جامعة ابن خلدون تيارت

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

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

في علم النفس المدرسي

قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح الاكاديمي

لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية بثانوية أحمد زبانة قصر الشلالة بولاية –تيارت–

من إعداد :

- دكاني فاطمة الزهراء
- عبد الصمد عائشة

إشراف :

د/ العيد وليد

لجنـــــــة المناقشـــــــــة

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة
قايد عادل	استاذ تعليم عالي	رئيسا
العيد وليد	استاذ محاضر(أ)	مشرفا ومقررا
يونس جميلة	استاذة محاضرة (ب)	مناقشا

السنـــة الجامعية: 2021– 2022

الإهداء (1)

إلى أساتذتي الأجلاء....

إلى الوالدين حفظهما الله ورعاهما...

إلى اخوتي بشير وامين.....

وزملائي في الدفعة...

إلى صديقاتي العزيزات...

أهدي هذا العمل

الطالبة الباحثة:

ﻣﺪﻛاني فاطمة الزهراء

الإهداء(2)

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين...

إلى اخوتي الكرام وأختي العزيزة.....

إلى كل الأهل و الأحبة.....

إلى صديقاتي.....

إلى دفعة علم النفس المدرسي....

و كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل....

الطالبة الباحثة:

عبد الصمد عائشة

كلمة شكر وعرفان

لله المنة والفضل من قبل ومن بعد...

في نهاية هذا العمل، أتقدّم بالشكر الجزيل، إلى كلّ من عائلتيناالذكر أستاذنا الفاضلالدكتور" وليد العيد" الذي لم يبخل علينّا بنصائحه، طيلة مشوارناالعلمي معه.

كما لا يفوتنا أن أتقدّم بخالص الشكر لأعضاء لجنة المناقشة التي شرّفتنا بمناقشة هذه المذكرة

وفي الأخير أتقدم بالشكر الى كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو من بعيد.

الطالبتان الباحثتان:

- دكاني فاطمة الزهراء
- عبد الصمد عائشة

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي وقلق الامتحان لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي بثانوية احمد زبانة قصر الشلالة ولاية تيارت حيث اعتمدت الباحثتان على تطبيق مقياس مستوى الطموح الأكاديمي "الجبوري" المكون من (22) فقرة ومقياس قلق الامتحان "سارسون" والمكون من(38) فقرة على عينة قدر حجمها بـ:(156) تلميذا(ة).

تشمل (43) ذكورا (113) إناثا في مختلف الشعب المدرسية بالاعتماد على المنهج الوصفي باستعمال برنامج الحزم الإحصائية وبالإستعانة بـ معامل الارتباط بيرسون والمتوسط الفرضي واختبار ت, توصلت الباحثتان الى النتائج التالية التي تتمثل في وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين متغير الطموح الأكاديمي وقلق الامتحان و مستوى متغير الطموح الأكاديمي وقلق الإمتحان لدى عينة الدراسة مرتفعان

الكلمات المفتاحية:

الطموح الاكاديمي، قلق الامتحان،الأداء الجيد، اختبار،طموح، قلق، التحصيل الدراسي، تفوق صحة نفسية ، هدف،متعلم.

Abstract:

The current study aimed to find out the relationship between the level of academic ambition and exam anxiety among third-year high school learners Ahmed the Waterfall Palace of Tiaret State, where the researchers relied on the application of the "Jubouri" academic ambition level measure of 22 paragraphs and the Sarson exam anxiety measure, consisting of 38 paragraphs on a sample estimated at 156 pupils.

Includes (43) males (113) females in different school divisions based on the descriptive curriculum using the program of statistical packages and using the pearson correlation coefficient and the average hypothesis and test T, the researchers reached the following results which is the existence of a weak positive correlation between the variable academic ambition and exam anxiety and the level of variable academic ambition and exam anxiety in the study sample are high.

key words:

Academic ambition, exam anxiety, good performance, testing, ambition, anxiety, educational achievement, mental health superiority, goal, learner.

فهـرس المحتويــات

الموضـــــــــــــــــــوع	الصفحة
الإهداء 1	أ
الإهداء 2	ب
كلمة شكر وعرفان	ج
ملخص البحث باللغة العربية	د
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ي
مقدمة	1
الجـــــانب النظـــري	
الفصل التمهيدي: مدخل إلى الدراسة	
مشكلة البحث	05
فرضيات البحث	06
دوافع إختيار البحث	06
أهمية البحث	06
أهداف البحث	07
التعاريف الإجرائية	07
الفصل الأول: قلق الامتحان	
تمهيد	09
تعريف القلق	10
تعريف قلق الامتحان	10
انواع قلق الامتحان	11
اعراض قلق الامتحان	13
اسباب قلق الامتحان	14
نظريات قلق الامتحان	15
أهم الاجراءات لتخفيف قبل الامتحان:	18
خلاصة الفصل	21
الفصل الثاني:مستوى الطموح الاكاديمي	
تمهيد	23
تعريف الطموح	24
تعريف مستوى الطموح الاكاديمي	25
انواع الطموح الاكاديمي	27
مستويات الطموح الاكاديمي	28

مظاهر الطموح الاكاديمي	30
نظريات الطموح الأكاديمي	30
خصائص الأفراد ذوي الطموح الأكاديمي	34
- خلاصة الفصل	37

الجانب الميداني
إجراءات البحث الميدانية

الفصل الثالث: تقديم الجانب الميداني	
تمهيد	40
المنهج المستخدم في الدراسة	40
مجتمع الدراسة	40
أدوات الدراسة	40
الخصائص السيكومترية للمقياس	41
الفصل الرابع: الدراسة الأساسية	
تمهيد	45
المجال الزمني والمكاني للدراسة	46
عينة البحث وخصائصها	46
أختيار عينة البحث ومواصفاتها	46
أدوات الدراسة	48
أساليب المعالجة الإحصائية	48
الفصل الخامس:عرض النتائج ومناقشتها	
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	50
عرض ومناقشة الفرضية الأولى	50
عرض ومناقشة الفرضية الثانية	51
عرض ومناقشة الفرضية الثالثة	52
الخاتمة	54
الإقتراحات	55
المراجع	56
الملاحق	60

فهرس الجـداول

الرقم	العنـــــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح معامل ثبات مقياس قلق الإمتحان	41
02	يوضح معامل ارتباط فقرات مقياس الطموح الأكاديمي	41
03	يوضح معامل ثبات مقياس الطموح الأكاديمي	42
04	يوضح معامل إرتباط مقياس الطموح الأكاديمي	43
05	يوضح متغير الجنس لدى عينة الدراسة	47
06	يوضج متغير الشعبة لدى عينة الدراسة	47
07	يوضح معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين	50
08	يوضح اختبار ت لعينة واحدة للتعرف على مستوى الطموح الأكاديمي	51
09	يوضح اختبار ت لعينة واحدة للتعرف على مستوى قلق الإمتحان	52

فهرس الملاحــق

الرقم	الموضـــــــــــــوع	الصفحة
01	يوضح صياغة فقرات مقياس قلق الإمتحان	60
02	استبيان قلق الامتحان والطموح الأكاديمي	62
03	التصريح الشرفي الخص بالإلتزام بقواعد النزاهة العلمية للطالبة 1	66
04	التصريح الشرفي الخاص بالإلتزام بقواعد النزاهة العلمية للطالبة2	67
05	مخرجات SPSS	97-68

مقدمة:

إن هذا العصر الذي نعيشه بما يصاحبه من تغيرات ،وضغوط جعل الإنسان يشعر بأن القلق يلازمه في كل جانب من جوانب حياته ،غير أن جانبامن هذا القلق يمكن أن يكون خلافا إجابيا أما الجانب الأكبر فهو القلق الذي يعصف بمواهب الإنسان وإبداعاته،ولذلك لاغرابة أن نرى أن لدى معظم علماء النفس ك سارسون أن القلق هو المحور والمحرك الأساسي لجميع الأمراض النفسية .

وبإعتبار أن التلميذ جزء من المجتمع فإنه يتعرض لمستويات مختلفة من القلق والتوتر، وبالأخص التلاميذ المقبلين على إمتحان شهادة الباكالوريا فهم يمرون بظروف وظغوطات أسرية، وهذه الإنفعالات تولد من عدم الإستعداد والتهيء الكافي للإمتحان، كذلك إنعدام الثقة بالنفس أو التصورات السلبية لمواقف الإمتحان مما يترتب عليها الكثير من السلبيات ويعد القلق المتزايد له تأثير سلبي على مهارات الدراسة وعلى الأداء وأثناء الإمتحانات.

يعتبر مستوى الطموح الأكاديمي من العوامل المؤثرة في الانجاز الأكاديمي أو الدراسي لدى المتعلم وتتجلى من خلال كيفية تعامله مع عناصر البيئة المدرسية خاصة إذا كانت هذه الأخيرة لها دور في نمو هذا الطموح بحيث تمده بمختلف المفاهيم و المعرفة، فالمتعلم يسعى دائما إلى البحث عن أنجع الطرق التي يعتمد عليها في تعديل السلوك، كما أنه عامل مهم جدا من الناحية النفسية والاجتماعية للمتعلم، ويعتبره " فايز علي الأسود" من أحد العوامل المؤثرة على مستوى التفوق الدراسي، حيث يرى أنه "لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد

من التفوق.

ونظرا لما يلعبه قلق الامتحان ومستوى الطموح الاكاديمي من دور مهم في حياة تلميذ السنة الثالثة ثانوي جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على مجموعة من المكونات النفسية

لدى هذه الفئة وما يتعرض له من ضغوطات نفسية واجتماعية في مستقبله حيث اعتقد الطالبتين أن هناك ارتباطا وثيقابين قلق الامتحان ومستوى الطموح الأكاديمي ،بحيث كلما كان قلق الامتحان عاليا ،كان مستوى الطموح الأكاديمي لديه منخفضا، وأنه كلما كان قلق الامتحان منخفضا ،كان طموحه الأكاديمي مرتفعاوذلك وفقا لجوانب وفصول هذه الدراسة التي تتضمن فصلين الفصل الاول فيتخصص في الجانب النظري والفصل الثاني فتخصص في الجانب الميداني.

الجـانب النظـري

الفصل التمهيدي: مدخـل إلـى الدراســة

الفصل الأول: قلق الامتحان

الفصل الثانـــي: الطموح الاكاديمي

الفصل التمهيدي: مدخل إلى الدراسة.

1.مشكلة البحث.

2.فرضيات البحث.

3.دوافع اختيار البحث.

4.أهمية البحث.

5.أهداف البحث.

6.التعاريف الإجرائية.

1.إشكالية:

منذ نشأة الانسان وهو يواجه العديد من التحديات والصعوبات لكي يثبت ذاته ويبرهن قدراته بتوظيف مهاراته ومكتسباته العلمية,فمراحل نموه لا تخلو من الرهانات الفاصلة لكي ينتقل من مرحلة الى أخرى والتي على أساسها يتحدد مستقبله,من بين هذه التحديات فترة الامتحانات

فقد يكون لهذا الانسان قدرات عقلية وذهنية وذاكرة قوية الى أن حالة التوتر والقلق التي تكون نتيجة موقف ضاغط التي يتطلب جهدا عقليا او بدنيا والذي بدوره يضع الانسان في حالة ضغط وتوتر.

فقلق الامتحان من المواضيع الهامة المتعلقة بالصحة النفسية المدرسية للمتعلم حيث أنه قد يذهب لأداء الامتحان ما بعد استعداد جيد وثقة بمعرفته للمادة الممتحن فيه ومع ذلك قد يصاب فجأة بالنسيان, وعندما يتعدى قلق الامتحان مستوى معين يصبح في حالة غير عادية تستدعي التكفل النفسي وذلك ما قد يؤثر على طموحه الاكاديمي ومجالات أخرى مثل ما بينته دراسة سيسبان فـ'زإلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي- دراسة وصفية - بمدينة مستغانم للسنة الدراسية (2015-2014) تكونت عينة الدراسة من (60)تلميذا وتلميذة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدمت الباحثة مقياس قلق الامتحان للأستاذ الدكتور بشيرمعمرية الدراسة توصلت الباحثة ما يلي:

- هناك علاقة عكسية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي يعتبر الطموح الاكاديمي المحرك و القوة الدافعة للتلميذ في مسيرته الدراسية حيت انه من الصفات التي يجب ان تكون للتلميذ المتمدرس و يعمل على تنميتها ويعتبر جزءا مهما أساسيا في البناء النفسي للمتعلم,حيث يعرفه "المظلوم 2010"بأنه الجهد الذي يبذله الطالب من اجل تحقيق المستوى العلمي و الاكاديمي الذي يطمع اليه في تحقيق مستقبله

(على المظلوم:2010، 201)

وذاك أيضا ما اشارت اليه نتائج دراسة "المشيخي 2009"والتي توصلت الى انه كلما زاد قلق المستقبل انخفض مستوى الطموح لدى متعلمي الثانوي,أي أن قلق المستقبل

يؤثر بالسلب على مستوى الطموح كما اظهرت نتائج الدراسة ايضا الى ان مستوى الطموح يختلف تبعا لمتغيرات الجنس اذ ظهر ان مستوى الطموح عند الطلاب اعلى من مستوى الطموح عند الطالبات.

وتتمحور مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ❖ هل توجد علاقة بين مستوى الطموح الاكاديمي وقلق الامتحان لدى متعلمي السنة الثالة الثانوي؟
- ❖ ما مستوى الطموح الاكاديمي لدى متعلمي الثالثة ثانوي؟
- ❖ ما مستوى قلق الامتحان لدى متعلمي الثالثة ثانوي؟

2.فرضيات البحث:

الفرضية الأولى:

- ❖ توجد علاقة ارتباطيةعكسية بين متغير الطموح الأكاديمي وقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

الفرضية الثانية:

- ❖ مستوى متغير الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة منخفض

الفرضية الثالثة:

- ❖ مستوى متغير قلق الامتحان لدى عينة الدراسة مرتفع

3 . دوافع اختيار البحث:

تتمثل دوافع اختيار البحث في:

أ-الاهتمام الشخصي بالموضوع الذي يمس شريحة أساسية في العملية التعليمية

ب-قابلية دراسة الموضوع باعتباره واقع معاش وانتشار القلق في اغلب الأوساط التعليمية

4. أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على العلاقة الارتباطية بين متغير قلق الامتحان ومتغير الطموح الاكاديمي لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي وذلك بتزويد المتعلمين بطرق التعديل من قلق الامتحان,كذلك رفع مستوى الطموح الاكاديمي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي,تفيد

هذه الدراسة أولياء الأمور والمرشدين والمدرسين,المربين في توفير البيئة المناسبة على نمو مستوى الطموح الاكاديمي.

5. أهداف البحث:

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

أ- تكمن اهداف الدراسة في التعرف على العلاقة القائمةبين مستوى الطموح الاكاديمي وقلق الامتحان لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي

ب-تفيد الدراسة فيما قد تسفر عنه منننتائج ، قد تساعد المرافقين على رعاية التلاميذ بوضع البرامج الإرشادية المناسبة ، لتعديل قلق الامتحان لديهم وتنمية مستوى الطموح.

6.التعاريف الإجرائية:

تعريف قلق الامتحان:

التعريف الإجرائي :

هو الدرجة التي يحصل عليها الطلبة عينة الدراسة تلاميذ الثالثة ثانوي في مقياس قلق الامتحان .

تعريف مستوى الطموح الاكاديمي:

التعريف الإجرائي:هو الدرجة التي يحصل عليها الطلبة عينة الدراسة تلاميذ الثالثة ثانوي في مقياس مستوى الطموح الأكاديمي.

الفصل الأول: قلق الامتحان

- تمهيد.

1.تعريف قلق الامتحان

2.أنواع قلق الامتحان

3.أعراض قلق الامتحان

4.أسباب قلق الامتحان

5.نظريات قلق الامتحان

6. أهم الاجراءات لتخفيف قلق الامتحان

-خلاصة

تمهيد:

تلعب الامتحانات دورا هاما في حياة المتعلم وهي أحد أساليب التقييم الضرورية إلا أنها قد يرتبط بها مايجعل منها مشكلة مخيفة ومقلقة، ويتخذ قلق الامتحان أهمية خاصة نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير الطالب ومستقبله الدراسي والعلمي ومكانته في المجتمع ولذلك فهو يعتبر دراسة حقيقية لكثير من المتعلمين وأسرهم أيضا وبالنسبة للمجتمع، ومن أجل التعرف على قلق الامتحان جاء هذا الفصل من الدراسة لعرض أهم الجوانب المتعلقة بها.

1- -تعريف القلق:

لقد تعددت تعاريف القلق وذلك بتعدد النظريات المفسرة له ومن بين العلماء الذين قدموا تعاريف للقلق، نجد:

" **أحمد عكاشة 1998** " يعرفه أنه: "شعور غامض غير سار، مصحوب بالخوف والتوتر متبوعا ببعض الإحساسات الجسمية مثل "ضيق التنفس، زيادة نشاط الجهاز العصبي الإرادي، سرعة ضربات القلب، اضطرابات هضمية والإحساس بالاختناق.

ويعرفه" **أدلر1927"** على أنه : "مرض من الأمراض النفسية ينجم عن محاولة الفرد التحرر من الشعور بالعداونية أو النقص شعور بالتفوق(**حسين علي فايد، 2001: 44**).

في حين يرى "روبرت ولكر" **Robert Welker1932** " القلق بأنه: "استجابة أو رد فعلي داخلي دون وجود سبب خارجي مهدد، بحيث تؤدي هذه الاستجابة إلى إثارة الأفراد داخليا، وقد يرتبط القلق بموضوع أوموقف خارجي غير خطير، بحيث يسلك الفرد وكأنه خائف لسبب غير واضح أو معروف.

أما "**حامد زهران 2000**" فيعرف القلق على أنه: حالة توتر شامل ومستمر، نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية، كما أنه شعور متعلق بانتظار خطر آت من موضوع غير محدد.

(طه عبد العظيم حسين،15:2007)

نستخلص من خلال التعاريف السابقة الذكر أن القلق نوع من الاضطرابات النفسية يعرقل أداء الفرد فكريا وعمليا ويظهر بأشكال مختلفة كالخوف، التوتر، الانزعاج بوقوع حدث غير سار وغير معروف.

2-تعريف قلق الامتحان:

"**يشير عبد الخالق 1987**" الى ان قلق الامتحان هو نوع من القلق العام الذي يظهر في حالة موقفيه مؤقته مرتبطة بمواقف الامتحان الأكاديمية بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم العظيم عند مواجهه الامتحانات (**سايحي سليمة، 2013 :15-16**)

ويوجد قلق الامتحان بدرجات متفاوتة بين المتعلمين، وذلك لان درجه الشعور بقلق الامتحانات تتأثر بالعوامل عديدة منها : مستوى الأداء ومستوى التحصيل طريقه الاستذكار الاستعداد للامتحان والجنس الفرد، التخصص الدراسي والمستوى الدراسي، كما عرفه "**جودريسبيلبرجر 1971**" بانه عباره عن حاله انفعاليه عابره لا تتسم فيها المشاعر بالموضوعية ، حيث يسيطر على الفرد في فترات الامتحان نوع من الخوف مترقب مع توتر، وارتفاع نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي (**سايحي سليمة،73:2004**).

فالقلق هو حالة من التوتر التي تنتاب التلميذ أثناء فترة الامتحان تخوفا من الفشل والتي يمكن أن تؤثر على جناحه حيث تكون قدراته موضع فحص وتقييم وتقدر بالدرجة العالية التي يحصل عليها التلميذ وفق مقياس القلق "بشير معمرية 2013" وهي محصورة بين 20 و 40 درجة (**سيسان فاطمة الزهراء, 2019 :12**).

عرفه حامد الزهران على أنه نوع من القلق مرتبط بموقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالإزعاج والانفعالية وهي حالة انفعالية وجدانية مقدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالتوتر والخوف من الاختبار (**زهران حامد عبد السلام ،96:2000**)

ويعرفه الريحاني أنه حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية يمر فيها الطالب خلال الاختبار وتنشأ عن تخوفه من الفشل أو الرسوب أو عدم الحصول على نتيجة مرضية له و لتوقعات الاخرين منه، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه. والتركيز والتفكير والتذكر (**الريحاني سليمان ,1982 :53**).

3-انواع قلق الامتحان:

توصلت مجموعة من الدراسات من بينها دراسة Spielberger (1962) سارسون Sarason (1960) وغيرها:

الى ان التلاميذ بصفة عامة الذين يعانون من قلق الامتحان المرتفع كان مستوى أدائهم منخفض وبناء على ذلك يصنف قلق الامتحان الى **(أبوزيتون موسى سليمان,1998 :18-19)**

3-1 قلق الامتحان الميسر:هو قلق معتدل ذو أثر ايجابي ومساعد. والذي يعتبر قلق ايجابي يدفع التلميذ للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، ينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات ويسير أداء الامتحان، اي كلما كانت درجة القلق متوسطة في الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب الى التيسير(**السنباطي و الأخرون ،2010 :16**).

3-2 قلق الامتحان المعسر : هو قلق مرتفع ذو أثر سلبي معوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة ويسير استجابات غير مناسبة . مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم، ويربكه حيث يستعد للامتحان ويعسر أداء الامتحان وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر (الزائد او المرتفع) قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده.

(السنباطي و الأخرون، 17:2010)

4- مكونات قلق الامتحان:

يشير المهتمون في هذا المجال مثل سارسون ,حامد زهران...الخ أن قلق الامتحان يتضمن المكونين أساسيين هما المكون الانفعالي والمكون المعرفي بالإضافة الى هذين المكونين ظهرت بعض المكونات الاخرى لقلق الامتحان مثل المكون الفيسيولوجي.

4-1 المكون المعرفي او الانشغال:

يعرفه سبيلبرجر (1980) بأنه إهتمام معرفي بالخوف من الفشل والانشغال المعرفي (العقلي) حول نتائج الاخفاق (الرسوب).

ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الادراك السليم للموقف الاختياري والتفكير الموضوعي والانتباه والتركيز والتذكر وحل المشكلة. فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل(**سليمة سايحي,77:2012**).

4-2 المكون الانفعالي او الانفعالية:

حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات وبالإضافة الى أعراض فيسيولوجية وهذا يمثل حاله القلق **(ميرفات محاسيس,18:2010)** .

ويشير ليبرت و موريس بأنه يوجد عاملين لقلق الاختبار هما :

أ-**الاضطرابية:** المكون العقلي الذي يؤثر على اداء الفرد فهي المسؤولة عن تقليص الاداء لدى الفرد بما تبعثه في كثير من الاحيان من استجابات لا تكون مناسبة.

ب-الانفعالية: رد فعل المباشر للضغط النفسي الذي يستثيره الموقف في حين يرى فيليس و آخرونأن قلق الامتحان يتكون من عاملين رئيسيين هما:

القلق: نقص الثقة بالنفس

الانفعالية: وهي الاستجابات غير الإرادية المصاحبة للموقف ويضيف زهران أن هناك خمس عوامل خاصه بقلق الاختبار وهي كالتالي:

- الخوف والرهبة من الامتحان.
- الخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة .
- الضغط النفسي للاختبار.
- الصراع النفسي المصاحب الاختبار.
- الاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للاختبار(**ابو عزب نائل إبراهيم,60:2008**).

4-3 المكون الفيسيولوجي:

يتمثل فيها يترتب على حال, القلق إستثارة وتنشيط للجهاز العصبي المستقل (اللاإرادي) مما يؤدي الى التغيرات الفيسيولوجية عديده منها ارتفاع ضغط الدم وانقباض الشرايين الدموية وزياده ضربات القلب وسرعه التنفس والعرق ويصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسديه مثل ارتعاش الايادي الغثيان الالم في الاكتاف والرقبة الاغماء جفاف الفم ارتباك المعدة ...الخ **(سليمة سايحي,80:2012)**.

5- اعراض قلق الامتحان

الاعراض التي تنتاب الفرد اثناء تعرضه لقلق الامتحان ما يلي :

- التوتر والارق وفقدان الشهية والتسلط بعض الافكار الوسواسية قبل اثناء ليالي الامتحان.
- كثره التفكير في الامتحانات والانشغال قبل واثناء الامتحان في النتائج المترتب عليها.
- تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين وسرعه التنفس والعرق والم البطن والغثيان.
- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل واثناء تأدية الامتحان.
- الخوف و الرهبة من الامتحان و التوتر قبل الامتحان .
- اضطراب العمليات العقلية الانتباه والتفكير والتركيز.
- الارتباك والتوتر ونقص الاستقرار والارق ونقص الثقة بالنفس.
- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز والاستدعاء المعلومات اثناء اداء الامتحان.
- الرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بان عقله صفحه بيضاء وانه نسمه ذكر بمجرد الاطلاع على ورقه أسئلة الامتحان.
- وجود تداخل المعرفي يتمثل في الافكار السلبية غير مناسبه في الامتحانات و. امكانيه المعالجة المعرفية للمعلومات **(ابو عزب نائل إبراهيم,62:2008)**.

6- أسباب قلق الامتحان:

يرى المهتمون في الصحة النفسيةكوولمان وأخرون والمختصون في المجال التربوي كابن نابي نصيرة.. أن قلق الامتحان يعزى الى العديد من الاسباب من بينها :

- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- نقص الرغبة في النجاح والتفوق.

- وجود مشكلات في التعلم المعلومات او تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان او استدعائها في موقف الامتحان ذاته.
- ارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب وتكرار مرات الفشل.
- قصور في الاستعداد للامتحان كما يجب وقصور في مهارات أخذ امتحان.
- التمركز حول الذات ونقص الثقة بالنفس.
- الاتجاهات السالبة للطالبة والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات.
- صعوبة الامتحانات والشعور بأن المستقبل يتوقف على الامتحانات .
- الضغوط البيئية وخاصة الأسرية لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب.
- الضغوط المباشرة حيث يتعرض الطالب لتهديد او يواجه الفشل.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق.
- اكتساب قلق الامتحان حين يقترن بمثيرات منفرة مثل : التقييم الاجتماعي السلبي، والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة .
- عجز المتعلم والتوقع الفشل ونقص السيطرة **(أبوعزب نائل إبراهيم,2008:63)**.

7-نظريه قلق الامتحان:

7-1 نظريه التحليلية:

يرى فرويد:أن القلق نتيجة او مظهر للصراع الداخلي بين مكونات شخصية الانسان والتناقض بين الاتجاهات المثالية والاتجاهات الواقعية اي بين ما يرغبه الانسان و يريه في موقف مناسب .

وهو في الاساس الخوف الفرد من ضميره عندما يكون مندفعا للتعبير عن ثورة غريزية مضادة او مخالفة للمعايير الخلفية. ويشير أن حالة الخطر التي تسبب القلق هي شعور الانسان بالتنبيه الزائد واعتقاد بعجزه عن القيام بالاستجابات المناسبة ويقول أن حالة

الخطر تتكون من تقدير الفرد لقوته بالنسبة لمقدار الخطر ومن اعترافه بعجزه بدنيا اذا كان موضوعيا وعجزا نفسيا اذا كان خطر غريزيا **(احمد عزت راجح,92:2009)**.

7-2 النظرية الوجودية:

ان الانسان دائما وابدا يعيش السيرورة ويعيش للمستقبل فهو نحو المستقبل وماهيته ولأنه المسؤول عما يختار فإنه يستشعر القلق. فالقلق ليس له حالة مرضية ترتب على تجارب صادمة من الطفولة لكنه مكون من مكونات الذات ويذكر كير كجارد ان الفرد لا يمكن ان تحقق له شخصيه ما لم يعيش القلق ويعانيه في حياته التي يحياها يرى تيليش ان القلق من الامتحان هو الحالة التي تتولد عن الصراع بين ان تكون او لا تكون يرى اصحاب المنظور الوجدي انما يميز الانسان رؤيته المستقبلية فهو يعيش الماضي في الحاضر من اجل المستقبل واذا لم يجد لنفسه مستقبلا فانه يصاب باليأس و الاكتئاب .

7-3 النظرية الإنسانية:

ان القلق لا ينشا من ماضي الفرد وانما هو الخوف من الامتحانات وما يحمله من احداث تهديد بوجود الانسان والإنسانية الغدر فالقلق ينشا ما توقع الفرد من انه قد حدث ويشير "كراوس1970 " الى انه حينما يتوقع الفرد ينشأ القلق بحيث تصبح ايه محاوله لتفسير القلق في ضوء الماضي محاوله غير كافيه ومظلله وتشكل حاجات وعملية اشباعها جوهر النظرية الإنسانية ماسلو أن نمو الشخصو تطورها يعتمد على الحاجات وتدرجها في اشباع الحاجات يكون في البيئة التي ستكون مصدر تهديد للفرد ولا تسمح له بإشباع حاجته الأساسية فأنها تبعث بنموه فيدرك العالم من حوله على انه عدواني وخطير ومهدد فيشعر بالقلق ام البيئة التي تكون مصدر تهديد للفرد وتسمح له بإشباع حاجته فإنها ستكون مصدر اسناد له وتبعده عن القلق **(حسين، بن قاسم،صالح،1987: 194)**

7-4 نظريه قلق الحالة السمة:

توصل كل من كارل وسبيلبيرجر في الستينات القرن الماضي الى التمييز بين جانبين من القلق هما قلق الحالة وقلق السمة وينظر على القلق انه سمة ثابته نسبيا

للشخصية تدل على استعداد سلوكي والقلق يكتسب في الطفولة ويظل ثابتا في مراحل الحياه اللاحقة.

اما قلق الحالة فهو حاله انفعاليه مؤقته زائله يشعر بها الفرد حين يتعرض الى موقف يدرك فيه تهديدا فينشط جهازه العصبي اللاإرادي وتتوتر عضلاته ويستعد لمواجهه هذا التهديد اي ان حاله القلق غير ثابته تتغير تبعا لتغيير المواقف ويزول بزوال التهديد.**(العكاشية بشرى,21:2000)**

7-5 نظريه القلق في المواقف الاختبارية:

يرى اصحاب هذه النظرية ان المتعلمين في مواقف الامتحانات اما ان يظهر دوافع انجاز العمل فيتحسن اداءهم ويحصلون على درجات عالية في التحصيل الدراسي او يظهر دوافع اثاره القلق فيشغل بها عن الإجابة عن أسئلة الامتحانات فيحصل على درجات متدنية في التحصيل

وتقوم هذه النظرية وفقا لراي"ماندلر و سارسون 1985" على نموذج التداخل الذي يرى ان القلق يولد من استجابات غير مناسبه نحو الواجبات(المهام) داخل موقف الامتحانات الانشغال بالنجاح او التفكير في ترك الدراسة هذا الانشغال يتداخل مع الاستجابات المناسبة للمهام والضرورية للأداء الجيد في الامتحانات كما يفترض هذه النظرية ان تأثير قلق الامتحانات على الاداء يحدث في وقت الامتحان نفسه حيث يتداخل القلق اثناء الامتحان مع قدره الطالب على استرجاع المعلومات لديه **(الهواري، ماهر،محمد,175:1987).**

7-6 نظريه تجهيز المعلومات:

وفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب بنجامين وزملائه1981" الى مشكله في تعلم المعلومات او تنظيمها او مراجعتها قبل الامتحان او استدعائها الى موقف الامتحان ذاته اي انهم يرجعون الانخفاض في التحصيل الدراسي عند التلاميذ ذوي القلق العالي في موقف الامتحان الى قصور في عمليه التشفير او تنظيم

المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان وقد حاول كل من بنجامين ومكيشين ولين 1987" التحقق من فائدة نموذج تجهيز المعلومات في تفسير الانجاز السيء للتلاميذ اصحاب القلق العالي في الامتحان عن طريق استخدام اسلوب يقيس تنظيم مواد الدراسة للتلاميذ ذوي قلق الامتحان العالي بطريقه مباشره وفي موقف حقيقي في قاعه الدراسة ولقد اشارت نتائج هذه الدراسات الى ان التلاميذ ذوي القلق العادي في الامتحان لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسية مقارنه بالتلاميذ الاخرين ذوي القلق المنخفض اي ان هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد حتى في المواقف غير التعليمية كما بينت النتائج ايضا ان التنظيم السيئ يرتبط بالإنجاز الاكاديمي الضعيف ولهذا يبدو ان احد اسباب هذا الانجاز السيء عند التلاميذ مرتفع قلق الامتحان يعود الى عدد دراسية سيئة وقصور في التعلم والتنظيم المواد التي سبقت دراستها **(سايحي سلبمة,93:2004)**.

8- أهم الاجراءات لتخفيف قبل الامتحان:

يقترح بعض الاخصائيين النفسيين مثل سايحيمثل ا ان هناك بعض الاجراءات العلمية التوجيهية والإرشادية للتخفيف قلق الامتحان وسوف يستعرض البحث اهم الاجراءات وهي كالتالي:

8-1 تطوير قدره الفرد على الفهم وحل المشكلات:

- ان فهم الذات والاخرين والاشياء يقدم وقاية ممتازة من القلق.
- معرفه الفرض 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.

8-2 مساعده الفرد على الشعور بالأمن والثقة بالذات(:اسلوب توكيد الذات)

- تقديم المثيرات التي تؤدي الى القلق والخوف بشكل تدريجي
- تقويه الثقة بالذات على النحو تدريجي من خلال خبرات النجاح

❖ اذا لم انجح هذه المرة سأنجح في المرات المقبلة **(زهران،حامد،عبد السلام,2000:230)**.

8-3 التدريب على الاسترخاء:

ان القلق والاسترخاء لا يمكن ان يحدث معا وهذا مبدا من مبادئ تعديل السلوك يسمى بالبديل المتنافر.

التدريب على التنفس بعمق وعلى ارقاء العضلات والشعور بالاسترخاء.

يمكن للفرد ان يتعلم ان يسترخي بعمق اجزاء من جسمه مثل الفك والرقبة والذراعين والساقين بطيئا.

يمكن مساعده الفرد على الاسترخاء يجعله يعي حاله التوتر والشد في منطقة معينة.

(أبوعزب،نائل ابراهيم 2008: 64-65)

8-4 الحديث الايجابي مع الذات:

تشجيع الافراد على ان يتوقفوا عن استخدام التعليقات السلبية المثيرة للقلق عندما يتحدثون عن انفسهم مثل لن اتمكن من النجاح ابدا الامتحانات صعبه شيئا رهيبا سيحدث لي من الافضل ان لا افرح كي لا يحدث لي امر سيء...الخ **(أبوعزب،نائل،ابراهيم 2008: 66-67)**.

8-5 مراجعه الاطار العام للامتحان(:قبل الامتحان)

اخبار الصف عن موعد الامتحانات قبل فتره مناسبه من الاختبارات وعن الموضوعات التي سيشملها الامتحان واهميه كل موضوع والموضوعات التي لا تدخل في الامتحان.

8-6 استخدام الاختبارات التجريبية:

اجراء الاختبار في ظروف مشابهه لتجعل المتعلمين يألفون المعلم والاسلوب اللغوي كما انها تعطى فرصه للطلبة لتوضيح ما قد يكون غامضا لديهم.

❖ يفشل ان يتم عرض عينه من الاجابات.

❖ الاعلان عن الوقت المحدد للامتحان وفيما اذا كان سيأخذ وقت الحصه او جزءا منها.

❖ الاعلان عن طريقه التصحيح والقيمة النسبية لكل الامتحان ولكل سؤال فيه.

8-7 مراجعه السياسات المتعلقة بالامتحان للإكمال والإعادة:

❖ يبين الاسباب المشروعة للغياب من الامتحان.

❖ يبين متى يستطيع الطلبة تقديم امتحان الاكمال.

❖ يبين الاجراءات التي تشبع بالنسبة للذين يتقدمون الامتحان مره اخرى.

8-8 تقديم المساعدة في الدراسة:

❖ مراجعه المقرر والاعمال المنزلية قبل الامتحان بأيام.

❖ تطوير مهارات الدراسة اليه ومهارات الاستعداد للامتحان (**الضامن،منذر،عبد الحميد,228:2003**).

8-9 تشجيع التعبير عن الانفعالات التفريغ الانفعالي:

❖ ان تعبير الشخص عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالات القلق

❖ من خلال اللعب وتمثيل الادوار والسيكو دراما يمكن ان تحدث عمليات تفريغ انفعالي

❖ ان رواية القصص طريقه فعاله للتعبير عن المشاعر

8-10 تحسين العادات السيئة:

❖ تحميل الطلبة المسؤولية والاعتماد على النفس

❖ تدريب الطلبة على التساؤل والبحث والاستكشاف

❖ تدريب الطلبة على اداره وقت التعلم وتنظيمه وعدم التأجيل

❖ تشجيع الطلبة على الاختبار والتقويم الذاتي المستمر

8-11التدريب على مهارات الامتحان:

الامتحان موقف تعليمي لابد من الاهتمام به واتباع اساليب فعاله عند المذاكرة له من اجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح والتفوق ومن هذا المنطلق

يرى المختص في هذا المجال انه لابد من اكتساب بعض المهارات وهي المهارات اللازمة لكل طالب يتقدم الى الامتحانات وتسمى هذه المهارات بمهارات الامتحان من هذه المهارات ما يلي:

المهارة الاولى:

- ❖ مهارة المراجعة.
- ❖ مهاره الاستعداد للامتحان.
- ❖ مهاره أداء الامتحان **(زهران،حامد،عبد السلام,2000:287)**.

خلاصة:

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، اتضح أن قلق الامتحان يعد من بين المشكلات التي يواجهها تلاميذالمدارس وتلاميذ السنوات الثالثة ثانوي، ويبقي الامتحان ما هو إلا موقف من المواقف الكثيرة التي سيتعرض لها الإنسان في حياته لكن نقول: بالإرادة والعزم والتصميم وحسن الاستعداد، يمكن أن يحقق الإنسان المستحيل، وما نزرع نحصد.

الفصل الثاني: الطموح الأكاديمي

-تمهيد

1-تعرف الطموح

2-تعريف الطموح الأكاديمي

3-أنواع الطموح الأكاديمي

4-مستويات الطموح الأكاديمي

5-مظاهر الطموح الأكاديمي

6-نظريات الطموح الأكاديمي

7-خصائص الأفراد ذوي الطموح الأكاديمي

-خلاصة

تمهيد:

يلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة الفرد و الجماعة و يعتبر أحد المتغيرات ذات التأثير البالغ عن سلوكيات و شخصيات الأفراد، كما أن مستوى الطموح وراء كل انجازاتهم و نجاحاتهم، لذا يعد مستوى الطموح من أهم أبعاد الشخصية ، ذلك لأنه يعد مؤشرا يميز بوضوح تعامل المتعلم مع نفسه و مع الآخرين.

1-تعريف الطموح :

يعرف مستوى الطموح بأنه: « المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته»

كما عرفه فاخر عقل أنه «مستوى قياس يفرضه الفرد على نفسه ويطمح إلى الوصول إليه بالنسبة إليه . (**فاخر عاقل,2003:263**).

كما يعرفه " **أبو زيادة 1996** " بأنه : « اتجاه ايجابي نحو هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته، وتختلف درجة أهمية الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف النمط الحياتي»..

ويعرف "**المرسي 2000**" مستوى الطموح بأنه : « الهدف الذي يعمل الفرد إلى تحقيقه من خلال قيام الفرد مجموعة من المحاولات المتعددة على جهاز مستوى الطموح داخل معمل علم النفس، وذلك للوصول إلى أقصى أداء ممكن والدرجة الكلية هي درجة مستوى الطموح» .

كما تعرفه "رجاء خطيب" بأنه : «طاقة ايجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق هدف مرغوب فيه » (**توفيق محمد توفيق شبير: 2005، 25**).

كما تعرف "كاميليا عبد الفتاح1990 " مستوى الطموح بأنه : «سمة ثابتة نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بهما» .

(كاميليا عبد الفتاح,1990:12).

ويعرفه "كورسيني2006" بأنه : « قوة دافعية للأشخاص يتم اكتسابها من خلال البيئة ويتم قياسها بالفرق بين المستوى الذي وصل إليه الفرد والمستوى الذي كان يرغب الوصول إليه».

كما يعرفه "مورتون1954" بأنه : « الهدف الذي يعمل الفرد إلى تحقيقه ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة في حين نستطيع أن ندرك المدى الذي ستتحقق عنده الأهداف الممكنة » **(موسى ابن رشد البهدل, 2004: 90)**.

يتضح مما سبق أن مستوى الطموح سمة ثابتة نسبيا تميز الأفراد عن بعضهم البعض في الاستعداد والوصول على أهداف فيها نوع من الصعوبة والكفاح وتحمل المسؤولية والمثابرة والميل إلى التفوق ويتحدد حسب خبرات ذات أثر فعال في حياته ..

2-تعريف مستوى الطموح الاكاديمي:

2-1التعريف اللغوي:

جاء في لسان العرب عن الطموح : طمح و الطماح مثل الجماح و طمح فلان بصره أي رفعه، و رجل طامح : بعيد الطرف و طمح بصره إلى الشيء بمعنى ارتفع و و الطماح: الكبر و الفخر الارتفاع صاحبه ،و بحر طموح الموج : مرتفعة و جاء شرحه في المنجد في اللغة العربية المعاصرة (كما يلي: طمح أي ان اتجه إلى الشيء و جعله هدفا له طمح إلى الكمال : طمح إلى المجد وجاء في اساس البلاغة من الطموح من مادة (طمح) ،طمحت ببصري اليه ونساء طوامح الى الرجال وطمح المتكبر بعينه :شخص بها، وفرس طامح الطرف، وطمح الفرس طموحا وطماحا: ركب راسه في عدوه رافعا بصره، وهو طماح وطموح وفيه طماح وجماح ،ومن المجاز طمحت بالشيء في الهواء رميت به

(ابن منظور، 1990: ص53).

2-2التعريف الاصطلاحي:

تناول تعريف الطموح مجموعة من الباحثين و أول من عرف مصطلح مستوى الطموح هي " **هوبي 1930** " وقالت أنه " أهداف الشخص أو رغباته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة، وهنا تتعرض "**هوبي**" في هذا العريف لمستوى الطموح من خلال المستوى الشعوري و أغفلت الدوافع و الحاجات اللاشعورية.

- عرف "فرانك 1935 " مستوى الطموح بأنه " مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواج. **(بتوفيق محمد توفيق بشير، 2003: 24)**.
- عرف"**ايزيك**1940 " الطموح بأنه " الميل إلى تذليل العقبات و تدريب القوة و المجاهدة في عمل شيء بصورة سريعة و جيدةلتحقيق مستوى عال مع التفوق على النفس.
- وعرف "رزيق محمد2019"مفهوم مستوى الطموح بأنه : " القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل.
- وعرف "درير2003 " مستوى الطموح بأنه: " الإطار المرجعي الذي يتضمن اعتبار الذات أو هو المستوى الذي على أساسه يشعر الفرد بالنجاح أو الفشل. " مستوى الطموح بأنه "الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه ، و مفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حيننستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة. **(أمحمد بو الفتاح،2003:25)**.
- ويعرف"الزيادي1961": مستوى الطموح بأنه " المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصلإليه على أساس تقديره لمستوى قدراته و امكانياته **(أمحمد بو فاتح, 2003: 25)**.
- يعرفه"عباس علي 2006" : أنه المستوى أو الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه في مختلف مجالات الحياة و يحاول الوصول اليه بجد و مثابرة بناءا على قدرته و امكانياته في دور خبرته السابقة".
- يعرفه"راجح علي 2000" أنه دافعا اجتماعيافرديا و عرفه بأنه المستوى الذي يرغب الفرد في طموحه أو يشعر أنه قادر على بلوغه و هو يسعىلتحقيق أهدافه في الحياة و انجاز أعماله.
- وايضا يعرف الطموح بأنه المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه و يرغب في بلوغه ويسعى لتحقيق أهدافه في الحياة أو انجاز أعماله اليومية، هذا يصبو أن يظفر بعمل

يدر عليه ربحا كثيرا و آخر يطمح إلى عمل يكفل له درجة كبيرة من الأمن مهما كان دخله وثالث يقنع بمهنة متواضعة أو دخل يسير، هذا يشعر أنه قادر على أن يجمع ثروة في عامينو ذلك في عشرة أعوامو قد يتساوى شخصان في مستوى طموحهما و لكن لأسباب مختلفة كل الاختلاف فقد يتوقان إلى مهنة الأب مثلا، و لكن نتيجة لمجموعتين مختلفتين من الدوافع و البواعث الآتية : لأنها تدر ربحا كبيرا أو رغبة في مجاراة تقاليد الأسرة أو في الامتثال إلى رأي الوالدين أو في تحدي رأيهما أو الإعجاب بشخصية بارزة أو الرغبة في تخفيف آلام الناس أو لأن كثير من الزملاء التحقوا بكلية الطب، أو بدافع الخوف من الموت أو المرض أو بدافع شعوري لإرضاء الأم حيث عضو الأسرة الذي يتعهد المرضى، أو نتيجةلميلطفلي خفي لم يشبع لاستطلاع خفايا جسم الإنسان.

❖ ومن العوامل التي تساهم في رفع مستوى الطموح هي:

1) فكرة الفرد عن نفسه
2) ذكاء الفرد و قدرته على الحكم
3) اتزانه الانفعالي
4) ما لاقاه في ماضيه من نجاح أو فشل، و نضيف إلى ذلك القيم و المعايير للطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها **(أحمد عزت راجح.2009:107)**

3-أنواع الطموح :

يمكن تقسيم الطموح إلى أنواع متعددة بناءا على الفرد أو المجتمع الذي يسعى إلى تحقيقه، و من أنواع الطموح ما يلي:

3-1 الطموح الاجتماعي:

هو ذلك النوع الذي يتعلق بطموحات الجماعات و الشعوب، فالشعوب المتقدمة تختلف في طموحاتها عن الشعوب الفقيرة، كما أن الطموح الاجتماعي قد يشير إلى طموحفئة معينة أو جيل معين من النّاس داخل المجتمع الواحد.

3-2 الطموح الفردي:

هو الطموح الذي يتعلق بشخص معين فقط و يختلف الطموح الفردي لدى الناس تبعا لاختلاف أعمارهم ، أو حتى مجالات حياتهم المختلفة ، فبعض الناس لديه طموح اقتصاديو بعضهم الآخر لديه طموح سياسي أو حتى مهني أو رياضي أو نفسي أو غيرها منالأمور الكثيرة التي يطمح الناس إليها و يسعون لتحقيقها ا(**بن عبد الله بثينة،67:2015**).

3-3 الطموح العائلي:

يتمثل في ما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة أو بعيدة المدى، يشترك فيها الأفراد ويختلف من عائلة إلى أخرى حسب حجم العائلة والمداخيل والمستويات الثقافية والتعليمية كالطموح في نجاح الأولاد يتبعه نجاح مهني والطموح في اكتساب إمتيازات اقتصادية واجتماعية في السفر والتنقل (**عصام،بشرى الشريف, 11:2001**).

4-مستويات الطموح الأكاديمي:

4-1 الطموح الذي يعادل الإمكانيات:

الطموح الذي يعادل الإمكانيات هو الطموح السوي الواقعي أي أن الشخص يدرك أولا كم إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانيات، فالطالب المتفوق لديه قدرة في إصدار حكمه وتقديره الدقيق لحالته تماما طبقا لإمكانياته أكثر من الطالب العادي الذيقد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه، فإما أن يكون طموحه أقل من إمكانياته أو أكثر من إمكانياته.

4-2 الطموح الذي يقل عن الإمكانيات:

هو أن يكون للفرد إمكانية كبيرة و لكن طموحه أقل من إمكانياته فدائما ما يبخس بقدر نفسه أي أنه يستطيع أن يحل مشكلة ما في وقت قصير و لكن حين نسأله يعطيلنفسه وقت أكبر مما يستطيع و هذا يعتبر ضعف في ثقته بنفسه.

4-3 الطموح الذي يزيد من الامكانيات:

هو ذلك الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته أي يريد أن يكون و لكن إمكانياته اقل بكثير من ذلك ، هذا المستوى من الطموح عكس المستوى السابق ، حيث أن الإمكانيات التي يملكها الفرد لا تمكنه من تحقيق أهدافه التي سطرها، ولكنه طموح لتحقيق هذهالأهداف.

فقد أفادت دراسة أجراها "وولر" سنة (1959) وجد أن مستويات الطموح الواقعية تنبأ عن النجاح في المدرسة، لقد أخذ 420 طالبا جامعيا وقارن بين مستوياتطموحهم كما حدد أجوبتهم في اختبار وزعه عليهم بسجلاتهم الجامعية السابقة و أعمالهم الحاضرة فوجد أن الطلاب الذين يعينون لأنفسهم أهدافا واقعية على ضوء من عملهم السابق يميلون إلى أن يكونوا ناجحين جامعيا ،في حين أن أولئك الذين يعينون غير واقعية ينزعون إلى أن يكونوا أقل نجاحا (**الحامد،محمد،بن عجب،52:1996**).

4-4 المستوى الاقتصادي و الاجتماعي:

بينت دراسات " **جولد 1941**" أن إختلافات الهدف تنسب إلى عوامل متعددة في حياة الفرد، فالأفراد الذين يعطون درجات اختلاف ضعيفة نسبيا، بمقارنتهم بأولئك الذين يعطون غالبا درجات عالية موجبة ، وجد أنهم في ظروف اقتصادية واجتماعية مقبولة نسبيا و المفحوصون الذين أعطوا درجات اختلاف منخفضة كانت لديهم فرص جيدة، فقدكان دخل الآباء مناسبا و كافيا،وهذا يوضح وجود علاقة بين مستوى الطموح و الظروف الاقتصادية و الاجتماعية.

4-5 مستوى التوافق النفسي:

يتمتع الفرد السوي بقدر مناسب من الصحة النفسية حيث يعطي كل شيء حقه راض بما وهبه الله تعالى له وشاكرا له ما أنعم عليه، فالفرد المتوافق نفسيا نجده يندفع دائما إلى الأمام ويواجه الصعوبات ويتحداها، إذ يتسم الفرد بالتوافق النفسي بمقدار ما يمتلكه منطموح وكلما كان الفرد قريبا من الإتزان الانفعالي كلما كان قريبا من تحقيق أهدافه بعناية ودقة. **(حسين علي فايد،22:2011)**

5- مظاهر مستوى الطموح الأكاديمي :

1)- **المظهر المعرفي :** و يتضمن ما يدركه الشخص و ما يعتقد في صحته و ما يراه صوابا و ما يراه خطأ كما يتضمن مفهوم الذات أو فكرة الفرد عن ذاته .

2) - **المظهر الوجداني:** و يتضمن مشاعر الشخص و ارتياحه و سروره من أداء عمل معين و ما يصيبه من مضايقة أو عدم تحقيق مستوى يحدده لنفسه

3)- **المظهر السلوكي:** ويتضمن المجهود الذاتي الذي يبذله الفرد لتحقيق ذلك الأهداف. إن تكامل المظاهر الثلاثة معا و سيرها في اتجاه واحد يحقق قدرا كبيرا من تكامل الشخصية و اتزانها و الاختلاف بينها قد ينشأ عنه الاضطراب النفسي الذي قد يصل إلى درجة المصيبة و عندما نحاول التقدم قليلا لتحديد العوامل التي تؤثر على تحديد مستوى الطموح نجدها في فئتين هما :

1) عوامل ترجع إلى أسباب تكوينية.
2) عوامل تتعلق بالتدريب ويتضح هذين العاملين في النقاط التالية: توقع النجاح له تأثيره الجيد في مستوى الطموح بينما توقع الفشل له تأثير سيء
3) على الفرد / لكل من النجاح و الفشل أثرهما في تحديد مستوى الطموح، قد يحدد الفرد لنفسه.
4) مستوى منخفضا حتى يشعر بالنجاح و التفوق و يحمي نفسه من الإخفاق.

6- النظريات المفسرة لمستوى الطموح الأكاديمي :

6-1 نظرية التحليل النفسي "فرويد Freud 1901":

لقد ركز سيجموند فرويد على مراحل النمو الأولى ، و خاصة الفموية و الأوديبية و التي من خلالها تتفاعل و تنمو شخصية الفرد حاضرا ومستقبلا ، وقد أكد على أن تماسك الشخصية يكمن في قوة البناء النفسي الداخلي للفرد ، و مرجع لقوة الأنا لديه و التي تعمل على التوفيق بين رغبات و حافز الهو و ضوابط و معايير الأنا الأعلى من

جهة أخرى ، إذ أن الأنا يمثل مؤشر الميزان لضمان المحافظة على توازن الفرد ، فبقدر واقعية الذات لدى الفرد يتشكل مستوى طموحه تبعا لذلك النمط .

وفي حالة نفاذ طاقة الأنا و فشله في السيطرة على الموقف النفسي في صراع الجهاز النفسي لدى الفرد و عدم قدرته على مجابهة الطموحات الواقعية و الناتجة عن زيادة رغبات الهر فإنه قد يلجا الفرد إلى استخدام ميكانيزمات الدفاع إزاء ذلك ،و التي تتباين ما بين الاسقاط و التوحد و التعويض...، وكل ذلك مرجعه لمحاولة التنفيس عنالاحباط و عدم القدرة على وضع و ادراك طموح واقعي للنجاح في تحقيق الأهداف و الوصول للغايات المنشودة .

6-2 نظرية الفريد آدلر1910 :

يعتبر (آدلر) من المدرسة التحليلية و من تلاميذ (فرويد) ولكنه انشق عن (فرويد) بسبب آرائه في الجنس، وعدم انسجامه مع العديد من افكاره كون هو مجموعة ما تعرف بالتحليلية الجديدة .

يثمن آدلر: " بفكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو، والارتقاء، وذلك تعويضا عن مشاعر النقص ، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة ، فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان كذلك فقد أكد آدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا، والأنا الوسطى، والأنا العليا، كذلك أكد أدلر" على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضر بدلا من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد . كما يؤكد آدلر أن كل انسان يتمتع بإرادة أساسية في القوة ، و يدافع ملح نحو السيطرة و التفوق ، فإذا وجد إنسان أنه ينقصه شيء، فإنه ينساق نحو جعل نفسه منقوقا بطريقة ما، أو على الأقل نحو الزعم لنفسه وللآخرين بأنه متفوق ، ومثل هذا القرد قد يعوض تقصه بچه صادق منظم ، و بذلك فإن أدلر يعتقد أن حافز توكيد الذات و ليس الدافع الجنسي ، هو القوة السائدة الإيجابية في الحياة ، و هو الذي يجعل الفرد في انتقاع دائم الوجود تحر التفوق أو على الأقل ضد النقص (**هاجر مودع، 2015: 20)**

3-6 نظرية القيمة الذاتية للهدف : قدمت (اسكالونا) هذه النظرية (1940) و ترى أنه، على أساس قيمة الشيء الذاتية ، يتقرر الاختيار بالإضافة إلى احتمالات النجاح و الفشل المتوقعة، و الفرد سيضع توقعاته في حدود قدراته و تقوم النظرية على ثلاثة حقائق هي :

هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا، كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة ، أن هناك فروقا كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح و تجنب الفشل فيسيطر عليهم احتمال القشل، و هذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف و ترى(اسكالونا) أن هناك عوامل تقرر الاحتمالات الذاتية للنجاح أو الفشل في المستقبل أهمها: الخبرة الشخصية، ويقاء هدف النشاط، والرغبة، والخرف، والترفع والمقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل، و الواقعية، والاستعداد للمخاطر او دخول الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل، ورد الفعل لتحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح، و تؤكد (اسكالونا) على الآتي :

" الفشل الحديث يميل لانقاص مستوى الطموح، والحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل تأتي إما نتيجة لإنقاص الشعور بالواقع، أو نتيجة لتقبل الفشل مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي ، أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويتزايد بعد النجاح، الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائما .

البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل، هو الأساس في مستوى الطموح

(توفيق محمد توفيق شبير،2005 :34)

4-6 نظرية "كيرت ليفين Keats Levin1927":

حيث يشير ليفين إلى وجود عوامل عديدة من شأنها أن تعمل كدافع للتعلم فيالمدرسة أجملها جميعا فيما أسماه بمستوى الطموح حيث أن شعور الفرد بالرضا و الاعتداد بالذات يجعله يسعى إلى مزيد من هذا الشعور، ويجعله يطمح في تحقيق أهداف أبعد و مستوى

الطموح يخلق أهداف جديدة للفرد، وأهداف الفرد تترتب بعضها على الآخر، وكلما حقق منها شيء طمح إلى تحقيق أخر والذي يكون في الغالب أصعب و أبعد منالا، وتسمى الحالة العقلية هنا بمستوى الطموح، وهناك العديد من الدراسات السيكولوجية التي دلت على أن الطموح درجات، فرغبة الفرد في تحقيق هدف يجعله يعمل على تحديد هدفه و يهيئ كل قواه لتحصيله ، مما يجعلنا نطلق على الفرد هنا أن طموحه عال أو راق.

ويشير ليفين الذي يعتبر من أهم دعاة هذه النظرية إلى أن هناك العديد من القوى التي تعتبر دافعة و مؤثرة في مستوى الطموح منها.

1) **عامل النضج** : حيث أن الفرد كلما كان ناضجا كان تحقيق أهدافه وطموحه أسهل نظرا لكونه قادرا على التفكير في الغايات و الوسائلعلى السواء .
2) **القدرة العقلية** : حيث أن الفرد الذي يتمتع بقدرات عقلية عالية يساعده ذلك في تحقيق أهداف وطموحات أكثر صعوبة .
3) **النجاح و الفشل** : لهما دور مهم ايضا في مستوى الطموح نظرا لأن النجاح يساعد في رفع مستوى الطموح من خلال شعور صاحبه بالرضا عكس الفشل الذي يعرقل التقدم و يؤدي للإحباط .
4) **الثواب والعقاب:** الثواب المادي و المعنوي يرفع من مستوى طموح الفرد و يجعله يعمل على تنظيم نشاطهو توجيهه نحو تحقيق الهدف .
5) **القوى الانفعالية** : ويقصد بها الجو العام الذي يمارس فيه العمل مثل شعور الفرد بتقدير الزملاء، وإعجابهم بنشاطه وانتاجه وعلاقاته الطيبة برؤسائه، وشعوره بأنه متقبل من جماعة العمل ، كل ذلك يعتبر سببا في ارتفاع مستوى الطموح، وعكس ذلك يؤدي إلى كراهيته للمؤسسة و للعمل يسبب في غيابه المتكرر و بالتالي إنقاص مستوى طموحه .
6) **القوى الاجتماعية والمنافسة:** فقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح، ولكنها قد تنقلب إلى أنانية أو تنازع ، لذا وجب أخذ ذلك بعين الاعتبار.

7) **مستوى الزملاء** :قد تكون معرفة الأخصائي المستوى زملائه و مقارنته بمستواه شخصيا سببا في رفع مستوى طموحه و دفعه للعمل ، و تعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف .

8) **نظرة الفرد إلى المستقبل** : تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل ، و ما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته على أهدافه الحاضرة ، فالشخص الذي يمتد بصره و تفكيره إلى مستقبل زاهر ، يكون تحصيله مخالفا لشخص ينظر للمستقبل بمنظار أسود.

(عبد المجيد،عواد مزرق أبو عمرة، 2012: 45).

6-5 نظرية ستناجر1904 :

ناقش ستانجر موضوع مستوى الطموح باعتباره من أحسن وسائل قياسالشخصية فيموقف الاستجابة فهو يرى أن تقسيم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي و هذا بدوره يعتمد على علاقته بالجماعات ذاته المثالية و نجاحه أو فشله الشخصي و مفهوما لما هو ممكن ، فمن المرجح أن حاجة الفرد إلى أن ينسب النجاح إلى صورة الذات تدفع إلى أن يحدد هدفا أعلى من أدائه **(مريم بن كريمة،2014: 75)**.

6-6 نظرية ماكدوغال1900 :

يشير وليم ماكدوغال لحقيقة القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدف و سعيه البلوغه وتحقيقه، والنشاط القصدي يراد جبه النشاط العقلى بادراك موقف التنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدف مع وجود شعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع، وذلك للوصول لتحقيق الذات، بحيث أن هدف الفرد يكون متوقعا من خلال علة غائبة تدفع الفرد نحو بلوغ ذلك الهدف بمنافسته للأخرين في سبيل تحقيق ذاته و بذا يتفق مكد وجل " إدلر " في أن أهداف الفرد و تطلعاته هي التي توجه سلوكه الراهن.

7- خصائص الأفراد ذوي الطموح الأكاديمي :

الاشك أن لكل فرد خصائص تجعله يطمح في الحياة ,وصفات الطامح ما يلي:

- ❖ لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به.

- ❖ لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه.
- ❖ لا يؤمن بالحظ ولا يمكنه الاعتقاد أن مستقبل الإنسان محدد ولا يترك الأمور للظروف.
- ❖ لا يخشى المغامرة أو المناقشة أو المسؤولية أو الفشل أو المجهول.
- ❖ لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعا.
- ❖ الميل للكفاح، ونظرته للحياة نظرة تفائلية.
- ❖ تحديد الأهداف بشكل دقيق، ويميلون للتفوق.

يضع الخطط للوصول للهدف، ولا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن بل يحاول دائما أن يعمل على تحسين وضعه.

الثقة بالنفس والتغلب على العقبات التي تواجهه. . يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلبعلى الصعاب .

النظرة المتفائلة إلى الحياة والاتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح وتحديد الأهداف والخطة وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والمثابرة. **(سرحان،نظيمة, 1993: 114)**

أما حنان الحلبي 2016 " فترى أن هناك سمات ترتبط بالشخص الطموح وهي:

- ❖ منتج ومستقر من الناحية الانفعالية.
- ❖ متكيف مع ذاته وبيئته.
- ❖ يسخر كل ما لديه من إمكانيات وقدرات لخدمة أهدافه.
- ❖ يعمل بجد للوصول الى مركز متقدم ومرموق في المجتمع.
- ❖ يشعر بنفسه وبوجوده من خلال الناس وحبهم له.
- ❖ يواصل جهوده ولا يكون الفشل عائقا في ذلك.
- ❖ يتمتع بالثقة بالنفس.
- ❖ يرى أن مستقبل الإنسان ليس محددا وإنما يقدر على تغييره.
- ❖ يرى أن جهد الفرد هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال.

❖ يحاول الوصول إلى عمله بشكل كامل من خلال متابعة الجهد.

❖ ينجز مهامه بنفسه.

❖ يحاول دائما تحقيق ما هو أفضل وتحسين مستواه. **(حنان ،الحلبي, 2000 :59)**

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نستخلص أن الطموح الأكاديمي من العوامل التي ساعدت في تطوير المجتمعات، كما أنه يحدد الأهداف المستقبلية التي يضعها المتعلم لنفسه ومستوى الإنجاز الذي يسعى للوصول إليه في مجال دراسته وهو بذلك عنصر من عناصر الدافعية . ويتأثر الطموح الأكاديمي بمدى وعي الفرد وإدراكه لقدراته وإمكانياته وكذلك إطاره المرجعي وخبرات النجاح والفشل السابقة التي مر بها فهو بذلك سمة مكتسبة تختلف من فرد إلى اخر فبوجود الطموح ترتقي المجتمعات الى الأحسن.

الجانـــــب الميداني:

إجـراءات البحـث الميدانيـة

الفصـل الثالث:تقديم الجانب الميداني.

الفصل الرابع: الدراســـــة الأساسيـــــة.

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها

الفصل الثالث:

- تمهيد.

1 . منهـــــــــــج الدراســـــــة.

2 . مجتمـــــــــــع البحـــــــث.

3 . أدوات الدراســـــــــــــــة.

4. الخصائص السيكومترية للمقياس.

تمهيد:

في هذا الفصل يتم التطرق إلى الجانب التطبيقي الذي يعتبر همزة وصل للجانب النظري، بحيث يمكن الباحث من استثمار كل معلومات النظرية ويستقي منه المعطيات والبيانات عن الموضوع المدروس، وذلك انطلاقا من إجراءات وخطوات منهجية تفيد في تحويل الخصائص الخاصة بالمتغيرات الدراسة، ففي هذا الفصل سيتم التعرض إلى كل من منهج الدراسة ومجتمع الدراسة بما فيها الاستطلاعية والأساسية، والتعرف على مجتمع الدراسة والأداة المستخدمة وخصائصها السيكومترية والأسلوب الإحصائي المعتمد عليه .

1-المنهج المستخدم في الدراسة:

وبالنظر إلى طبيعة الدراسة التي في صدد تناول" مستوى الطموح وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي " فإنه بات جليا أن المنهج الوصفي هو الأصلح لهذا البحث، لأنه المنهج الذي يساعدنا على جمع معلومات كافية ودقيقة عن هذا الموضوع والحصول على نتائج علمية سيتم معالجتها بطريقة موضوعية ومنظمة.

2-مجتمع الدراسة:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في ثانوية احمد زبانة قصر الشلالة التي عددها في الفترة الممتدة من 2022/03/06 الى 2022/03/11

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

3-ادوات الدراسة:

لقد تم الإعتماد في هذه الدراسة على مقياسين، نظرا لكونه أداة بحثية فعالة في جمع البيانات والمعلومات لتمكننا من فهم الظاهرة ولكونها تتناسب مع موضوع الدراسة:

- ❖ مقياس قلق الإمتحان سارسون
- ❖ مقياس الطموح الأكاديمي الجبوري

4-الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان:

أ. الثبات:

جدول(01): يوضح معامل ثبات مقياس قلق الامتحان

	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المقياس ككل	38	0.93
اليعد المعرفي	23	0.90
اليعد السلوكي	04	0.41
اليعد الجسمي	11	0.81

من خلال النتائج المشار إليها في الجدول والتي تعرض معامل ثبات فقرات مقياس قلق الامتحان حسب الأبعاد، حيث جاءت كل معامل الثبات مرتفعة، كيث بلغ ثبات المقياس ككل0.93، وهو معامل ثبات مرتفع وذو دلالة إحصائية يتلاءم وأغراض البحث، أما ثبات أبعاد المقياس فبلغت 0.90 للبعد المعرفي و 0.41 للبعد السلوكي، ثم 0.81 للبعد الجسمي، وهذا ما يؤكد أن المقياس يتمتع بثبات مقبول.

ب. الصدق:

جدول(02): يوضح معامل الارتباط لفقرات مقياس مستوى الطموح

العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للطموح	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للطموح
.1	,523**	20	,585**
.2	,464**	21	,342**
.3	,215**	22	,470**
.4	,320**	23	,651**
.5	,503**	24	,610**
.6	,641**	25	,582**
.7	,697**	26	,446**
.8	,465**	27	,516**

.9	,624**	28	,441**
.10	,479**	29	,595**
.11	,546**	30	,602**
.12	,590**	31	,464**
.13	,528**	32	,504**
.14	,545**	33	,599**
.15	,656**	34	,560**
.16	,482**	35	,629**
.17	,574**	36	,654**
.18	,570**	37	,565**
.19	,599**	38	,695**

من خلال ما يعرضه الجدول من معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لقلق الامتحان، يتضح أنها معاملات دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01، حيث تراوحت شدتها بين 0.21 و0.69، وعليه يتمتع المقياس بصدق مقبول يتلاءم مع أغراض الدراسة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الطموح الاكاديمي:

أ. الثبات:

تم حساب ثبات مقياس الطموح الأكاديمي، للتأكد من صلاحيته لما يتناسب مع الدراسة الحالية باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ، حيثيشير مفهوم الثبات إلى اتساق أداة البحث وإمكانية الاعتماد عليها وتكرار استخدامها في القياس للحصول على نفس النتائج، وبعبارة أخرى أنها تعطي نفس النتائج إذا تم إعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط. للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الثبات الفاكرونباخ (Alpha Cronbach) للإتساق الداخلي وكانت النتائج موضحة كما يلي:

جدول(03): يوضح معامل ثبات لمقياس الطموح

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
22	0.84

من خلال النتائج المشار إليها في الجدول التي تعرض معامل ثبات فقرات المقياس، حيث أن معامل الثبات بلغ 0.84، وهو معامل ثبات مرتفع وذو دلالة إحصائية يتلاءم وأغراض البحث.

ب. الصدق:

للتأكد من صدق أداة الدراسة تم الاعتمادعلى صدق الاتساق الداخلي لعبارات المقياس مع الدرجة الكلية. وفيما يلي توضيح لذلك:

جدول(04): يوضح معامل الارتباط لفقرات مقياس مستوى الطموح

العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للطموح	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للطموح
1	,610**	12	,433**
2	,421**	13	,631**
3	,354**	14	,578**
4	,425**	15	,048
5	,474**	16	,291**
6	,560**	17	,532**
7	,644**	18	,400**
8	,677**	19	,616**
9	,714**	20	,280**
10	,614**	21	,621**
11	,499**	22	,606**

من خلال ما يعرضه الجدول من معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمستوى الطموح، يتضح أنها معاملات دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01، حيث تراوحت شدتها بين 0.28 و0.71، وعليه يتمتع المقياس بصدق مقبول يتلاءم مع أغراض الدراسة.

الفصل الرابع: الدراســـة الأساسيــة.

- تمهيد

1. المجـــــال الزّمنـــي والمكانــي
2. عينــة الدراسة وخصائصهـــــا
3. إختيار عينة البحث ومواصفاتها
4. أدوات الدراســـــــــــــــة
5. أساليب المعالجة الإحصائيـــة

تمهيد:

بعد الانتهاء من الدراسة الإستطلاعية واعتمادنا على أدوات البحث ,قمنا بالإنتقال إلى مرحلة الدراسة الأساسية ليتم من خلالها إعتماد المنهج الملائم وعينة الدراسة مع توضيح حدود البحث وأهم الاجرءات المتبعة أثناء تطبيق الدراسة.

1- المجـــال الزّمنـــي والمكانـــي:

المجال الزماني: قمنا بتوزيع أداة بحثنا والمتمثلة في مقياس قلق الإمتحان ومقياس الطموح الأكاديمي على افراد عينة الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 06مارس إلى 11مارس.

المجال المكاني: يتطلب البحث عملا ميدانيا بغرض تحقيق الأهداف التي يسعى الباحث إلى إختبارها، وعليه فقد أجريت دراستنا في ثانوية احمد زبانة قصر الشلالة ولاية تيارت.

2-عينة البحث وخصائصها :

وتعني مجموع الأفراد الذي يجرى عليهم البحث، وقد قمنا باختيار عينة دراستنا من المجتمع الأصلي لكي تكون ممثلة له.

تم إختيار عينة عشوائية بلغت 156 تلميذا وتلميذة من المجتمع الأصلي للدراسة في ثانوية أحمد زبانة.

وتم إختيارها بالطريقة العشوائية، وتم توزيع أفراد العينة وفق متغييراتالجنس،الشعبة.

3-إختيار عينة البحث ومواصفاتها:

لإختيار العينة اتبعنا الخطوات التالية:

3-1 تحديد المجتمع الأصلي للدراسة بدقة ووضوح :

في إطار الإمكانات المتوفرة للباحث، وإستنادا للهدف المقرر للوصول إليه، تم تحديد مجتمع الدراسة الذي يشمل جميع تلاميذ الممدرسين في مرحلة الثالثة الثانوي لسنة 2021-2022 في ثانوية احمد زبانة قصر الشلالة.

3-2 كيفية إختبار عينة الدراسة:

تم إختيارها بتطبيقنا لمقياسي قلق الإمتحان والطموح الأكاديمي.

3-3 خصائص العينة:

الجدول رقم (05): يوضح متغير الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	43	%56,27
انثى	113	%72,4
المجموع	156	%100

تبين البيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم 01 الخاص بتوزيع التلاميذ حسب الجنس، أن عدد الإناث هو 113، بنسبة 72%، متفوقة على الذكور الذين بلغ عددهم 43 بنسبة 27.56 %.

الجدول رقم (06): يوضح متغير الشعبة:

الشعبة	التكرارات	النسبة المئوية
لغات اجنبية	22	%14,1
آداب وفلسفة	51	%32,7
تسيرواقتصاد	14	%9,0
علوم تجريبية	44	%28,2
تقني رياضي	20	%12,8
رياضيات	5	%3.20
المجموع	165	%100

يمثل الجدول توزيع مفردات العينة حسب الشعبة، حيث نجد أن أعلى نسبة تقع في شعبة آدابوفلسفة بنسبة 32,7%، يليها شعبة علوم تجريبية بنسبة 28,2%، ثم شعبة اللغات اجنبية فمثلت النسبة 14%، أما الشعب الأخرى فجاءت نسبها متقاربة تقني

رياضي12,8%، تسير واقتصاد 9%، وأقل تمثيل في العينة كان لشعبة الرياضيات بنسبة 3.20%.

4-ادوات الدراسة:

مقياس قلق الامتحان: وصفه العالم سيموربرنار سار سون من أجل قياس درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ،ويتكون هذا المقياس من(38) فقرة يعبر التلميذ عن ما يشعر أو بما يفكر فيه في مواقف معينة ،مع العلم بأنهليس هناك إجابات صحيحة وخاطئة، بحيث تقتضي أجوبة متدرجة من حيث الشدة في الموافقة على تلك العبارات ، الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (38 – 152) على اعتبار أن الاجابة من (01) إلى (04) وهي كالتالي:

أوافق بشدة (04) درجات. -أوافق (03) درجات. -لا أوافق (03) درجة.

لا أوافق بشدة (01) درجة.

.تجمع الدرجات على فقرات المقياس للحصول على الدرجة الكلية. تعتبر الدرجة(95) فما فوق تمثل قلقا مرتفعا، و الدرجة ما دون (95) تمثل قلقا منخفضا.(**الختاتنة ، 2013 :65**)

وقد احتوى المقياس على 18 فقرة موزعة على(03) ابعادهم:

- **البعد الجسمي:** 37،35،34،26،19،16،13،9،8،6
- **البعد السلوكي:** 5 ،3 ، 11، 24 ، 27
- **البعد المعرفي:** 1 ، 2 ، 4 ،7 ، 10 ، 12 ، 14، 15 ، 17 ، 18 ، 20 ، 21 ، 22، 23 ، 25، 28، 29 ، 30 ،31 ،32 ،33 ، 36، 38

5- أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات:

بعد استرجاع المقاييس وملئها من مفردات العينة، تم تفريغ البيانات وتحليلها احصائيا بالاستعانة ببرنامج التحليل الإحصائي spss، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسط الفرضي,, معامل الارتباط بيرسون, اختبارت.

الفصل الخامس:
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1-عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

من خلال تطبيق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية FOR sciencesocial tatistical packages أي باستخدام برمجية **SPSS** تحصلنا على النتائج التالية:

1-2 عرض الفرضية الاولى:

يتضح من خلال جدول النتائج التي اسفرت عليها والتي تخص العلاقة بين المتغيرين حيث بلغ معامل الارتباط 0.24 وهو دال احصائيا عند مستوى 0.01 ، وهذا ما يعبر عن ارتباط موجب ضعيفوبعد المعالجة الاحصائية وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة وتم الوصول الى النتائج التالية الموضحة في الجدول وبالتالي الفرضية الاولى التي تنص على وجود علاقة سالبة قوية بين الطموح الاكاديمي وقلق الامتحان لم تتحقق .

الجدول 07: يمثل معامل الإرتباط بيرسون بين المتغيرين

		قلق الإمتحان
الطموح الأكاديمي	معامل الإرتباط بيرسون	,242**
	مستوى دلالة الإختبار	,002
	العينة	156

لكن ما نلاحظه أنه وبالرغم من وجود علاقة بين قلق الامتحان والطموح الأكاديمي الى أن هذه العلاقة ضعيفة ما اذابلغت (0.24) وقد يعود هذا حسب ما أكدته بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولابالمستوى الدراسي فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي ،وفيالمرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة أو مستوى ،وزيادة وعي وإدراك التلميذ

ومسؤوليته حيث تشير دراسة هيل (1972) الى أنه يبدأ ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني ابتدائي ثم يتزايد تدريجيا بعد أخرى. لكن لنقص الدراسات السابقة في هذا الموضوع ربما يرجع السبب في عدم توافق المتغيرين مع بعضعما أو قلة حجم العينة هذا ما يعني أنه لا يمكن لا التنبؤ ولا الأستنتاج بهذه الدراسة مستقبلا.

عرض الفرضية الثانية:

يتضح من خلال جدول النتائج التي اسفرت عليهاالدراسة والتي تخص فرضية انخفاض مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تتبين من نتائج اختبارت ، أن هناك فرق دال احصائيا بين متوسط الطموح للعينة(83.69) والمتوسط الفرضي(66)، لصالح متوسط العينة الذي يفوق المتوسط الفرضي، وبالتالي مستوى طموح العينة مرتفع عن المتوسط الفرضيبعد المعالجة الاحصائية ولتحقق من صحة هذه الفرضية تم استعمال اسلوب ت (t test)وتم الوصول الى النتائج التالية الموضحة في الجدول فإن الفرضية الثانية التي تنص ان مستوى الطموح الأكاديمي منخفض لدى عينة الدراسة ا لم تتحقق.

<u>الجدول08:</u> يوضح أختبار ت لعينة واحدة للتعرف على مستوى الطموح الأكاديمي

	العينة	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الفرضي
مستوى الطموح الأكاديمي	156	83،6925	12،28847	66

مناقشة الفرضية:

لعل سبب ارتفاع الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعود الى حيازة طموح التلاميذ نحو التفوق المدرسي ونحو المثابرة في الدراسة حيث جاءت هذه النتيجة متفقة مع

دراسة "توفيق 2005"،التي أظهرت وجود مستوى مرتفع للطموح لدى تلاميذ لمرحلة الإعدادية بغزة.واتفقت أيضا مع نتائج دراسة "حسين 2011" ،التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من الطموح لدى طلاب المرحلة الرابعة بجامعة بابل ،كذلك اتفقت مع نتائج دراسة "جويدة 2015" التي أظهرت حيازة الطلبة عينة الدراسة على مستوى طموح مرتفع بنسبة 78%

عرض الفرضية الثالثة:

يتضح من خلال جدول النتائج التي اسفرت عليهاالدراسة والتي تخص ارتفاع مستوى قلق الامتحان تتبين من نتائج اختبار ت ، أن هناك فرق دال احصائيا بين متوسط القلق للعينة(98.8) والمتوسط الفرضي(95)، لصالح متوسط العينة الذي يفوق المتوسط الفرضي، وبالتالي مستوى قلق العينة مرتفع عن المتوسط الفرضي بعد المعالجة الاحصائية تم استعمال اسلوب ت(t test)وتم الوصول الى النتائج التالية الموضحة في الجدول وبالتالي الفرضية التي تنص على ان مستوى قلق الامتحان مرتفع لدى عينة الدراسة قد تحققت.

<u>الجدول(09):</u> يوضح إختبار ت لعينة واحدة للتعرف على مستوى قلق الإمتحان

	العينة	المتوسط	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي
مستوى قلق الإمتحان	156	98،8053	20،20122	95

مناقشة الفرضية:

مما سبق ومما يمكن تفسيره على أساس أن القلق لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي هم الأعلى في مستوى قلق الإمتحان حيث أنه يشكل حالة من التوتر الشامل التي تصيب الفرد ونؤثر في العمليات العقلية،وهذا جاء حسب دراسة واين (1971) من خلال دراسته على

مجموعة من الأفراد المرتفعين في قلق الإمتحان بحيث توصل أن التلاميذ القلقون يكونون أكثر اهتماما بتخوفهم من أداءهم

كذلك ما أفادت به دراسات عربية وعالمية بارتفاع مستوى قلق الأمحان في مختلف البيئات ،وأرجعت السبب لكون الإمتحانات وسيلة تقويمية رئيسية وأساسية يتحدد بها مصير تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

إن النتيجة المتحصل عليها تتفق مع نتيجة دراسة "سعادة وزامل وأبو زبادة 2001" ودراسة" شاهين 2001" في ارتفاع مستوى قلق الإمتحان لدى أفراد العينة.

5. الخاتمة:

عالجنا في موضوع هذه الدارسة قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ البكالوريا بثانوية احمد زبانة قصر الشلالة ولاية تيارت بعد تطبيق الدراسة الميدانية وتقديم نتائج الفرضيات ومناقشتها تبين أن الدراسة لم تحقق أهدافها، حيث تعرفنا العلاقة بين المتغيرين وبين المستويات الدراسية، ومن خلال الاجراءات الميدانية و بالاعتماد على مقياس قلق الامتحان ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي، والتحليل الاحصائي، أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ضعيفة بين قلق الامتحان ومستوى الطموح الأكاديمي .

وقد تم تفسير هذه النتائج في حدود الدراسة المكانية والزمانية، وبالاستناد إلى الدراسات السابقة.

ونختم هذه الدراسة وكلنا أمل في ان تساهم نتائجها في اثراء المعرفة العلمية.

6. إقتراحات:

من خلال ما سبق توصلنا إلى طرح الإقتراحات الآتية :

- ❖ المساندة الأسرية و دورها في التخفيف من مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الأقسام النهائية.
- ❖ تطبيق برنامج إرشادي للتخفيف من قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا.
- ❖ دراسة تأثير قلق الامتحان على صحة تلاميذ الأقسام النهائية الذين يعانون من الأمراض المزمنة كالقلب والسكري.
- ❖ ان تعمل الثانوية على تقديم كل ما يلزم لمتعلميها من خدمات تساعدهم من معرفة امكانياتهم الحقيقية كما تدربهم على كيفية وضع الخطط المستقبلية التي تتناسب مع شخصيتهم وطموحهم.
- ❖ ضرورة غرس روح المنافسة والمثابرة والطموح للتلاميذ من طرف معلميهم وأساتذهم وحثهم على ذالك بإستمرار وأن يكونو قدوة حسنة لهم.

المراجـــع:

1) ابن, منظور.(1998) قاموس لسان العرب، القاهرة، دار المعارف.
2) أبو زيتون، موسى, سليمان,(1998) صالح، العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة إربد،رسالة ماجستير، جامعة اليرموك أربد الأردن.
3) أبو عزب،نائل,إبراهيم.(2008) فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى الطلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة،رسالة ماجستير في علم النفس،إرشاد النفسي،الجامعة الإسلامية:غزة.
4) احمد,عزت,راجح.(2009) أصول علم النفس، الطبعة1، عمان، دار الفكر.
5) أمحمد,بوفاتح.(2003) الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجيستير، غير منشور ،ورقلة.
6) بن,عبد,الله بثينة.(2015) مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق المهني ،دراسة ميدانية لدى عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص العمل والتنظيم، بسكرة.
7) توفيق,محمد,توفيق,شبير.(2005) دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة، لنيل شهادة الماجستير، غزة،.
8) الحامد,محمد,بن,معجب.(1996)التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه،ط2 الرياض، الدار الصونية
9) حسين,علي,فايد.(2001) الاضطرابات السلوكية تشخيصها، أسبابها، علاجها،ط1, كلية الآداب، جامعة حلوان.
10) حسين، صالح, بن قاسم.(1987) الإنسان من هو، ط3، دار الحكمة، بغداد.
11) حنان,الحلبي.(2000)مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة دمشق.

12) الريحاني،سليمان.(1982) أثر الاسترخاء العضلي في التحصيل وخفض قلق الامتحان، المجلة العربية للبحوث التربوية،المجلد الثاني،العدد الثاني،

13) زهران،حامد,عبد,السلام.(2000) الإرشاد النفسي المصغر، ط1، عالم الكتب،القاهرة مصر.

14) سايحي،سليمة.(2004) فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي،رسالة ماجستير ،كلية الآداب والعلوم الإنسانية،قسم علم النفس و علوم التربية،جامعة ورقلة،الجزائر.

15) سايحي،سليمة.(2012) قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة محمد خضير، بسكرة، العدد7،.

16) سايحي،سليمة.(2013) مقياس قلق الامتحان إطلالة ميدانية في علم النفس المدرسي، عمان (الأردن)، دار بطوطة.

17) سرحان,نظيمة.(1993) العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين ،مجلة علم النفس ،العدد الثامن والعشرون.

18) السنباطي،السيد,مصطفى,وآخرو. دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى قلق الامتحان ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية.

19) سيسان,فاطيمة,الزهراء.(2019) قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة وصفية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي،بولاية مستغانم،مجلة التنمية البشرية،مخبر التربية والتطور ،مجلد 6،العدد4.

20) الشربيني،لطفي,(2010) المرجع الشامل في علاج القلق، دار النهضة، بيروت لبنان.

21) الضامن،منذر,عبد,الحميد.(2003) الإرشاد النفسي، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.

22) طه,عبد,العظيم,حسين,وسلامة,عبد,العظيم,حسين.(2007)إستراتيجية إدارة الضغوط التربوية ،ط1, دار الفكر العربي، القاهرة.

23) عبد,الفتاح.(2013) دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثالثة، القاهرة، نهضة مصر.

24) عبد,المجيد,عواد,مرزق,ابو,عمرة.(2012) الامن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة ،دراسة مقارنة بين أبناء الشهداء واقرانهم العاديين في محافظة غزة قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، غزة . في علم النفس من كلية التربية .

25) عصام,بشري,الشريف.(2001) مستوى الطموح الأكاديمي و علاقته بحوادث الحياة الضاغطة,لد) طلبة الجامعة، كلية الفنون الجميلة، مجلة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد . 255 العدد 18

26) العكايشي،بشرى.(2000) أحمد قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة،رسالة ماجستير ،كلية التربية،الجامعة المستنصرية.

27) علي,حسن,المظلوم. (2010) مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة ، كلية الفنون الجميلة، مجلة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد،18 العدد 22.

28) فاخر,عاقل.(2003) معجم العلوم النفسية، ط 1،القاهرة، شعاع للنشر والعلم.

29) كاميليا,عبد,الفتاح.(1990) دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية،ط 1،القاهرة، نهضة مصر،للطباعة والنشر والتوزيع.

30) محاسيس،ميرفت,موسى.(2012) فعالية برنامج إرشادي مشتق من نظرية وليفي تخفيض قلق الامتحان لدى الطالبات الإناث في مديرية التربية والتعليم بمنطقة الكرك،رسالة ماجستير في الارشاد النفسي و التربوي،قسم الإرشاد والتربية الخاصة.

31) مريم,بن كريمة.(2014) علاقة تقدير الذات بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المعيدين في شهادة البكالوريا ،دراسة ميدانية بمنطقة ورقلة الكبرى ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس التربوي، ورقلة.

32) موسى,ابن رشد,البهدل.(2004) الفنون العشرة، ب ط، دار طوابق للنشر والتوزيع.

33) هاجر,مودع.(2015) نمط الاختيار المهني وعلاقته بمستوى الطموح المهني وفق نظرية جون هولاند دراسة ميدانية على عينة من موظفي عقود ما قبل التشغيل ومنحة الادماج لحاملي الشهادات ،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية نموذجا مذكرة مقدمة ضمن متطلبات لنيل شهادة ماستر في علم النفس عمل وتنظيم، بسكرة.

34) الهواري،ماهر,محمد,والشناوي,محمد.(1987) مقياس الاتجاهات والإختبارات ،مكتب التربية العربي لدول الخليج،العدد 22.

الملحق(01): يوضح صياغة فقرات مقياس قلق الإمتحان

البعد	الفقرات
البعد المعرفي	1-اشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه المعلم علي ليتأكد من استفادتي و تعلمي للدرس.
	2-أشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصف الذي يليه في العام
	4-علي اللوح فأنني أتمني بيني و بين نفسي أن يطلب ذلك من غيري و ليس مني.
	7-اشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان غدا.
	10-عندما أكون في البيت و أفكر في دروس الغد اشعر بالخوف من إنني أعطي إجابات خاطئة.
	12-عندما افكر بدروس اليوم التالي اشعر بالقلق بأن أدائي في بعض الدروس لايكون مقبولا.
	14-أشعر بالارتباك و التوتر إذا وجه المعلم إلى سؤالا و أجبت عليه إجابة خاطئة.
	15-اشعر بالخوف من كل موقف فيه امتحان.
	17-بعد الانتهاء من الامتحان اشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الامتحان.
	18-اشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته كان سيئا مهما كنت قد درست و تحضرت له.
	20-أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت أن المعلم سيعطينا امتحانا.
	21-أشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه.
	22- أتمنى لو أنني لا أشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة
	23- أشعر بالقلق إذا أخبرني المعلم أنه يريد أن يعطينا امتحانا.
	25-أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلم امتحانا فجائيا.
	28-أشعر بالقلق أثناء إعلان المعلم كم تبقى من وقت لانتهاء الامتحان.
	29-أشعر بالخوف أثناء انتظار توزيع أ وراق أسئلة الامتحان.
	30-أشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لايكفيني الوقت للإجابة.
	31- أشعر بالقلق أثناء الانتظار بدخول قاعة الامتحان.
	32-أشعر بالخوف من المدرسة لأن تذكرني بالإمتحانات.
	33-أشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث الطلاب في الساحة عن الامتحان القادم.
	36-غالبا ما أشعر بالقلق أثناء استعدادي للامتحان قبل موعده بيوم.

	38-أشعر بالقلق عند استماعي للمعلم و هو يعلن عن مواعيد الامتحانات القادمة.
البعد السلوكي	3-اشعر بالتوتر إذا ما طلب مني المعلم الوقوف و القراءة بالصوت مرتفع.
	11- إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض اشعر بأن أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون أقل درجة من الطلاب الآخرين
	24- أشعر أن أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الامتحان.
	27- خوفي من الرسوب يعيق أدائي و تقدمي في الامتحان.
البعد الجسمي	أثناء نومي احلم كثيرا بالامتحانات.
	6- تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات.
	8-ترتجف يدي التي اكتب بها عندما يطلب من المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي .
	9- اشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي الطلاب.
	13- اشعر بالغثيان و الارتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس.
	16- اشعر بالضيق شديد قبل دخولي الامتحان.
	19- أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشيء.
	26- أشعر بصداع شديد قبل و أثناء الامتحان.
	34- يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان.
	35- أشعر بالتوتر و الارتباك أثناء استعدادي لامتحان يومي.
	37- أشعر دائما بالتوتر والارتباك عند استعدادي للامتحان النهائي.

الملحق(02): يوضح مقياس قلق الامتحان والطموح الاكاديمي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

التخصص علم النفس العيادي

استبيان

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادةماستر علم النفس المدرسي عنوان مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

أضع أمامك هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من العبارات وأرجوا منك الإجابة عنها بوضع علامة (*) أمامالإجابة المناسبة بعد قراءتك الموضوعية و ذلك لأغراض البحث العلمي ولا حاجة لذكر الاسم

ولك جزيل الشكر على تعاونك معنا .

البيانات الشخصية :

الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة:

لغات أجنبية ☐ علوم تجريبية ☐

آداب وفلسفة ☐ تقني رياضي ☐

تسيير واقتصاد ☐ رياضيات ☐

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	اشعر بالضيق عندكل سؤال يطرحه المعلم علي ليتأكد مناستفادتي و تعلمي للدرس .				
2	أشعر بالقلق حول ما إذاكنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصفالذي يليه في نهاية العام.				
3	اشعر بالتوتر إذا ما طلب مني المعلم الوقوف والقراءة بالصوتمرتفع.				

4	عندما يطلب مني المعلم حل بعض المسائل على اللوح فأنني أتمنىبيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري وليس مني.				
5	أثناء نومي احلم كثيرا بالامتحانات.				
6	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات.				
7	اشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بماسيكون عليه أدائي في الامتحان غدا.				
8	ترتجف يدي التي اكتب عندما يطلب من المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي.				
9	اشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائيالطلاب.				
10	عندما أكون في البيت وأفكر في دروس الغد اشعر بالخوف منإنني أعطي إجابات خاطئة.				
11	إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض اشعر بأن أدائي للواجباتالمدرسية سوف يكون أقل درجة من الطلاب الآخرين.				
12	عندما أفكر بدروس اليوم التالي اشعر بالقلق بأن أدائي في بعضالدروس لا يكون مقبولا				
13	اشعر بالغثيان والارتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤالابهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس.				
14	أشعر بالارتباك والتوتر إذا وجه المعلم إلى سؤالا وأجبت عليهإجابة خاطئة				
15	اشعر بالخوف منكل موقف فيه امتحان.				
16	اشعر بالضيق شديد قبل دخولي الامتحان.				
17	بعد الانتهاء من الامتحان اشعر بالتوتر حول أدائي في هذاالامتحان.				
18	اشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته كان سيئا مهماكنت قد درست وتحضرت له.				
19	أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعضالشيء.				
20	أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت أن المعلم سيعطيناامتحانا.				
21	أشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنتأتذكرها قبل بدئه.				
22	أتمنى لو أنني لا أشعر بضيق من الامتحان.				
23	أشعر بالقلق إذا أخبرني المعلم أنه يريد أن يعطينا امتحانا.				
24	أشعر أنني أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الامتحان.				
25	أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلمامتحانا فجائيا.				
26	أشعر بصداع شديد قبل و أثناء الامتحان.				
27	خوفي من الرسوب يعيق أدائي و تقدمي في الامتحان.				
28	أشعر بالقلق أثناء إعلان المعلم كم تبقى من وقت لانتهاءلامتحان				
29	أشعر بالخوف أثناء انتظار توزيع أوراق أسئلة الامتحان.				
30	أشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لا يكفيني الوقت للإجابة.				
31	أشعر بالقلق أثناء الانتظار بدخول قاعة الامتحان				

32	أشعر بالخوف من المدرسة لأنها تذكرني بالامتحانات.					
33	أشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث الطلاب في الساحة عن الامتحانالقادم.					
34	يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان .					
35	أشعر بالتوتر و الارتباك أثناء استعدادي لامتحان يومي .					
36	غالبا ما أشعر بالقلق أثناء استعدادي للامتحان قبل موعده بيوم					
37	أشعر دائما بالتوتر والارتباك عند استعدادي للامتحان النهائي .					
38	أشعر بالقلق عند استماعي للمعلم و هو يعلن عن مواعيدالامتحانات القادمة.					

الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	أسعى إلى النجاح و التفوق على زملائي .					
2	لا أرغب في العناية بالتطور العلمي .					
3	أشعر بالتعب و الملل من الدراسة .					
4	أحاول التغلب على العقبات العلمية التي تواجهني.					
5	أتمنى الابتعاد عن الجو الدراسي.					
6	أرغب في المزيد من المعرفة و الفهم عندما تواجهني مواقف لا أستطيع تفسيرها.					
7	أرغب بمستوى عالي لأساهم في تقدم المجتمع .					
8	ابذل جهدا ومشقة فيالدراسة.					
9	أصمم للوصول إلى هدفي الدراسي الذي أخطط له .					
10	أرغب في الاختلاط مع مستويات ثقافية عالية للاستفادة من معرفتهم وخبرتهم.					
11	أقضي معظم أوقاتي في الدراسة .					
12	أرى أنه من الضروري تعلم أساليب جديدة .					
13	أتوقع أن تفتح تطلعاتي الدراسية أبواب المستقبل العلمي .					
14	أعتني بالأفكار الجديدة التي تثير الرغبة في البحث والتقصي فيدروسي.					
15	تمنعني العوائق و الظروف الصعبة من تحقيق أهدافي في الدراسة .					
16	أعتمد كليا على المحاضرة التي يلقيها المدرسفقط .					
17	لا أرغب في مواصلة دراستي.					
18	لا أرى أن هناك مبرر لبذل الجهود من اجل التفوق في الدراسة.					

19	لدي رغبة شديدة في الحصول على العلم والمعرفة.					
20	تقل ثقتي بنفسي عندما يواجهني الفشل في الدراسة .					
21	عند وجود من هو أفضل مني في الدراسة فان ذلك يدفعني إلى مضاعفة جهدي للارتقاء بمستواي.					
22	أضحي براحتي من أجل تحقيق هدفي.					

الملحق(03):يوضح التصريح الشرفي الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية للطالبة 1

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تصريح شـرفي

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) عبد الحميد عائشة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 207336945 والصادرة بتاريخ: 2022/04/05

المسجل(ة) بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية قسم: علم الاجتماع

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها:

صعوبة الطموح الأكاديمي وعلاقته بقلق الامتحان

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

التاريخ: 2022/05/26

إمضاء المعني

الملحق(04):يوضح التصريح الشرفي الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية للطالبة 2

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

تصريح شـرفي

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) ..حـ كاتي فاطمة الزهراء

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم :10.669.869 والصادرة بتاريخ :2021/05/03

المسجّل(ة) بكلية :..العلوم الانسانية والاجتماعية.. قسم : ..علم النفس.....

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

..مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بقلق الامتحان..

.....

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

التاريخ 2022/05/26

إمضاء المعني

الملحق (05)مخرجات SPSS:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	122	78,2
	Exclus[a]	34	21,8
	Total	156	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,939	38

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	128	82,1
	Exclus[a]	28	17,9
	Total	156	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,800	22

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
طموح	156	83,6925	12,28847	,98386

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 66					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
طموح	17,983	155	,000	17,69251	15,7490	19,6360

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
قلق	156	98,8053	20,20122	1,61739

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 95					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
قلق	2,353	155	,020	3,80528	,6103	7,0003

Corrélations

		ط1	ط2	ط3	ط4	ط5	ط6	ط7	ط8	ط9	ط10	ط11	ط12	ط13	ط14	ط15	ط16	ط17	ط18	ط19	ط20	ط21	ط22	طه وح
ط1	Corrélation de Pearson	1	-,109	-,007	,383**	-,094	,486**	,531**	,529**	,567**	,419**	,411**	,312**	,574**	,474**	,233**	-,040	-,153	-,142	,464**	-,033	,399**	,404**	,619**
	Sig. (bilatérale)		,187	,932	,000	,258	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,004	,625	,061	,084	,000	,691	,000	,000	,000
	N	153	149	151	151	148	152	153	150	152	153	151	153	150	152	152	149	151	150	152	150	153	151	153
ط2	Corrélation de Pearson	-,109	1	,231**	-,062	,237**	-,117	-,146	-,093	-,250**	-,274**	-,069	-,036	-,088	-,066	,095	,238**	,320**	,173*	-,290**	,261**	-,111	-,152	-,424**
	Sig. (bilatérale)	,187		,004	,450	,004	,155	,074	,258	,002	,001	,403	,660	,287	,419	,250	,004	,000	,035	,000	,001	,174	,063	,000
	N	149	151	150	150	146	150	150	149	150	151	149	151	147	151	150	148	150	149	150	148	151	149	151
ط3	Corrélation de Pearson	-,007	,231**	1	,134	,493**	,017	,052	-,205*	,026	,107	-,175*	,105	,025	-,003	,272**	,304**	,220**	,194*	,037	,330**	-,083	-,263**	-,357**
	Sig. (bilatérale)	,932	,004		,100	,000	,839	,526	,012	,753	,188	,032	,196	,761	,969	,001	,000	,007	,017	,651	,000	,309	,001	,000
	N	151	150	152	151	148	151	152	150	151	152	151	152	149	152	152	149	151	150	151	149	152	150	152
ط4	Corrélation de Pearson	,383**	-,062	,134	1	-,003	,428**	,452**	,297**	,450**	,432**	,265**	,170*	,413**	,312**	,260**	,004	-,009	,014	,379**	,062	,302**	,272**	,425**
	Sig. (bilatérale)	,000	,450	,100		,971	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,035	,000	,000	,001	,958	,910	,866	,000	,454	,000	,001	,000
	N	151	150	151	153	147	152	152	149	152	153	150	153	149	152	151	149	151	150	152	150	153	151	153

ط5	Corrélation de Pearson	-,094	,237**	,493**	-,003	1	-,176*	-,119	-,370**	-,262**	-,157	-,243**	-,042	-,119	-,073	,169*	,237**	,276**	,106	-,122	,219**	-,234**	-,202*	-,486**
	Sig. (bilatérale)	,258	,004	,000	,971		,032	,147	,000	,001	,056	,003	,611	,152	,377	,039	,004	,001	,200	,140	,008	,004	,014	,000
	N	148	146	148	147	149	148	149	148	148	149	149	149	146	149	149	146	148	147	148	146	149	147	149
ط6	Corrélation de Pearson	,486**	-,117	,017	,428**	-,176*	1	,581**	,442**	,417**	,486**	,183*	,330**	,406**	,342**	,082	-,012	-,139	-,103	,322**	-,026	,488**	,303**	,562**
	Sig. (bilatérale)	,000	,155	,839	,000	,032		,000	,000	,000	,000	,024	,000	,000	,000	,313	,887	,089	,210	,000	,749	,000	,000	,000
	N	152	150	151	152	148	154	153	150	153	154	151	154	150	153	152	150	152	151	153	151	154	152	154
ط7	Corrélation de Pearson	,531**	-,146	,052	,452**	-,119	,581**	1	,526**	,642**	,561**	,283**	,485**	,559**	,479**	,205*	,047	-,176*	-,081	,512**	,021	,604**	,366**	,645**
	Sig. (bilatérale)	,000	,074	,526	,000	,147	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,011	,569	,030	,322	,000	,796	,000	,000	,000
	N	153	150	152	152	149	153	154	151	153	154	152	154	151	153	153	150	152	151	153	151	154	152	154
ط8	Corrélation de Pearson	,529**	-,093	-,205*	,297**	-,370**	,442**	,526**	1	,574**	,353**	,496**	,311**	,418**	,455**	,228**	-,034	-,178*	-,201*	,357**	-,109	,450**	,558**	,679**
	Sig. (bilatérale)	,000	,258	,012	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,005	,680	,029	,014	,000	,189	,000	,000	,000
	N	150	149	150	149	148	150	151	151	150	151	151	151	148	151	151	148	150	149	150	148	151	149	151

ط9	Corrélation de Pearson	,567**	-,250**	,026	,450**	-,262**	,417**	,642**	,574**	1	,635**	,446**	,406**	,544**	,560**	,228**	,020	-,208*	-,170*	,540**	,027	,487**	,522**	,718**
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,753	,000	,001	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,005	,809	,010	,036	,000	,744	,000	,000	,000
	N	152	150	151	152	148	153	153	150	154	154	151	154	150	153	152	150	152	151	153	151	154	152	154
ط10	Corrélation de Pearson	,419**	-,274**	,107	,432**	-,157	,486**	,561**	,353**	,635**	1	,309**	,513**	,534**	,442**	,178*	,115	-,265**	-,163*	,601**	,075	,414**	,268**	,614**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,188	,000	,056	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,027	,160	,001	,045	,000	,361	,000	,001	,000
	N	153	151	152	153	149	154	154	151	154	155	152	155	151	154	153	151	153	152	154	152	155	153	155
ط11	Corrélation de Pearson	,411**	-,069	-,175*	,265**	-,243**	,183*	,283**	,496**	,446**	,309**	1	,170*	,272**	,390**	,248**	,084	-,122	-,157	,297**	,031	,291**	,450**	,501**
	Sig. (bilatérale)	,000	,403	,032	,001	,003	,024	,000	,000	,000	,000		,037	,001	,000	,002	,307	,135	,056	,000	,704	,000	,000	,000
	N	151	149	151	150	149	151	152	151	151	152	152	152	149	152	152	149	151	150	151	149	152	150	152
ط12	Corrélation de Pearson	,312**	-,036	,105	,170*	-,042	,330**	,485**	,311**	,406**	,513**	,170*	1	,560**	,412**	,083	,117	-,204*	-,043	,459**	,206*	,349**	,173*	,433**
	Sig. (bilatérale)	,000	,660	,196	,035	,611	,000	,000	,000	,000	,000	,037		,000	,000	,310	,152	,011	,600	,000	,011	,000	,032	,000
	N	153	151	152	153	149	154	154	151	154	155	152	155	151	154	153	151	153	152	154	152	155	153	155

ط13	Corrélation de Pearson	,574**	-,088	,025	,413**	-,119	,406**	,559**	,418**	,544**	,534**	,272**	,560**	1	,495**	,097	-,049	-,292**	-,104	,519**	,003	,399**	,332**	,632**
	Sig. (bilatérale)	,000	,287	,761	,000	,152	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000		,000	,238	,552	,000	,210	,000	,970	,000	,000	,000
	N	150	147	149	149	146	150	151	148	150	151	149	151	151	150	150	148	149	148	150	148	151	149	151
ط14	Corrélation de Pearson	,474**	-,066	-,003	,312**	-,073	,342**	,479**	,455**	,560**	,442**	,390**	,412**	,495**	1	,237**	,051	-,185*	-,170*	,485**	-,014	,357**	,436**	,579**
	Sig. (bilatérale)	,000	,419	,969	,000	,377	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,003	,532	,022	,036	,000	,868	,000	,000	,000
	N	152	151	152	152	149	153	153	151	153	154	152	154	150	154	153	151	153	152	153	151	154	152	154
ط15	Corrélation de Pearson	,233**	,095	,272**	,260**	,169*	,082	,205*	,228**	,228**	,178*	,248**	,083	,097	,237**	1	,244**	,255**	,117	,137	,286**	,081	,222**	-,049
	Sig. (bilatérale)	,004	,250	,001	,001	,039	,313	,011	,005	,005	,027	,002	,310	,238	,003		,003	,002	,151	,092	,000	,319	,006	,548
	N	152	150	152	151	149	152	153	151	152	153	152	153	150	153	153	150	152	151	152	150	153	151	153
ط16	Corrélation de Pearson	-,040	,238**	,304**	,004	,237**	-,012	,047	-,034	,020	,115	,084	,117	-,049	,051	,244**	1	,304**	,123	-,039	,345**	-,049	-,025	-,292**
	Sig. (bilatérale)	,625	,004	,000	,958	,004	,887	,569	,680	,809	,160	,307	,152	,552	,532	,003		,000	,135	,639	,000	,548	,767	,000
	N	149	148	149	149	146	150	150	148	150	151	149	151	148	151	150	151	150	149	150	148	151	149	151

ط17	Corrélation de Pearson	-,153	,320**	,220**	-,009	,276**	-,139	-,176*	-,178*	-,208*	-,265**	-,122	-,204*	-,292**	-,185*	,255**	,304**	1	,439**	-,233**	,190*	-,263**	-,186*	-,535**
	Sig. (bilatérale)	,061	,000	,007	,910	,001	,089	,030	,029	,010	,001	,135	,011	,000	,022	,002	,000		,000	,004	,020	,001	,022	,000
	N	151	150	151	151	148	152	152	150	152	153	151	153	149	153	152	150	153	151	152	150	153	151	153
ط18	Corrélation de Pearson	-,142	,173*	,194*	,014	,106	-,103	-,081	-,201*	-,170*	-,163*	-,157	-,043	-,104	-,170*	,117	,123	,439**	1	-,169*	,054	-,127	-,240**	-,401**
	Sig. (bilatérale)	,084	,035	,017	,866	,200	,210	,322	,014	,036	,045	,056	,600	,210	,036	,151	,135	,000		,039	,514	,118	,003	,000
	N	150	149	150	150	147	151	151	149	151	152	150	152	148	152	151	149	151	152	151	149	152	150	152
ط19	Corrélation de Pearson	,464**	-,290**	,037	,379**	-,122	,322**	,512**	,357**	,540**	,601**	,297**	,459**	,519**	,485**	,137	-,039	-,233**	-,169*	1	,076	,387**	,343**	,623**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,651	,000	,140	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,092	,639	,004	,039		,356	,000	,000	,000
	N	152	150	151	152	148	153	153	150	153	154	151	154	150	153	152	150	152	151	154	151	154	152	154
ط20	Corrélation de Pearson	-,033	,261**	,330**	,062	,219**	-,026	,021	-,109	,027	,075	,031	,206*	,003	-,014	,286**	,345**	,190*	,054	,076	1	-,010	-,092	-,284**
	Sig. (bilatérale)	,691	,001	,000	,454	,008	,749	,796	,189	,744	,361	,704	,011	,970	,868	,000	,000	,020	,514	,356		,901	,265	,000
	N	150	148	149	150	146	151	151	148	151	152	149	152	148	151	150	148	150	149	151	152	152	150	152

ط21	Corrélation de Pearson	,399**	-,111	-,083	,302**	-,234**	,488**	,604**	,450**	,487**	,414**	,291**	,349**	,399**	,357**	,081	-,049	-,263**	-,127	,387**	-,010	1	,427**	,621**
	Sig. (bilatérale)	,000	,174	,309	,000	,004	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,319	,548	,001	,118	,000	,901		,000	,000
	N	153	151	152	153	149	154	154	151	154	155	152	155	151	154	153	151	153	152	154	152	155	153	155
ط22	Corrélation de Pearson	,404**	-,152	-,263**	,272**	-,202*	,303**	,366**	,558**	,522**	,268**	,450**	,173*	,332**	,436**	,222**	-,025	-,186*	-,240**	,343**	-,092	,427**	1	,608**
	Sig. (bilatérale)	,000	,063	,001	,001	,014	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,032	,000	,000	,006	,767	,022	,003	,000	,265	,000		,000
	N	151	149	150	151	147	152	152	149	152	153	150	153	149	152	151	149	151	150	152	150	153	153	153
طموح	Corrélation de Pearson	,619**	-,424**	-,357**	,425**	-,486**	,562**	,645**	,679**	,718**	,614**	,501**	,433**	,632**	,579**	-,049	-,292**	-,535**	-,401**	,623**	-,284**	,621**	,608**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,548	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	153	151	152	153	149	154	154	151	154	155	152	155	151	154	153	151	153	152	154	152	155	153	156

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		ق1	ق2	ق3	ق4	ق5	ق6	ق7	ق8	ق9	ق10	ق11	ق12	ق13	ق14	ق15	ق16	ق17	ق18	ق19	ق20	ق21	ق22	ق23	ق24	ق25	ق26	ق27	ق28	ق29	ق30	ق31	ق32	ق33	ق34	ق35	ق36	ق37	ق38	معرفي_بعد	سلوكي_بعد	جسمي_بعد	قلق
ق1	Corrélation de Pearson	1	,401**	,346**	,465**	,473**	,449**	,397**	,357**	,318**	,247**	,191*	,293**	,409**	,263**	,207*	,234**	,152	,201*	,316**	,234**	,186*	,016	,257**	,318**	,375**	,176*	,155	,116	,170*	,147	,191*	,331**	,271**	,316**	,186*	,243**	,143	,234**	,495**	,408**	,517**	,523**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,019	,000	,000	,001	,010	,004	,063	,013	,000	,004	,022	,848	,001	,000	,000	,029	,059	,155	,036	,069	,021	,000	,001	,000	,023	,003	,077	,004	,000	,000	,000	,000
	N	156	154	152	151	154	156	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	156	156	156	156
ق2	Corrélation de Pearson	,401**	1	,321**	,368**	,203*	,241**	,348**	,246**	,088	,140	,193*	,260**	,174*	,232**	,190*	,093	,228**	,327**	,165*	,345**	,264**	,191*	,203*	,326**	,334**	,112	,242**	,072	,165*	,150	,302**	,185*	,293**	,267**	,248**	,320**	,186*	,181*	,503**	,443**	,308**	,464**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,012	,003	,000	,002	,282	,087	,018	,001	,032	,004	,019	,258	,005	,000	,044	,000	,001	,019	,012	,000	,000	,170	,003	,380	,043	,065	,000	,023	,000	,001	,002	,000	,022	,026	,000	,000	,000	,000
	N	154	154	151	149	154	154	151	152	151	151	150	151	152	152	152	150	149	151	150	149	150	150	151	149	150	151	148	150	151	152	146	151	151	148	149	150	152	151	154	154	154	154
ق3	Corrélation de Pearson	,346**	,321**	1	,553**	,100	-,001	,029	,287**	-,018	,150	-,044	,221**	,160	,343**	,083	,090	,084	,102	,152	,118	,163*	-,015	,016	,038	,184*	-,103	-,079	-,090	-,008	-,090	,090	,036	-,022	,123	,135	,010	,060	,011	,208*	,379**	,150	,224**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,220	,992	,722	,000	,830	,068	,595	,007	,051	,000	,315	,277	,314	,215	,065	,153	,048	,860	,848	,645	,025	,209	,340	,278	,924	,271	,285	,665	,788	,140	,101	,900	,462	,898	,010	,000	,066	,006
	N	152	151	152	147	151	152	149	150	149	149	148	149	150	150	150	148	147	150	148	147	148	148	149	147	149	149	146	148	149	150	144	148	149	146	148	148	150	149	152	152	152	152
ق4	Corrélation de Pearson	,465**	,368**	,553**	1	,287**	,178*	,208*	,340**	,065	,116	,100	,172*	,268**	,324**	,037	-,046	,153	,079	,104	,052	,168*	,104	,068	,224**	,242**	-,024	,074	-,109	,077	,008	,037	,103	,118	,165*	,160	,122	,147	,140	,317**	,376**	,249**	,322**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,029	,011	,000	,434	,161	,225	,037	,001	,000	,653	,581	,066	,340	,210	,534	,041	,212	,412	,007	,003	,775	,374	,192	,354	,920	,663	,215	,156	,047	,054	,139	,073	,088	,000	,000	,002	,000
	N	151	149	147	151	149	151	148	148	148	147	148	147	148	148	149	148	146	147	146	146	147	146	147	145	146	148	145	146	147	148	143	146	147	145	146	148	149	149	151	151	151	151
ق5	Corrélation de Pearson	,473**	,203*	,100	,287**	1	,598**	,360**	,252**	,410**	,248**	,257**	,207*	,178*	,277**	,312**	,223**	,231**	,205*	,336**	,201*	,134	,183*	,328**	,257**	,195*	,189*	,095	,107	,238**	,173*	,143	,205*	,209**	,298**	,341**	,344**	,229**	,313**	,429**	,285**	,627**	,503**
	Sig. (bilatérale)	,000	,012	,220	,000		,000	,000	,002	,000	,002	,002	,011	,029	,001	,000	,006	,005	,012	,000	,014	,102	,025	,000	,002	,017	,020	,252	,193	,003	,033	,085	,011	,010	,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000	,000	,000
	N	154	154	151	149	154	154	151	152	151	151	150	151	152	152	152	150	149	151	150	149	150	150	151	149	150	151	148	150	151	152	146	151	151	148	149	150	152	151	154	154	154	154

ق6	Corrélation de Pearson	,449**	,241**	-,001	,178*	,598**	1	,455**	,307**	,592**	,452**	,329**	,302**	,273**	,306**	,413**	,266**	,330**	,332**	,385**	,387**	,125	,339**	,370**	,241**	,341**	,265**	,189*	,217**	,388**	,454**	,305**	,197*	,395**	,327**	,398**	,341**	,358**	,427**	,592**	,309**	,732**	,641**
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,992	,029	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,127	,000	,000	,003	,000	,001	,021	,007	,000	,000	,000	,015	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	156	154	152	151	154	156	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	156	156	156	156
ق7	Corrélation de Pearson	,397**	,348**	,029	,208*	,360**	,455**	1	,422**	,526**	,253**	,432**	,402**	,380**	,359**	,404**	,251**	,379**	,390**	,394**	,419**	,182*	,260**	,517**	,480**	,472**	,300**	,270**	,289**	,406**	,425**	,283**	,337**	,374**	,334**	,405**	,489**	,337**	,492**	,700**	,494**	,634**	,698**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,722	,011	,000	,000		,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,026	,001	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	153	151	149	148	151	153	153	152	151	151	151	151	152	152	153	151	150	151	150	149	150	150	151	149	150	152	148	150	151	152	146	150	151	148	149	151	153	152	153	153	153	153
ق8	Corrélation de Pearson	,357**	,246**	,287**	,340**	,252**	,307**	,422**	1	,236**	,280**	,200*	,334**	,361**	,323**	,288**	,109	,194*	,140	,303**	,203*	,112	,113	,302**	,199*	,369**	,029	,229**	,097	,254**	,164*	,094	,255**	,182*	,254**	,214**	,222**	,116	,207*	,427**	,374**	,481**	,466**
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,000	,002	,000	,000		,003	,000	,014	,000	,000	,000	,000	,184	,018	,085	,000	,013	,172	,170	,000	,014	,000	,724	,005	,237	,002	,043	,256	,002	,025	,002	,009	,006	,154	,010	,000	,000	,000	,000
	N	153	152	150	148	152	153	152	153	152	152	151	152	153	153	153	151	150	152	151	150	151	150	152	150	151	152	149	151	152	153	147	151	152	149	150	151	153	152	153	153	153	153
ق9	Corrélation de Pearson	,318**	,088	-,018	,065	,410**	,592**	,526**	,236**	1	,414**	,286**	,356**	,220**	,221**	,423**	,301**	,338**	,333**	,434**	,374**	,085	,317**	,424**	,351**	,294**	,300**	,264**	,274**	,431**	,382**	,252**	,248**	,386**	,394**	,455**	,444**	,232**	,464**	,574**	,362**	,697**	,625**
	Sig. (bilatérale)	,000	,282	,830	,434	,000	,000	,000	,003		,000	,000	,000	,006	,006	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,298	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,001	,000	,000	,002	,002	,000	,000	,000	,000	,004	,000	,000	,000	,000	,000
	N	152	151	149	148	151	152	151	152	152	151	150	151	152	152	152	150	149	151	150	149	151	149	151	149	150	151	148	150	151	152	146	150	151	148	149	150	152	151	152	152	152	152
ق10	Corrélation de Pearson	,247**	,140	,150	,116	,248**	,452**	,253**	,280**	,414**	1	,339**	,459**	,234**	,170*	,343**	,306**	,285**	,252**	,268**	,347**	-,014	,231**	,315**	,173*	,256**	,181*	,210*	,092	,223**	,256**	,068	,246**	,294**	,324**	,278**	,126	,168*	,182*	,453**	,359**	,481**	,480**
	Sig. (bilatérale)	,002	,087	,068	,161	,002	,000	,002	,000	,000		,000	,000	,004	,036	,000	,000	,000	,002	,001	,000	,864	,005	,000	,035	,002	,026	,010	,262	,006	,001	,418	,002	,000	,000	,001	,125	,039	,025	,000	,000	,000	,000
	N	152	151	149	147	151	152	151	152	151	152	150	152	152	152	152	150	149	151	150	149	150	149	151	149	150	151	148	150	151	152	146	150	151	148	149	150	152	151	152	152	152	152
ق11	Corrélation de Pearson	,191*	,193*	-,044	,100	,257**	,329**	,432**	,200*	,286**	,339**	1	,321**	,171*	,223**	,367**	,219**	,379**	,369**	,414**	,297**	,103	,176*	,458**	,374**	,383**	,296**	,285**	,259**	,275**	,321**	,211*	,295**	,270**	,336**	,287**	,315**	,308**	,340**	,508**	,665**	,472**	,548**
	Sig. (bilatérale)	,019	,018	,595	,225	,002	,000	,000	,014	,000	,000		,000	,036	,006	,000	,007	,000	,000	,000	,000	,212	,032	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,001	,000	,011	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

	N	152	150	148	148	150	152	151	151	150	150	152	150	151	151	152	151	149	150	149	149	149	149	150	148	149	151	148	149	150	151	146	149	150	147	148	150	152	151	152	152	152	152
ق12	Corrélation de Pearson	,293**	,260**	,221**	,172*	,207*	,302**	,402**	,334**	,356**	,459**	,321**	1	,415**	,346**	,353**	,322**	,327**	,308**	,361**	,366**	,070	,206*	,515**	,350**	,308**	,277**	,265**	,229**	,321**	,287**	,157	,351**	,331**	,363**	,280**	,250**	,162*	,408**	,594**	,471**	,512**	,590**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,007	,037	,011	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,392	,012	,000	,000	,000	,001	,001	,005	,000	,000	,058	,000	,000	,000	,001	,002	,046	,000	,000	,000	,000	,000
	N	152	151	149	147	151	152	151	152	151	152	150	152	152	152	152	150	149	151	150	149	150	149	151	149	150	151	148	150	151	152	146	150	151	148	149	150	152	151	152	152	152	152
ق13	Corrélation de Pearson	,409**	,174*	,160	,268**	,178*	,273**	,380**	,361**	,220**	,234**	,171*	,415**	1	,337**	,290**	,332**	,122	,287**	,326**	,297**	,143	,143	,401**	,367**	,440**	,266**	,337**	,184*	,207*	,219**	,224**	,387**	,270**	,262**	,142	,228**	,078	,410**	,500**	,422**	,519**	,529**
	Sig. (bilatérale)	,000	,032	,051	,001	,029	,001	,000	,000	,006	,004	,036	,000		,000	,000	,000	,136	,000	,000	,000	,079	,081	,000	,000	,000	,001	,000	,024	,010	,007	,006	,000	,001	,001	,084	,005	,335	,000	,000	,000	,000	,000
	N	153	152	150	148	152	153	152	153	152	152	151	152	153	153	153	151	150	152	151	150	151	150	152	150	151	152	149	151	152	153	147	151	152	149	150	151	153	152	153	153	153	153
ق14	Corrélation de Pearson	,263**	,232**	,343**	,324**	,277**	,306**	,359**	,323**	,221**	,170*	,223**	,346**	,337**	1	,486**	,292**	,401**	,258**	,327**	,321**	,199*	,150	,340**	,250**	,267**	,180*	,199*	,174*	,345**	,255**	,221**	,133	,224**	,193*	,306**	,323**	,348**	,366**	,553**	,412**	,473**	,545**
	Sig. (bilatérale)	,001	,004	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,006	,036	,006	,000	,000		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,014	,066	,000	,002	,001	,027	,015	,033	,000	,001	,007	,104	,006	,018	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	153	152	150	148	152	153	152	153	152	152	151	152	153	153	153	151	150	152	151	150	151	150	152	150	151	152	149	151	152	153	147	151	152	149	150	151	153	152	153	153	153	153
ق15	Corrélation de Pearson	,207*	,190*	,083	,037	,312**	,413**	,404**	,288**	,423**	,343**	,367**	,353**	,290**	,486**	1	,480**	,461**	,351**	,476**	,494**	,124	,336**	,440**	,344**	,372**	,196*	,209*	,371**	,415**	,441**	,264**	,263**	,408**	,296**	,427**	,410**	,302**	,468**	,669**	,409**	,595**	,656**
	Sig. (bilatérale)	,010	,019	,315	,653	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,128	,000	,000	,000	,000	,015	,010	,000	,000	,000	,001	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	154	152	150	149	152	154	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	154	154	154	154
ق16	Corrélation de Pearson	,234**	,093	,090	-,046	,223**	,266**	,251**	,109	,301**	,306**	,219**	,322**	,332**	,292**	,480**	1	,352**	,419**	,409**	,250**	,150	,293**	,305**	,433**	,190*	,372**	,242**	,283**	,140	,059	,226**	,243**	,166*	,148	,242**	,241**	,078	,265**	,424**	,403**	,531**	,483**
	Sig. (bilatérale)	,004	,258	,277	,581	,006	,001	,002	,184	,000	,000	,007	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,002	,069	,000	,000	,000	,020	,000	,003	,000	,087	,474	,006	,003	,042	,074	,003	,003	,339	,001	,000	,000	,000	,000
	N	152	150	148	148	150	152	151	151	150	150	151	150	151	151	152	152	149	150	149	149	149	149	150	148	149	151	148	149	150	151	146	149	150	147	148	150	152	151	152	152	152	152
ق17	Corrélation de Pearson	,152	,228**	,084	,153	,231**	,330**	,379**	,194*	,338**	,285**	,379**	,327**	,122	,401**	,461**	,352**	1	,376**	,322**	,311**	,205*	,346**	,476**	,364**	,216**	,240**	,188*	,280**	,306**	,376**	,172*	,145	,350**	,259**	,461**	,386**	,444**	,352**	,587**	,411**	,500**	,574**

	Sig. (bilatérale)	,063	,005	,314	,066	,005	,000	,000	,018	,000	,000	,000	,000	,136	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,013	,000	,000	,000	,008	,003	,023	,001	,000	,000	,038	,078	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	151	149	147	146	149	151	150	150	149	149	149	149	150	150	151	149	151	149	149	147	148	148	149	147	149	151	147	149	149	150	145	149	150	147	147	149	151	150	151	151	151	151
ق18	Corrélation de Pearson	,201*	,327**	,102	,079	,205*	,332**	,390**	,140	,333**	,252**	,369**	,308**	,287**	,258**	,351**	,419**	,376**	1	,318**	,435**	,315**	,265**	,329**	,460**	,390**	,254**	,340**	,134	,222**	,211**	,321**	,242**	,176*	,226**	,429**	,423**	,308**	,352**	,567**	,521**	,495**	,575**
	Sig. (bilatérale)	,013	,000	,215	,340	,012	,000	,000	,085	,000	,002	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,002	,000	,101	,006	,009	,000	,003	,030	,006	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	152	151	150	147	151	152	151	152	151	151	150	151	152	152	152	150	149	152	150	149	150	150	151	149	150	151	148	150	151	152	146	150	151	148	150	150	152	151	152	152	152	152
ق19	Corrélation de Pearson	,316**	,165*	,152	,104	,336**	,385**	,394**	,303**	,434**	,268**	,414**	,361**	,326**	,327**	,476**	,409**	,322**	,318**	1	,273**	,094	,190*	,408**	,355**	,282**	,284**	,223**	,196*	,260**	,300**	,263**	,359**	,298**	,411**	,275**	,467**	,222**	,445**	,530**	,465**	,667**	,600**
	Sig. (bilatérale)	,000	,044	,065	,210	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,001	,252	,021	,000	,000	,000	,000	,007	,016	,001	,000	,001	,000	,000	,000	,001	,000	,006	,000	,000	,000	,000
	N	151	150	148	146	150	151	150	151	150	150	149	150	151	151	151	149	149	150	151	148	149	148	150	148	150	150	148	150	150	151	146	149	150	148	148	150	151	150	151	151	151	151
ق20	Corrélation de Pearson	,234**	,345**	,118	,052	,201*	,387**	,419**	,203*	,374**	,347**	,297**	,366**	,297**	,321**	,494**	,250**	,311**	,435**	,273**	1	,351**	,265**	,318**	,347**	,246**	,201*	,264**	,296**	,376**	,441**	,305**	,145	,390**	,156	,355**	,331**	,364**	,365**	,629**	,424**	,467**	,591**
	Sig. (bilatérale)	,004	,000	,153	,534	,014	,000	,000	,013	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,001		,000	,001	,000	,000	,003	,014	,001	,000	,000	,000	,000	,078	,000	,060	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	150	149	147	146	149	150	149	150	149	149	149	149	150	150	150	149	147	149	148	150	148	148	149	149	148	149	147	148	149	150	145	148	149	146	147	148	150	149	150	150	150	150
ق21	Corrélation de Pearson	,186*	,264**	,163*	,168*	,134	,125	,182*	,112	,085	-,014	,103	,070	,143	,199*	,124	,150	,205*	,315**	,094	,351**	1	,202*	,062	,312**	,082	,150	,280**	,033	,159	,093	,113	,015	,191*	,170*	,247**	,282**	,391**	,190*	,342**	,352**	,273**	,343**
	Sig. (bilatérale)	,022	,001	,048	,041	,102	,127	,026	,172	,298	,864	,212	,392	,079	,014	,128	,069	,013	,000	,252	,000		,014	,452	,000	,321	,066	,001	,689	,052	,255	,177	,858	,019	,040	,002	,000	,000	,020	,000	,000	,001	,000
	N	151	150	148	147	150	151	150	151	151	150	149	150	151	151	151	149	148	150	149	148	151	148	150	148	149	150	148	149	150	151	145	149	150	147	148	149	151	150	151	151	151	151
ق22	Corrélation de Pearson	,016	,191*	-,015	,104	,183*	,339**	,260**	,113	,317**	,231**	,176*	,206*	,143	,150	,336**	,293**	,346**	,265**	,190*	,265**	,202*	1	,273**	,203*	,239**	,128	,287**	,298**	,320**	,376**	,338**	,142	,308**	,164*	,420**	,314**	,369**	,319**	,504**	,274**	,405**	,475**
	Sig. (bilatérale)	,848	,019	,860	,212	,025	,000	,001	,170	,000	,005	,032	,012	,081	,066	,000	,000	,000	,001	,021	,001	,014		,001	,013	,003	,118	,000	,000	,000	,000	,000	,085	,000	,049	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000
	N	151	150	148	146	150	151	150	150	149	149	149	149	150	150	151	149	148	150	148	148	148	151	149	148	148	150	146	148	149	150	144	149	149	146	148	149	151	150	151	151	151	151

ق23	Corrélation de Pearson	,257**	,203*	,016	,068	,328**	,370**	,517**	,302**	,424**	,315**	,458**	,515**	,401**	,340**	,440**	,305**	,476**	,329**	,408**	,318**	,062
	Sig. (bilatérale)	,001	,012	,848	,412	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,452
	N	152	151	149	147	151	152	151	152	151	151	150	151	152	152	152	150	149	151	150	149	150
ق24	Corrélation de Pearson	,318**	,326**	,038	,224**	,257**	,241**	,480**	,199*	,351**	,173*	,374**	,350**	,367**	,250**	,344**	,433**	,364**	,460**	,355**	,347**	,312**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,645	,007	,002	,003	,000	,014	,000	,035	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	150	149	147	145	149	150	149	150	149	149	148	149	150	150	150	148	147	149	148	149	148
ق25	Corrélation de Pearson	,375**	,334**	,184*	,242**	,195*	,341**	,472**	,369**	,294**	,256**	,383**	,308**	,440**	,267**	,372**	,190*	,216**	,390**	,282**	,246**	,082
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,025	,003	,017	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,001	,000	,020	,008	,000	,000	,003	,321
	N	151	150	149	146	150	151	150	151	150	150	149	150	151	151	151	149	149	150	150	148	149
ق26	Corrélation de Pearson	,176*	,112	-,103	-,024	,189*	,265**	,300**	,029	,300**	,181*	,296**	,277**	,266**	,180*	,196*	,372**	,240**	,254**	,284**	,201*	,150
	Sig. (bilatérale)	,029	,170	,209	,775	,020	,001	,000	,724	,000	,026	,000	,001	,001	,027	,015	,000	,003	,002	,000	,014	,066
	N	153	151	149	148	151	153	152	152	151	151	151	151	152	152	153	151	151	151	150	149	150
ق27	Corrélation de Pearson	,155	,242**	-,079	,074	,095	,189*	,270**	,229**	,264**	,210*	,285**	,265**	,337**	,199*	,209*	,242**	,188*	,340**	,223**	,264**	,280**
	Sig. (bilatérale)	,059	,003	,340	,374	,252	,021	,001	,005	,001	,010	,000	,001	,000	,015	,010	,003	,023	,000	,007	,001	,001
	N	149	148	146	145	148	149	148	149	148	148	148	148	149	149	149	148	147	148	148	147	148
ق28	Corrélation de Pearson	,116	,072	-,090	-,109	,107	,217**	,289**	,097	,274**	,092	,259**	,229**	,184*	,174*	,371**	,283**	,280**	,134	,196*	,296**	,033
	Sig. (bilatérale)	,155	,380	,278	,192	,193	,007	,000	,237	,001	,262	,001	,005	,024	,033	,000	,000	,001	,101	,016	,000	,689

ق23	Corrélation de Pearson	,273**	1	,486**	,430**	,312**	,289**	,158	,415**	,474**	,154	,378**	,356**	,405**	,370**	,334**	,309**	,500**	,642**	,510**	,602**	,653**
	Sig. (bilatérale)	,001		,000	,000	,000	,000	,053	,000	,000	,063	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	149	152	149	150	151	148	150	151	152	146	150	151	148	149	150	152	151	152	152	152	152
ق24	Corrélation de Pearson	,203*	,486**	1	,354**	,316**	,340**	,187*	,254**	,242**	,253**	,381**	,310**	,329**	,398**	,436**	,252**	,405**	,578**	,718**	,533**	,617**
	Sig. (bilatérale)	,013	,000		,000	,000	,000	,023	,002	,003	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000
	N	148	149	150	148	149	146	148	149	150	144	148	149	146	147	148	150	149	150	150	150	150
ق25	Corrélation de Pearson	,239**	,430**	,354**	1	,267**	,328**	,177*	,313**	,267**	,233**	,420**	,262**	,308**	,306**	,317**	,251**	,385**	,591**	,511**	,496**	,588**
	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000		,001	,000	,030	,000	,001	,005	,000	,001	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000
	N	148	150	148	151	150	148	150	150	151	146	149	150	148	148	149	151	150	151	151	151	151
ق26	Corrélation de Pearson	,128	,312**	,316**	,267**	1	,448**	,290**	,164*	,261**	,069	,288**	,151	,413**	,167*	,269**	,191*	,270**	,363**	,402**	,535**	,447**
	Sig. (bilatérale)	,118	,000	,000	,001		,000	,000	,044	,001	,405	,000	,064	,000	,042	,001	,018	,001	,000	,000	,000	,000
	N	150	151	149	150	153	148	150	151	152	146	151	152	148	149	151	153	152	153	153	153	153
ق27	Corrélation de Pearson	,287**	,289**	,340**	,328**	,448**	1	,300**	,347**	,299**	,143	,345**	,314**	,450**	,309**	,319**	,273**	,355**	,466**	,665**	,462**	,518**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,087	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000
	N	146	148	146	148	148	149	148	148	149	145	147	148	146	146	147	149	148	149	149	149	149
ق28	Corrélation de Pearson	,298**	,158	,187*	,177*	,290**	,300**	1	,487**	,453**	,242**	,159	,402**	,126	,280**	,354**	,271**	,429**	,475**	,276**	,353**	,442**
	Sig. (bilatérale)	,000	,053	,023	,030	,000	,000		,000	,000	,003	,053	,000	,126	,001	,000	,001	,000	,000	,001	,000	,000

	N	151	150	148	146	150	151	150	151	150	150	149	150	151	151	151	149	149	150	150	148	149	148	150	148	150	150	148	151	150	151	146	149	150	148	148	149	151	150	151	151	151	151
ق29	Corrélation de Pearson	,170*	,165*	-,008	,077	,238**	,388**	,406**	,254**	,431**	,223**	,275**	,321**	,207*	,345**	,415**	,140	,306**	,222**	,260**	,376**	,159	,320**	,415**	,254**	,313**	,164*	,347**	,487**	1	,649**	,305**	,218**	,484**	,207*	,403**	,438**	,511**	,498**	,641**	,361**	,487**	,598**
	Sig. (bilatérale)	,036	,043	,924	,354	,003	,000	,000	,002	,000	,006	,001	,000	,010	,000	,000	,087	,000	,006	,001	,000	,052	,000	,000	,002	,000	,044	,000	,000		,000	,000	,007	,000	,012	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	152	151	149	147	151	152	151	152	151	151	150	151	152	152	152	150	149	151	150	149	150	149	151	149	150	151	148	150	152	152	147	150	151	148	149	150	152	151	152	152	152	152
ق30	Corrélation de Pearson	,147	,150	-,090	,008	,173*	,454**	,425**	,164*	,382**	,256**	,321**	,287**	,219**	,255**	,441**	,059	,376**	,211**	,300**	,441**	,093	,376**	,474**	,242**	,267**	,261**	,299**	,453**	,649**	1	,411**	,248**	,503**	,268**	,415**	,465**	,595**	,491**	,648**	,320**	,500**	,602**
	Sig. (bilatérale)	,069	,065	,271	,920	,033	,000	,000	,043	,000	,001	,000	,000	,007	,001	,000	,474	,000	,009	,000	,000	,255	,000	,000	,003	,001	,001	,000	,000	,000		,000	,002	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	153	152	150	148	152	153	152	153	152	152	151	152	153	153	153	151	150	152	151	150	151	150	152	150	151	152	149	151	152	153	147	151	152	149	150	151	153	152	153	153	153	153
ق31	Corrélation de Pearson	,191*	,302**	,090	,037	,143	,305**	,283**	,094	,252**	,068	,211*	,157	,224**	,221**	,264**	,226**	,172*	,321**	,263**	,305**	,113	,338**	,154	,253**	,233**	,069	,143	,242**	,305**	,411**	1	,281**	,406**	,181*	,340**	,416**	,407**	,418**	,506**	,285**	,378**	,470**
	Sig. (bilatérale)	,021	,000	,285	,663	,085	,000	,001	,256	,002	,418	,011	,058	,006	,007	,001	,006	,038	,000	,001	,000	,177	,000	,063	,002	,005	,405	,087	,003	,000	,000		,001	,000	,030	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	147	146	144	143	146	147	146	147	146	146	146	146	147	147	147	146	145	146	146	145	145	144	146	144	146	146	145	146	147	147	147	145	146	144	144	145	147	146	147	147	147	147
ق32	Corrélation de Pearson	,331**	,185*	,036	,103	,205*	,197*	,337**	,255**	,248**	,246**	,295**	,351**	,387**	,133	,263**	,243**	,145	,242**	,359**	,145	,015	,142	,378**	,381**	,420**	,288**	,345**	,159	,218**	,248**	,281**	1	,282**	,465**	,207*	,324**	,164*	,389**	,491**	,437**	,456**	,504**
	Sig. (bilatérale)	,000	,023	,665	,215	,011	,015	,000	,002	,002	,002	,000	,000	,000	,104	,001	,003	,078	,003	,000	,078	,858	,085	,000	,000	,000	,000	,000	,053	,007	,002	,001		,000	,000	,012	,000	,044	,000	,000	,000	,000	,000
	N	151	151	148	146	151	151	150	151	150	150	149	150	151	151	151	149	149	150	149	148	149	149	150	148	149	151	147	149	150	151	145	151	151	147	148	149	151	150	151	151	151	151
ق33	Corrélation de Pearson	,271**	,293**	-,022	,118	,209**	,395**	,374**	,182*	,386**	,294**	,270**	,331**	,270**	,224**	,408**	,166*	,350**	,176*	,298**	,390**	,191*	,308**	,356**	,310**	,262**	,151	,314**	,402**	,484**	,503**	,406**	,282**	1	,353**	,373**	,353**	,404**	,554**	,645**	,362**	,484**	,600**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,788	,156	,010	,000	,000	,025	,000	,000	,001	,000	,001	,006	,000	,042	,000	,030	,000	,000	,019	,000	,000	,000	,001	,064	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	152	151	149	147	151	152	151	152	151	151	150	151	152	152	152	150	150	151	150	149	150	149	151	149	150	152	148	150	151	152	146	151	152	148	149	150	152	151	152	152	152	152
ق34	Corrélation de Pearson	,316**	,267**	,123	,165*	,298**	,327**	,334**	,254**	,394**	,324**	,336**	,363**	,262**	,193*	,296**	,148	,259**	,226**	,411**	,156	,170*	,164*	,405**	,329**	,308**	,413**	,450**	,126	,207*	,268**	,181*	,465**	,353**	1	,350**	,367**	,200*	,356**	,485**	,512**	,621**	,563**

	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,140	,047	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,001	,018	,000	,074	,002	,006	,000	,060	,040	,049	,000	,000	,000	,000	,000	,126	,012	,001	,030	,000	,000		,000	,000	,015	,000	,000	,000	,000	,000
	N	149	148	146	145	148	149	148	149	148	148	147	148	149	149	149	147	147	148	148	146	147	146	148	146	148	148	146	148	148	149	144	147	148	149	147	147	149	149	149	149	149	149
ق35	Corrélation de Pearson	,186*	,248**	,135	,160	,341**	,398**	,405**	,214**	,455**	,278**	,287**	,280**	,142	,306**	,427**	,242**	,461**	,429**	,275**	,355**	,247**	,420**	,370**	,398**	,306**	,167*	,309**	,280**	,403**	,415**	,340**	,207*	,373**	,350**	1	,566**	,519**	,410**	,611**	,463**	,627**	,638**
	Sig. (bilatérale)	,023	,002	,101	,054	,000	,000	,000	,009	,000	,001	,000	,001	,084	,000	,000	,003	,000	,000	,001	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,042	,000	,001	,000	,000	,000	,012	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	150	149	148	146	149	150	149	150	149	149	148	149	150	150	150	148	147	150	148	147	148	148	149	147	148	149	146	148	149	150	144	148	149	147	150	148	150	150	150	150	150	150
ق36	Corrélation de Pearson	,243**	,320**	,010	,122	,344**	,341**	,489**	,222**	,444**	,126	,315**	,250**	,228**	,323**	,410**	,241**	,386**	,423**	,467**	,331**	,282**	,314**	,334**	,436**	,317**	,269**	,319**	,354**	,438**	,465**	,416**	,324**	,353**	,367**	,566**	1	,540**	,524**	,655**	,440**	,607**	,655**
	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,900	,139	,000	,000	,000	,006	,000	,125	,000	,002	,005	,000	,000	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	152	150	148	148	150	152	151	151	150	150	150	150	151	151	152	150	149	150	150	148	149	149	150	148	149	151	147	149	150	151	145	149	150	147	148	152	152	151	152	152	152	152
ق37	Corrélation de Pearson	,143	,186*	,060	,147	,229**	,358**	,337**	,116	,232**	,168*	,308**	,162*	,078	,348**	,302**	,078	,444**	,308**	,222**	,364**	,391**	,369**	,309**	,252**	,251**	,191*	,273**	,271**	,511**	,595**	,407**	,164*	,404**	,200*	,519**	,540**	1	,472**	,584**	,369**	,491**	,565**
	Sig. (bilatérale)	,077	,022	,462	,073	,005	,000	,000	,154	,004	,039	,000	,046	,335	,000	,000	,339	,000	,000	,006	,000	,000	,000	,000	,002	,002	,018	,001	,001	,000	,000	,000	,044	,000	,015	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	154	152	150	149	152	154	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	154	154	154	154
ق38	Corrélation de Pearson	,234**	,181*	,011	,140	,313**	,427**	,492**	,207*	,464**	,182*	,340**	,408**	,410**	,366**	,468**	,265**	,352**	,352**	,445**	,365**	,190*	,319**	,500**	,405**	,385**	,270**	,355**	,429**	,498**	,491**	,418**	,389**	,554**	,356**	,410**	,524**	,472**	1	,717**	,457**	,614**	,698**
	Sig. (bilatérale)	,004	,026	,898	,088	,000	,000	,000	,010	,000	,025	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,020	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	153	151	149	149	151	153	152	152	151	151	151	151	152	152	153	151	150	151	150	149	150	150	151	149	150	152	148	150	151	152	146	150	151	149	150	151	153	153	153	153	153	153
معرفي_بعد	Corrélation de Pearson	,495**	,503**	,208*	,317**	,429**	,592**	,700**	,427**	,574**	,453**	,508**	,594**	,500**	,553**	,669**	,424**	,587**	,567**	,530**	,629**	,342**	,504**	,642**	,578**	,591**	,363**	,466**	,475**	,641**	,648**	,506**	,491**	,645**	,485**	,611**	,655**	,584**	,717**	1	,721**	,841**	,979**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,010	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	156	154	152	151	154	156	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	156	156	156	156

سلوكي_بعد	Corrélation de Pearson	,408**	,443**	,379**	,376**	,285**	,309**	,494**	,374**	,362**	,359**	,665**	,471**	,422**	,412**	,409**	,403**	,411**	,521**	,465**	,424**	,352**	,274**	,510**	,718**	,511**	,402**	,665**	,276**	,361**	,320**	,285**	,437**	,362**	,512**	,463**	,440**	,369**	,457**	,721**	1	,665**	,782**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	156	154	152	151	154	156	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	156	156	156	156
جسمي_بعد	Corrélation de Pearson	,517**	,308**	,150	,249**	,627**	,732**	,634**	,481**	,697**	,481**	,472**	,512**	,519**	,473**	,595**	,531**	,500**	,495**	,667**	,467**	,273**	,405**	,602**	,533**	,496**	,535**	,462**	,353**	,487**	,500**	,378**	,456**	,484**	,621**	,627**	,607**	,491**	,614**	,841**	,665**	1	,925**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,066	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	156	154	152	151	154	156	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	156	156	156	156
قلق	Corrélation de Pearson	,523**	,464**	,224**	,322**	,503**	,641**	,698**	,466**	,625**	,480**	,548**	,590**	,529**	,545**	,656**	,483**	,574**	,575**	,600**	,591**	,343**	,475**	,653**	,617**	,588**	,447**	,518**	,442**	,598**	,602**	,470**	,504**	,600**	,563**	,638**	,655**	,565**	,698**	,979**	,782**	,925**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,006	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	156	154	152	151	154	156	153	153	152	152	152	152	153	153	154	152	151	152	151	150	151	151	152	150	151	153	149	151	152	153	147	151	152	149	150	152	154	153	156	156	156	156

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).