بعض الزملاء هم سبب المشاكل التي أتعرض لها.					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع زملائي.					
18	أشعر باللامبالاة أحياناً فيما يتصل باداء الواجبات المدرسية.					
19	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية.					
20	افضل ان يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير.					
21	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على اي شيء آخر.					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة.					

23	يسعدني أن تعطي المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول.					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه الأستاذ ووالدي للقيام بواجباتي.					
25	أشعر بأن عملي بأشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط.					
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا.					
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية و في جمعيات التلاميذ.					
28	لا يابه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية.					
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة.					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة.					
31	يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية.					
32	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.					
34	العمل مع زملائي يمكني من الحصول على علامات اعلى.					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة.					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة.					

الملحق رقم 02

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه الأستاذ عليّ ليتأكد من استفادتي وتعلمي للدرس					
02	أشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأنتقل إلى السنة الموالية في نهاية العام .					
03	أشعر بالتوتر إذا ما طلب مني الأستاذ الوقوف و القراءة بصوت مرتفع .					
04	عندما يطلب مني الأستاذ حل بعض المسائل على اللوح فأنني أتمنى بيني و بين نفسي أن يطلب ذلك من غيري و ليس مني					
05	أثناء نومي أحلم كثيرا بالامتحانات .					
06	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات .					
07	أشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان غدا .					
08	ترتجف يدي التي أكتب بها عندما يطلب مني الأستاذ الكتابة على اللوح أمام بقية التلاميذ.					
09	أشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي التلاميذ					
10	عندما أكون في البيت و أفكر في دروس الغد أشعر بالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة .					
11	إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض أشعر بأن أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون أقل درجة من التلاميذ الأخرين .					
12	عندما أفكر بدروس اليوم التالي أشعر بالقلق بأن أدائي في بعض الدروس سوف لا يكون مقبولا.					
13	أشعر بالغثيان و الارتجاف أو الدوار عندما يسأل الأستاذ سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس .					
14	أشعر بالارتباك و التوتر إذا وجه الأستاذ إلى سؤالا وأجبت عليه إجابة خاطئة					
15	أشعر بخوف من كل موقف فيه امتحان.					
16	أشعر بضيق شديد قبل دخولي الامتحان.					
17	بعد الانتهاء من الامتحان أشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الامتحان .					
18	أشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته كان سيئا مهما كنت قد درست وتحضرت له .					
19	أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشيء.					
20	أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت أن الأستاذ سيعطينا امتحانا .					
21	أشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه .					
22	أتمنى لو انني لا اشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة .					
23	أشعر بالقلق إذا أخبرني الأستاذ أنه يريد أن يعطينا امتحانا .					
24	أشعر بأن أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الامتحان					

25	اخاف احيانا عندما اكون في طريقي إلى المدرسة ان يعطينا الأستاذ امتحانا فجائيا .					
26	أشعر بصداع شديد قبل و أثناء الامتحان .					
27	خوفي من الرسوب يعيق ادائي و تقدمي في الامتحان .					
28	اشعر بالقلق اثناء إعلان الأستاذ كم تبقى من وقت لانتهاء الامتحان.					
29	أشعر بالخوف أثناء انتظار توزيع أوراق أسئلة الامتحان.					
30	أشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لا يكفي الوقت للإجابة.					
31	اشعر بالقلق اثناء الانتظار بدخول قاعة الامتحان.					
32	اشعر بالخوف من المدرسة لانها تذكرني بالامتحانات.					
33	أشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث التلاميذ في الساحة عن امتحان قادم .					
34	يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان.					
35	اشعر بالتوتر و الارتباك اثناء استعدادي لامتحان يومي .					
36	غالبا ما اشعر بالقلق اثناء استعدادي للامتحان قبل موعده بيوم .					
37	أشعر دائما بالتوتر و الارتباك عند استعدادي للامتحان النهائي .					
38	اشعر بالقلق عند استماعي للأستاذ و هو يعلن عن مواعيد الامتحانات القادمة.					

الملحق رقم 02:

جامعة ابن خلدون – تيارت
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) ..... ساحبيا أحمال .....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 2018594.17 والصادرة بتاريخ 2022.05.10

المسجل(ة) بكلية: جامعة ابن خلدون تيارت قسم: العلوم الاجتماعية

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها:

..... تقويم الجهد الحاسوبي ومدى فعاليته في العملية التعليمية .....

..... لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: .....

إمضاء المعني

09 JUIN 2022

الملحق رقم 03:

400

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون . تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية
رقم القيد: ...../ ق.ع ؛ /2022

استمارة موافقة المشرف على الطبع والمناقشة

تخصص: علم الاجتماع الحضري المستوى: السنة الثانية ماستر

أنا الممضي أسفله الأستاذ(ة): سعيد الحاج

أوافق على طبع ومناقشة مذكرة نهاية التخرج الموسومة بـ:

ملك الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم

لدى تلاميذ الطور الثانوي

للطلبة الآتية أسماؤهم:

عاجبي أحلام

مكدي ياسمينة

إمضاء الأستاذ المشرف

تيارت في: 2022.06.09

الإدارة