الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 – قالمة -
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

عنوان المذكرة

# قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة

## دراسة ميدانية بثانوية نواورية عبد الله واد الشحم –قالمة-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطلبة:

- سهايلية فطيمة
- شرفة نورة

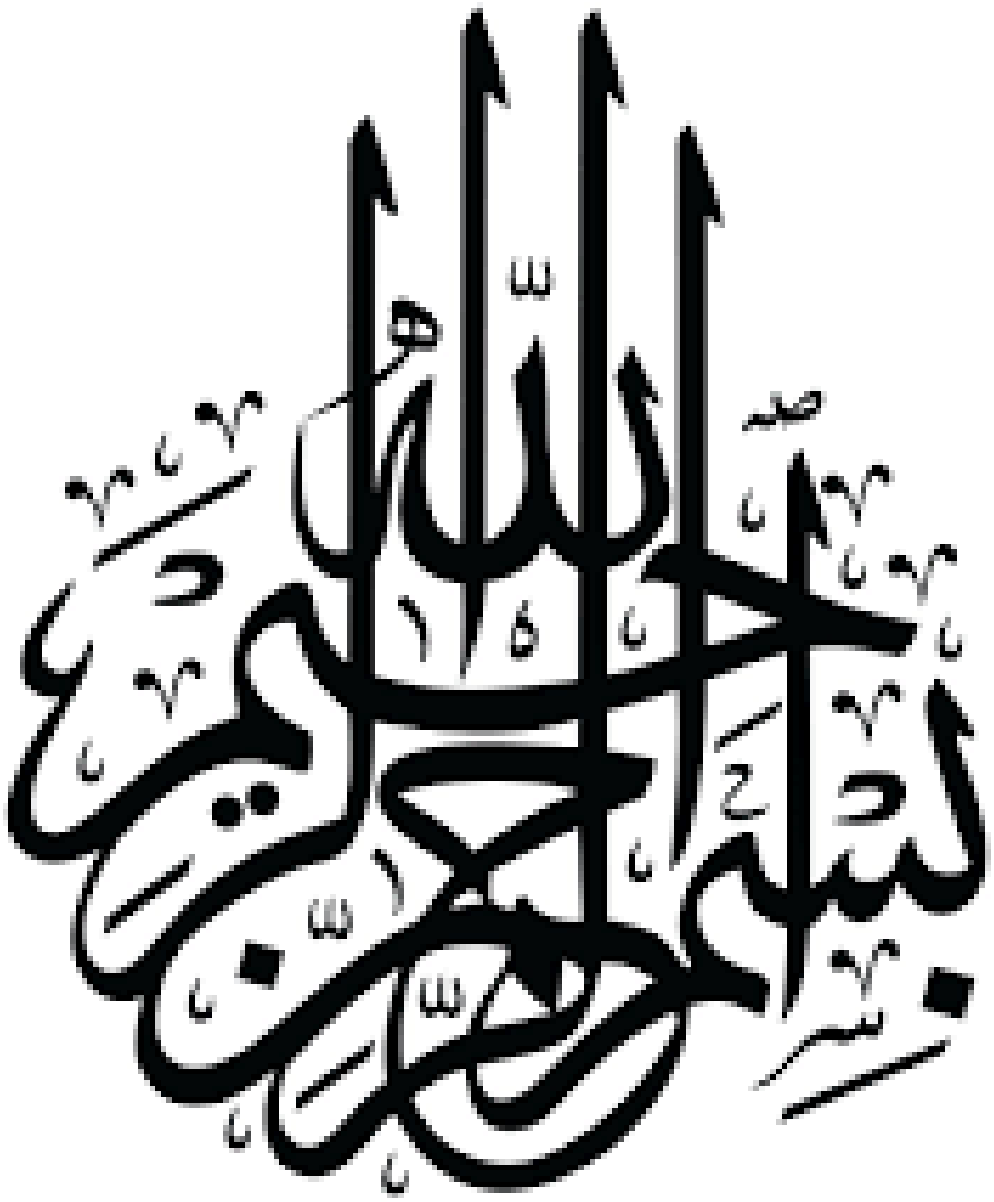
تحت إشراف الأستاذة:

د. العافري مليكة

لجنة المناقشة

| رقم | الإسم واللقب | الرتبة | مؤسسة الانتماء | الصفة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | دشاش نادية | أستاذ محاضر (أ) | جامعة 8 ماي 1945 | رئيسا |
| 2 | العافري مليكة | أستاذ محاضر (أ) | جامعة 8 ماي 1945 | مشرفا،مقررا |
| 3 | اغمين نذيرة | أستاذ محاضر (أ) | جامعة 8 ماي 1945 | عضوا مناقشا |

السنة الجامعية 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير

الشكر الأول والخالص لله عز وجل الذي أمدنا

بالعزيمة والإرادة حتى وصلنا إلى هذه المرحلة

وها قد انتهت بهذه الدراسة المتواضعة التي كللت السنوات الماضية.

ومن منطلق الحديث الكريم:" من لم يشكر الناس لم يشكر الله"، يسرنا أن نتقدم بخالص الشكر والعرفان للأستاذة المشرفة "العافري مليكة" التي أعانتنا وأشرفت على بحثنا ولم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة وإرشاداتها المميزة والصائبة جزاها الله كل الخير.

ونحن هنا نسجل شكرنا وامتناننا، واعترافنا بالفضل لها اذ أحاطتنا بكرم أخلاقها وتوجيهاتها فلها منا الشكر ومن الله الثواب على ماقدمته.

كما نتوجه بالشكر والتقدير الى اللجنة المشرفة على مناقشة مذكرتنا.

كما لا ننسى أن نتقدم بأسمى معاني الشكر والتقديرإلى جميع أساتذة علم النفس الذين تلقينا التعليم على أيديهم.

الي كل هؤلاء نقول

شكرا.

# اهداء

بعد بسم الله الرحمان الرحيم والحمد لله الذي أنار طريقي وكان لي خيرعون أهدي نتاج سهري وتعبي إلى:

إلى اليد الطاهرة التي أزالت من أمامنا أشواك الطريق، إلى الذي لم يبخل علي بأي شيء إلى من سعى من أجل راحتي ونجاحي إلى مصدر عزتي وفخري في الحياة أبي شرفة محمد الطاهر أطال الله عمره وألبسه ثوب الصحة والعافية.

إلى من إقترن إسمها بالجنة إلى التي أرادتني أن أضع بصمتي في الوجود إلى سندي وقوتي في الحياة إلى من تتسارع لها عبارات الحب والإمتنان على ما قدمته لي لأكون حاضرة في هذا المكان إلى أمي الغالية "ترايكية مبروكة" حفضها الله وأمد الله في عمرها.

إلى من ترعرعت معهم ونما غصني بينهم، إلى من أشد بهم أزري، إلى من أعانوني وساندوني في كل أوقاتي العصيبة إلى من إكتسبت القوة بوجودهم بجانبي إلى من تسابقو وقدمو لي الدعم أحب الناس إلى قلبي إخوتي : "

حفيظ"،"فارس"،"سهام"،"كريمة"وإبنتها الكتكوتة الصغيرة "أرياه تسنيم" إلى تلك الجميلة التي تتربع على عرش الجمال واللطافة، إلى تلك المشاعر الجميلة التي تستولين بها قلوب الجميع، أدعو الله العظيم أن يحفضك ويرعاك لوالديك ولأحبابك، ويسعدك سعادة أبدية، أتمنى لك أعوام كثيرة قادمة كلما نجاح وتميز.

إلى عائلتي أولا اخرا،مرة ومئة وألفا، دائما وأبدا.....

نورة شرفة

# اهداء

إلى من لونت حياتي بجمالها وحنانها إلى من

بثت في نفسي الصبر والتفائل والأمل للمضي

قدمها لتحقيق أحلامي والدتي الغالية.

إلى الذي أفنى حياته في تربيتي وتعليمي وتثقيفي وأنفق الغالب وسهر

لأجلي ولم يمل ويبخل علي بشيء والدي الغالي.

إلى جدتي الغالية التي تغمرنا بحبها وعطفها ونصائحها.

إلى أحب وأقرب الناس الى قلبي وأعز ما أملك الى أعمامي وعماتي وخالاتي.

إلى أخواتي مريم ولوبنة وأشرف ورياض وسلسبيل إلى كل أفراد ا

لعائلة.

إلى أعز صديقاتي عايدة وإسمهان الى كل من ساعدني في إنجاز هذا

البحث.

إلى كل من ذكره قلبي ونسيه قلمي.

فطيمة سمايلية.

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة في ظل متغيرين هما :الجنس والتخصص الدراسي.

وقد تم طرح إشكالية الدراسة في التساؤل التالي:

ما مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة ؟.

وتفرعت تحته التساؤلات التالية:

هل توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس (ذكر – أنثى )؟.

هل توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (علمي – أدبي )؟.

وفي سياق ذلك إتبعنا المنهج الوصفي وقد أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ البكالوريا في ثانوية نواورية عبد الله- قالمة _بالأقسام العلمية والأدبية في السنة الجامعية 2021-2022، المكونة من( 66) تلميذ وتلميذة والتي تم إختيارها بطريقة قصدية، وطبقت لذلك أداة لجمع البيانات وهي :مقياس قلق الإمتحان لسارسون، ولمعالجة وتحليل معطيات الدراسة تم الإعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية، وقد أسفرت النتائج الى مايلي:

مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة متوسط.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الإمتحان لدى عينة البحث تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى ) ولصالح الإناث.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الإمتحان لدى عينة البحث تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

الكلمات المفتاحية: التلميذ، إمتحان البكالوريا، قلق الإمتحان.

***Study summary:***

***The study aimed to identify the level of exam anxiety among students who are going to take the baccalaureate exam for the first time in light of two variables: gender and academic specialization.***

***The problem of the study was posed in the following question:***

***What is the level of exam anxiety among students who are taking the baccalaureate exam for the first time?***

***The following questions were subdivided:***

***Are there differences in the level of exam anxiety among students who are taking the baccalaureate exam for the first time due to the gender variable (male - female)?***

***Are there differences in the level of exam anxiety among students who are taking the baccalaureate exam for the first time due to the academic division variable (scientific - literary)?***

***In the context of that, we followed the descriptive approach. The study was conducted on a sample of baccalaureate students in Nawarya Abdullah Secondary - Guelma - in the scientific and literary departments in the academic year 2021-2022, consisting of (66) male and female students, which were selected in a purposeful way, and a data collection tool was applied for this, which is The Sarson Exam Anxiety Scale: In order to process and analyze the study data, a set of statistical methods were relied on, and the results resulted in the following:***

***The level of exam anxiety among students who are going to take the baccalaureate exam for the first time is average.***

***There are statistically significant differences in the level of exam anxiety among the research sample due to the gender variable (male - female) and in favor of females.***

***There are no statistically significant differences in the level of exam anxiety among the research samples due to the variable of academic specialization.***

***Keywords: student, baccalaureate exam, exam anxiety.***

# فهرس

# المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

ملخص الدراسة

فهرس الجداول والأشكال

مقدمة.....أ-ب

الجانب النظري

الفصل الأول : الإطارللدراسة.....4-7

1.الإشكالية..... 4

2.فرضيات الدراسة..... 5

3.أهداف الدراسة.....5

4.أهمية الدراسة..... 6

5.تحديد المفاهيم إجرائيا.....6

6.الدراسات السابقة..... 7

الفصل الثاني :قلق الإمتحان.....14-30

تمهيد.....14

أولا :القلق.....15

1.مفهوم القلق.....15

2.الفرق بين القلق والخوف.....16

3.تصنيف القلق.....18

4.مستويات القلق.....19

ثانيا:قلق الإمتحان.....19

1.مفهوم قلق الإمتحان.....19

2.تصنيف قلق الإمتحان.....21

3.مكونات قلق الإمتحان.....21

4.مصادر قلق الإمتحان.....22

5.أعراض قلق الإمتحان.....23

6.النظريات المفسرة لقلق الإمتحان.....25

7.إجراءات عملية للتخفيف من قلق الإمتحان.....27

خلاصة الفصل.....30

الفصل الثالث: التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا.....32 -45

تمهيد.....32
أولا التعليم الثانوي.....33
1.مفهوم التعليم.....33
2.مفهوم التعليم الثانوي.....34
3.وضعية التعليم الثانوي في الجزائر.....34
4.خصائص المرحلة الثانوية.....35
5.متطلبات المرحلة الثانوية.....36
6.مشكلات مرحلة التعليم الثانوي.....37
7.أهمية مرحلة التعليم الثانوي.....39
ثانيا :إمتحان البكالوريا.....40
1.مفهوم إمتحان شهادة البكالوريا.....40
2.مميزات إمتحان شهادة البكالوريا.....41
3.أهمية شهادة البكالوريا.....41
4.تقييم إمتحان شهادة البكالوريا.....42
5.شهادة البكالوريا كمصدر قلق للتلميذ.....43
خلاصة الفصل.....45

**الجانب الميداني:**

الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة.....46- 58
تمهيد.....47
1.الدراسة الإستطلاعية.....48
2.منهج الدراسة.....50
3.حدود الدراسة.....50
3.مجتمع الدراسة.....51
5.عينة الدراسة.....51
6.أدوات جمع البيانات.....54
7.أساليب التحليل الإحصائي.....56
خلاصة الفصل..... 58
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة.....60-74
تمهيد.....60
1.عرض العام للنتائج.....60
2.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة.....67

3.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى.....68
4.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية.....69
5.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العامة.....70
6.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى.....70
7.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية.....72
استنتاج عام.....74
خاتمة.....76
توصيات.....77
قائمة المصادر والمراجع.....79
الملاحق

**فهرس الجداول والأشكال:**

**فهرس الجداول:**


| الرقم | عنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | الجدول رقم (1)يوضح الفروق بين مفهومي القلق والخوف. | 17 |
| 02 | الجدول رقم(3) يوضح النسب المئوية للتخصص الدراسي لمجتمع الأصلي حسب متغير الجنس. | 51 |
| 03 | الجدول رقم (4)يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس. | 52 |
| 04 | الجدول رقم (5)يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص الدراسي. | 53 |
| 05 | الجدول رقم(6) يوضح النسب المئوية للمساق الأكاديمي للعينة حسب الجنس. | 54 |
| 06 | الجدول رقم (7)وصف مقياس سارسون لقلق الإمتحان. | 55 |
| 07 | الجدول رقم (8)يبين استجابات أفراد العينة لمقياس سارسون حسب البنود | 60 |
| 08 | الجدول رقم(9)يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المقياس. | 67 |
| 09 | الجدول رقم (10)يوضح نتائج اختبار(ت) لحساب الفروق في مستوى قلق الإمتحان بين الجنسين. | 68 |
| 10 | الجدول رقم(11)يوضح نتائج اختبار (ت) لحساب الفروق في مستوى قلق الإمتحان بين التخصصين. | 69 |

# مقدمة

**مقدمة:**

يعد التلميذ مركز العملية التربوية ومركزإهتمام التربويين فتزداد أهمية العناية به عند وصوله الى السنة ثالثة ثانوي، بإعتبارها اخر سنة يقضيها في التعليم التربوي والتي تتوج بإمتحان شهادة البكالوريا، الذي له أهمية كبرى، وتلعب الإمتحانات دورا هاما في حياة التلميذ وهي أحد أساليب التقييم الضرورية، لكن الأمر يختلف من الناحية النفسية لدى المترشحين، فخوض هذا الإمتحان المصيري يتطلب حضورا نفسيا قويا وتلعب الأجواء المحيطة بتحضير الطلاب وخصوصا البسيكولوجية منها دورا كبيرا في تعزيز معنويات المترشحين لإجتياز هذا الإختبار، وما يسطر غالبا على نفسية المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا هو القلق، وتختلف حالات القلق من حيث شدتها كما أنها تتغير حسب مواقف معينة وتختلف بين الأفراد من حيث إدراكهم العالم الخارجي.

فقلق الإمتحان حالة نفسية تسبب ضائقة شديدة ويحدث أثناء أو قبل الإمتحان وله تأثيرا كبيرا على مستوى أداء الفرد فقد يكون له تأثيرا إيجابيا فينتج عنه أعمال وإنجازات مهمة في غاية التمكن والإتقان، في صورة واضحة لذلك القلق المحفز الذي يدفع صاحبه نحو التفوق والنجاح، غير أنه إذ وصل القلق الى حالة يشعر بها التلميذ بالعجز من ضغوط الدراسة والإمتحانات ونتائجها هنا يصبح القلق معوقا ويقلل من العمل بفعالية وكفاءة مما ينقص من عزيمة الفرد وتوازنه ويؤدي به الى عدم إستقراره النفسي مما يؤثر سلبا على مهامه العقلية والمعرفية وبالتالي على النتائج الدراسية.

ودرس العلماء النفس موضوع قلق الإمتحان والحالات الإنفعالية التي يعايشها الطلبة تحت تأثيرالتوتر والضيق في تطبيق الإمتحانات، ووصلو إلى أن الإمتحانات وخاصة الصعبة منها، تثير القلق بعض الطلبة فيقومون باستجابات غير مناسبة مثل التوتر والإنزعاج والخوف من الفشل، أو الإحساس بعدم الكفاءة، وتوقع العقاب، بلتتوقف عند بعض الطلبة في القدرة على الإستمرار في الموقف الإختباري وإتمام الإمتحان، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى التحصيل المتدني.(عبد الرحمان صالح، 1994، ص1)

ولقد إنصب اهتمامنا في هذا البحث على موضوع قلق الإمتحان عند التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة بإعتبارها أول تجربة لهم لذا فالتلميذ المقبل على اجتيازه يمر بمواقف حرجة تميزه عن غيره من زملائه الطلبة، اذ يترتب عن هذه المواقف القلق الذي هو متفاوت الشدة من تلميذ إلى تلميذ اخر.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة دراسة موضوعنا الذي يهدف إلى التعرف على مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة، ومعرفة ما إذ كانت توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تبعا لمتغير الجنس (الذكر-الأنثى) والتخصص الدراسي(علمي-أدبي).

وعلى هذا الأساس تم تقسيم دراستنا إلى :

1.الجانب النظري: والذي يشمل على ثلاث فصول:

الفصل الأول: وهو الذي تم فيه تحديد إشكالية الدراسة ثم تحديد فرضيات الدراسة، وكذا أهداف الدراسة وأهميتها وبعدها تم التطرق الى تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، وأخيرا نجد الدراسات السابقة التي تناولت موضوعنا.

الفصل الثاني: وهو الفصل الخاص بمتغير قلق الإمتحان حيث يتضمن:

أولا:القلق: مفهوم القلق، الفرق بين القلق والخوف، تصنيف القلق، مستويات القلق.

ثانيا: قلق الإمتحان:مفهوم قلق الإمتحان، تصنيف قلق الإمتحان، مكونات قلق الإمتحان،مصادر قلق الإمتحان، أعراض قلق الإمتحان، النظريات المفسرة لقلق الإمتحان، وإجراءات عملية للتخفيف من قلق الإمتحان.

الفصل الثالث: وهو الفصل الخاص بمتغير التعليم الثانوي و إمتحان البكالوريا حيث يتضمن :

أولا التعليم الثانوي: مفهوم التعليم، مفهوم التعليم الثانوي في الجزائر، وضعية التعليم الثانوي في الجزائر، خصائص المرحلة الثانوية، متطلبات المرحلة الثانوية، مشكلات مرحلة التعليم الثانوي، أهمية مرحلة التعليم الثانوي.

ثانيا إمتحان البكالوريا: مفهوم إمتحان شهادة البكالوريا، مميزات إمتحان شهادة البكالوريا، أهمية شهادة البكالوريا، تقييم إمتحان شهادة البكالوريا، شهادة البكالوريا كمصدر قلق للتلميذ.

2. الجانب التطبيقي: والذي يشمل على فصلين:

الفصل الرابع: حيث يتمحور حول الإجراءات المنهجية للدراسة حيث يتضمن:الدراسة الإستطلاعية، منهج الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، أساليب التحليل الإحصائي.

الفصل الخامس: ويتضمن عرض ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة.

والتي تم التوصل إليها من خلال الجداول المرفقة بدءا من الفرضية العامة، والفرضية الفرعية الأولى والثانية.

وفي الأخير تم وضع خاتمة للدراسة، وتقديم بعض التوصيات، ثم قائمة المصادر والملاحق.

## الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1. الاشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة الاجرائية
6. الدراسات السابقة

**الإشكالية**:

منذ نشأة الإنسان وهو يواجه العديد من التحديات والصعوبات، لكي يثبت ذاته ويبرهن قدراته، وبتوظيف مكتسباته العلمية، فمراحل نموحياته لا تخلو من الرهانات المفصلية، لكي ينتقل من مرحلة إلى أخرى، والتي على أساسها يتحدد مستقبله، ومن بين هذه التحديات فترة الإمتحانات إبتداءا من لإنتقال من الطور الإبتدائي إلى المتوسط، وبعدها الإنتقال إلى الثانوي ثم إلى الجامعة، حتى إمتحان إجتياز مقابلة التوظيف، كل هذه التجارب تعتبر تحديات، فقد يكون للفرد قدرات عقلية وذهنية وذاكرة قوية التي تأهله للنجاح فيها، إلى أن حالة التوتر والقلق التي تكون نتيجة للمواجهة الذي يسببه هذا الموقف الضاغط الذي يتطلب جهدا عقليا او بدنيا، والذي بدوره يضع الإنسان في حالة ضغط متعلق بالوقت لإختبار قدراته المعرفية المكتسبة، فيأثر مستوى أداءه من ناحية التركيز، وقد يكون قد أخطأ في تحليل المعطيات، وصعوبة في إتخاذ القرار وشك في صحة المعلومات التي لديه.

ومن أهم المراحل التي يمر بها التلميذ هي مرحلة التعليم الثانوي وهي مجموع سنوات الدراسة التي تتبع سنوات التعليم الإبتدائية وتقتضي أوتنتهي إلى شهادة البكالوريا التي تفتح الأبواب للتعليم العالي، حيث يعتبر هذا الأخير من أهم الإمتحانات التي يجتازها التلميذ منذ بداية تعليمه الى نهاية اخرمرحلة للتعليم الثانوي ، ويبقى الحصول على شهادة البكالوريا الوسيلة الوحيدة لتعزيز وتتويج الشوط الطويل الذي قطعه التلميذ خلال تعلمه، كما يعد تثمينا للمجهودات التي بذلها خلال كل سنوات الدراسة.

وتكمن أهمية هذا الإمتحان في كونه يقدم شهادة للتلميذ تفتح أمامه أبوابا نحو التعليم الجامعي وتمنحه الفرصة للمشاركة في العديد من المنافسات التي تمكنه من مواصلة وبناء مستقبله، هذا يجعل التلميذ يعتبرإمتحان البكالوريا مرحلة إنتقالية، الأمر الذي يولد لديه قلق نفسي.

فالتحضير للإمتحان أو مجرد التفكير فيه يرهق التلاميذ، وخاصة التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة، يجعلهم متوترين ويعيشون وضعية قلق لتجربة لم يسبق لهم معايشتها، ولعل تجند الأسرة إلتزامها بتوفير كل الوسائل اللازمة لأبنائها في التحضير، قد تكون أحد الأساليب التي تجعل الأبناء يتخوفون أكثر من الفشل، لما يشكله من الإحباط والخيبة للأولياء من جهة أخرى، وهذا مايجعل الإمتحان ل نقطة عبور حتمية بالنسبة للأولياء، فقلق الامتحان عبارة عن شكل خاص من القلق العام وهو حالة نفسية انفعالية يمر بها الطالب نتيج ، بعض الأفكار السالبة له في خوفه من الفشل او الرسوب في الامتحانات، وهذا طبقا لما أكدته دراسة لأيزنك ورافمان ان حوالي 20% من طلاب المدارس يعانون من قلق الإمتحان بدرجات متفاوتة.

وعليه فان هذه المشكلة التي يواجهها التلميذ في الوسط المدرسي، تمثل مؤشرات لا يمكن تجاهلها أو إنكارها، فان لم يستطع التلميذ مواجهتها والتكيف معها كانت مهددة للأداء الأكاديمي ، وعبارة عن بداية للكثير من المشكلات

الأخرى في كل المراحل التعليمية وبما فيها مرحلة التعليم الثانوي التي تنتهي بامتحان مصيري بالنسبة للتلاميذ ، ونظرا لأهمية هذا الموضوع دفعنا الي طرح التساؤلات التالية:

**التساؤل الرئيسي :**

- ما مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة ؟.

**التساؤلات الفرعية :**

- هل توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس (ذكر – أنثى )؟.
- هل توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (علمي – أدبي )؟.

**فرضيات الدراسة:**

**الفرضية العامة :**

- مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة مرتفع.

**الفرضيات الجزئية :**

- توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس (ذكر – أنثى ) ولصالح الإناث.
- توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الشعبة الدراسية ( علمي-أدبي) ولصالح العلمي.

**أهداف الدراسة:**

إن تحديد الأهداف يعتبر أحد المراحل الضرورية لتحديد الفرضيات التي تبنى عليها الدراسة الحالية في معرفة مستوى القلق لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة فهى تسعى لبلوغ الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة.
- معرفة هل توجد هناك فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تبعا لمتغير الجنس (ذكر – انثى )ولصالح الإناث.

- معرفة هل توجد هناك فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية (علمي –أدبي)ولصالح التخصص العلمي.

## أهمية الدراسة:

- تعتبر الإمتحانات وسيلة من وسائل التقويم المدرسي للتلاميذ خلال السنة الدراسية، فهي تحدد مستوى التحصيل لهم ومدى نجاحهم إلا أن الكثير من التلاميذ ينظرون إليها على أنها وسائل مقلقة في تلك الفترة، فنجدهم في حالة نفسية مضطربة.
- وترجع أهمية الدراسة الى أن قلق الإمتحان يعتبر مشكلة حقيقية تعاني منها شريحة من التلاميذ بمراحل تعليمهم المختلفة، وهي مصدر قلق ليس للتلاميذ فقط ، ولكن للأسرة ككل.
- قلة البحوث التي تناولت موضوع قلق الإمتحان، وكثيرا مايتعرض المتعلمين لإضطراب قلق الإمتحان لأسباب عديدة من شأنه أن يؤثر سلبا على الأداء التحصيلي للتلميذ.
- هذا البحث يفيد كل المختصين النفسانيين العاملين في قطاع التربية من معلمين ومستشارين التوجيهيين، بإعتباره يعالج إحدى الأسباب التي قد تؤدي الى الفشل الدراسي، منها قلق الإمتحان المبالغ فيه، مما يستلزم من الجهات الخاصة من مستشارين تربويين العمل على توعية التلاميذ وتبصيرهم بالطرق السليمة للمراجعة، بقصد التخفيف من حدة القلق المتعلق بالإمتحان، وكذا العمل على رفع معنويات الطلبة، والقدرة على الأداء الجيد المؤدي إلى النجاح.
- تأتي أهمية الدراسة مما قد تتوصل اليه من نتائج من شأنها أن تسهم في توجيه الطلاب وإرشادهم ومساعدتهم في رفع مستوى تحصيلهم في جو خالي من القلق والتوتر.

## تعريف المفاهيم إجرائيا:

### القلق:

هو حالة من الشعور بعدم الإرتياح والإضطراب والتوتر، تصيب الفرد وتؤثر في عملياته العقلية، كالإنتباه والتفكير والتركيز والتذكر والتي تعتبر من متطلبات النجاح في الإمتحان.

### قلق الإمتحان:

يتجلى في التوتر والإرتباك الذي يصيب التلميذ قبل الإمتحان، خوفا من الفشل والإخفاق، نستدل عليه في بحثنا هذا من خلال الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة البحث نتيجة تطبيق مقياس قلق الإمتحان لسارسون.

**إمتحان البكالوريا:**

هو إمتحان وطني يأتي في نهاية المرحلة الثانوية، ويحتل مرتبة الثالثة في سلم الإمتحانات الوطنية بعد شهادة التعليم الإبتدائي والأساسي في قاعدة هرم الإمتحانات.

**التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة:**

هم التلاميذ المتمدرسين في السنة ثالثة ثانوي، المترشحين لإجتياز إمتحان شهادة البكالوريا لأول مرة، والذي تتراوح أعمارهم بين (17-18)سنة في السنة الدراسية (2021-2022).

**الدراسات السابقة:**

إن الهدف من عرض الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة هو إثراء هذه الدراسة، وتكوين فكرة عن الإطار النظري للدراسة، وبناء تصور للإطار الميداني أوالتطبيقي، فالدراسات السابقة التي قمنا بتوظيفها في هذه الدراسة تدخل ضمن أدبيات موضوع الدراسة الحالية، كما أفادتنا في الوصول الى المراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة.

**1.دراسة زعل (1986):** بعنوان أثر القلق الإمتحان على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثالث إعدادي في مبحث الرياضيات، هدفت الدراسة إلى البحث على مدى تأثير قلق الإمتحان على التحصيل، استخدم المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من (516) طالبا و (313) طالبة من طالبات مدارس وكالة الغوث في مدينة اربد، وقد تم استخدام مقياس قلق الإمتحان لسوني، أما التحصيل الدراسي فقد تم قياسه بإختبار تحصيلي في الرياضيات من إعداد الباحثة، وقد دلت نتائج الدراسة على أن هناك علاقة سلبية بين قلق الإمتحان والتحصيل الدراسي، حيث أشارت النتائج أن تحصيل الطلبة ذوي القلق المرتفع أقل من تحصيل الطلبة ذوي القلق المنخفض، ودلت الدراسة أيضا على أن لأسلوب ترتيب صعوبة فقرات الإختبار وتدرجها أثر في تحصيل الطالبات بشكل واضح، في حين لم يكن له مثل هذا الأثر في تحصيل الطلبة الذكور، فالبدء بفقرات الأصعب له تأثير سلبي أقوى على تحصيل الطالبات منه على تحصيل الطلبة الذكور. ( صالح، 1994).

**2.دراسة قرعان(1992)**: بعنوان قلق الإمتحان وعلاقته بالمفهوم الذات التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الإختبار ومفهوم الذات من ناحية وتحصيل طلبة الصف الثاني ثانوي علمي من ناحية أخرى، وقد تكونت عينة الدراسة من (433) طالبا وطالبة منهم (250) طالبا و (195) طالبة في مديرية تربية عمان الأولى، حيث إستخدم المنهج الوصفي، وتم الإعتماد على مقياس بيرس – هارس المعرب لقياس مفهوم الذات، ومقياس سارسون المعرب لقياس قلق الإمتحان، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي العام تعزى إلى مستوى القلق المنخفض، كما كشفت النتائج أيضا عن وجود علاقة دالة إحصائيا في تحصيل الطلبة تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، كما كشفت النتائج أيضا على أن الطالبات أكثر

قلق من الذكور، في حين لم تكشف الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى لمفهوم الذات. ( قرعان، 1994).

**3.دراسة عباس (1995)** :بعنوان قلق الإمتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي العام، لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية، في مدينة نابلس، هدفت الدراسة الى البحث عن العلاقة بين قلق الإمتحان والتحصيل الدراسي، تم إستخدام المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (208) طالب وطالبة، منهم (102) طالبا و(106) طالبة، حيث استخدمت الباحثة استبانة قلق الإمتحان لسارسون التي طورتها بما يتلائم مع البيئة الفلسطينية، وتتكون من (400) فقرة، وقد توصلت النتائج الدراسة الى وجود إرتباط بين قلق الإمتحان والتحصيل الدراسي كما توصلت الى وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان تعزى للجنس ولصالح الإناث. ( عباس، 2012).

4.**دراسة نائل إبراهيم أبو عزب 2008** : بعنوان فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضات غزة.

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر بعض المتغيرات على مستوى قلق الإمتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافضات غزة وهي الجنسس، التخصص، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، ومكان السكن، والترتيب الولادي للطالب، وحجم أفراد الأسرة، كما هدفت الى التعرف لى مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإمتحان، وقد تم تطويرإستبانة من 52 فقرة لقياس مستوى قلق الطلبة في الإمتحان الثانوية العامة، كما تم توزيع هذا المقياس على عينة عشوائية طبقية بلغت 542 طالب وطالبة من مدارس ثانوية العامة، بفرعيها الأدبي والعلمي ثم أختير من هذه العينة أكثر الطلاب الذين سجلو أعلى درجات على مقياس قلق الإمتحان بحيث أختير 30 طالب توزعو على مجموعتين حيث شملت المجموعة التجريبية 15طالب و المجموعة الضابطة 15طالب وتم تطبيق البرنامج الارشادي عليهم ولإختبار صحة الفرضيات استخدم الباحث النسب المئوية وإختيار تحليل التباين الأحادي وإختبار شفهية للمقارنات البعدية وإختبار ويلكسون وإختبار مان وتني وقد توصل إلى النتائج التالية:

وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0،05 في متوسطات درجات مستوى قلق الإمتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافضات غزة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث ومتغير المستوى التعليمي للأب، ولمتغير مكان السكن وحجم أفراد العائلة.

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0،05 في متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافضات غزة تعزى لمتغير التخصص الدراسي للطلبة. ( أبو عزب، 2014 ).

**5.دراسة علي محمد وغريب العربي (2018)**: بعنوان قلق الإمتحان وعلاقته بتقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين قلق الإمتحان وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، ولتحقيق هذا الهدف إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، تألفت عينة الدراسة من 86 تلميذ وتلميذة بثانوية لعروسي العربي بولاية تيارت تم إختيارهم بطريقة عرضية، وقد

تم تطبيق مقياسين بعد التأكد من صدقهما وثباتهما يقيس الأول قلق الإمتحان من إعداد حامد زهران (1999) ويقيس الثاني تقدير الذات من تصميم كوبرسميث، وأظهرت الدراسة وجود علاقة إرتباطية عكسية بين قلق الإمتحان وتقدير الذات لدى التلاميذ عينة الدراسة، وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص العلمي، إضافة الى وجود فروق في مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى-لمتغير التخصص العلمي. ( محمد، والعربي، 2018، ص 76).

**6.دراسة محمد حوال العتيبي (2018):**بعنوان قلق الإختبار والتحصيل الدراسي في علاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية بعفيف جامعة شقراء، تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي ببعض المتغيرات الديمغرافية ( الجنس ، تخصص، المستوى الدراسي، المعدل الدراسي)لدى عينة من طلاب كلية التربية بعفيف، بلغت حجم العينة (216) طالب وطالبة، إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وإعتمد على مقياس قلق الإختبار ل ( إسماعيل واخرون 2009)، بعد تعديل فقراته مع مايتلائم مع البيئة السعودية وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) في جميع أبعاد مقياس قلق الإختبار لدى الطلاب تبعا لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع أبعاد المقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص الدراسي، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) أو أقل في جميع أبعاد مقياس قلق الإختبار لدى الطلاب تبعا لمتغير المعدل الدراسي، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع أبعاد مقياس قلق الإختبار لدى الطلاب في كلية التربية بعفيف تبعا لمتغير المستوى الدراسي. (حوال العتيبي، 2018).

**7.دراسة منال صلاح محمد صديق (2019):** بعنوان قلق الإمتحان وعلاقته ببعض سمات الشخصية ( دراسة تحليلية لطلاب الصف الثالث ثانوي ) بمحلية الشهداء ( قطاع الصحافة ) جامعة إفريقيا العالمية،هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة قلق الإمتحان ببعض السمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما يهدف إلى التعرف على الإختلاف في الدلالة الإحصائية فيما يتعلق بالجنس والتخصص، بلغت حجم العينة (100) طالب وطالبة (48) طالبا و (52) طالبة، تم إختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، إعتمدت على عدد من المقاييس لجمع المعلومات وهي مقياس قلق الإمتحان لحامد زهران ومقياس الشخصية لايزنك، حيث أظهرت النتائج أن قلق الإمتحان الصف الثالث ثانوي متوسط، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس ( ذكر – أنثى )، وجاءت النتيجة لصالح الإناث ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإمتحان لدى طلاب تعزى للمساق الأكاديمي ( علمي- أدبي) وجاءت النتيجة لصالح الأدبي. (إدريس، 2020).

**8.دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود(2020):** بعنوان قلق الإمتحان وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية بمتقنة كركوبية خليفة – الرباح – الوادي،هدفت الدراسة للتعرف على مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بمتقنة كركوبية خليفة – الرباح – الوادي في ضوء المتغيرات التالية : الجنس

،التخصص الدراسي، الإعادة، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) تلميذ وتلميذة، وتم توظيف المنهج الوصفي، إعتمدت الباحثتان على مقياس قلق الإمتحان ل ( دبار ، 2018)، ولمعالجة الإحصائية إستخدمت الباحثتان الأهمية النسبية للمفردة، وإختبار(ت) لمعرفة الفروق في مستوى قلق الإمتحان، حيث أظهرت النتائج أن مستوى قلق الإمتحان لدى عينة الدراسة مرتفع، مع وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان لصالح الإناث، والتخصص الدراسي الأدبي، مع وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس و لصالح الإناث، والتخصص الدراسي الأدبي، ولا توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان تعزى لمتغير الإعادة. (بوترة ، والأسود، 2020).

**التعقيب على الدراسات السابقة :**

من خلال الإطلاع على الدراسات التي تم عرضها تمكنا من إستخلاص مايلي:

**بالنسبة لأهداف الدراسة :**

لقد تناولت الدراسات المتعلقة بقلق الإمتحان كموضوع من جوانب مختلفة حيث نجد دراسة زعل (1986) هدفت الى البحث على أثر قلق الإمتحان على التحصيل الدراسي، دراسة قرعان (1992) هدفت الى معرفة العلاقة بين قلق الإختبار ومفهوم الذات من ناحية وتحصيل الطلبة الصف الثاني ثانوي من ناحية أخرى، أما دراسة عباس (1995) هدفت الى البحث عن العلاقة بين قلق الإمتحان والتحصيل الدراسي في ضل متغير الجنس، ودراسة نائل ابراهيم أبو عزب (2008) فهدفت الى التعرف على أثر بعض المتغيرات على مستوى قلق الإمتحان لدى طلبة الثانوية العامة في ضل متغيري ( الجنس والتخصص ومستوى تعليم الأب والأم، ومكان العمل والترتيب الولادي للطالب وحجم أفراد الأسرة)، كما هدفت الى التعرف لمدى فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإمتحان ، ودراسة علي محمد وغريب حسين (2018) فهدفت الى التعرف على العلاقة بين قلق الإمتحان وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، أما بالنسبة لدراسة محمد حوال عتيبة (2018) فهدفت الى التعرف على علاقة قلق الإختبار والتحصيل الدراسي ببعض المتغيرات الديمغرافية ( الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، المعدل الدراسي)، منال صلاح محمد صديق (2019) هدفت الى معرفة علاقة قلق الإمتحان ببعض السمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية والتعرف على الإختلاف في الدلالة الإحصائية فيما يتعلق بالجنس والتخصص لدى طلاب المرحلة الثانوية ،أما دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود0 (2020) فهدفت للتعرف على مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والإعادة.

**بالنسبة للمنهج :**

إعتمدت جميع الدراسات التي تم عرضها على المنهج الوصفي .

**بالنسبة للعينة:**

تنوعت العينات المختارة في الدراسات حيث نجد أن دراسة زعل (1986) تكونت من (229) طالب طالب وطالبة لطلبة الصف الثالث إعدادي، ودراسة قرعان (1992) إستخدم فيها عينة قوامها (433) الصف الثانوي ثانوي، أما دراسة دراسة عباس (1995) تكونت العينة من (208) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني ثانوي، وفيما يخص دراسة نائل إبراهيم أبو عزب (2008) تكونت من (542) طالب وطالبة من طلبة الثانوية العامة، دراسة علي محمد وغريب حسين (2018) تألفت عينة الدراسة من (86) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، أما دراسة محمد حوال العتيبي (2018) استخدم فيها عينة قوامها (216) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية بعفيف، منال صلاح محمد صديق (2019) قد تكونت عينتها من (100) طالب وطالبة للصف الثالث ثانوي،أما دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود (2020) وتكونت من (200) تلميذ وتلميذة مستوى الثالث ثانوي.

**بالنسبة للأدوات المستخدمة:**

إختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات حيث نجد دراسة زعل (1986) استخدم فيها مقياس قلق الإمتحان لسوني، وفي التحصيل الدراسي فقد تم قياسه بإختبار تحصيلي في الرياضيات من إعداد الباحثة، أما دراسة قرعان (1992) استخدم مقياس سارسون المعرب لقياس قلق الإمتحان ومقياس بيرس هارس لقياس تقدير الذات، وفي دراسة عباس (1995) استخدمت الباحثة استبانة قلق الإمتحان لسارسون التي طورتها لتتلائم مع البيئة الفلسطينية ،ودراسة نائل إبراهيم أبو عزب (2008) قام بتطوير استبانة لقياس مستوى قلق الإمتحان للطلبة، أما دراسة محمد علي وغريب حسين (2018) تم تطبيق مقياسين للتأكد من صدقهما وثباتهما يقيس الأول قلق الإمتحان من إعداد حامد زهران ويقيس الثاني تقدير الذات، أما بالنسبة لدراسة محمد حوال العتيبي (2018)إعتمد على مقياس قلق الإختبار لإسماعيل واخرون (2008)،

أما بالنسبة لدراسة منال صلاح محمد صديق إعتمدت على مقياس لحامد زهران ومقياس الشخصية لأيزنك، وفيما يخص دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود (2020) اعتمدت الباحثتان على مقياس قلق الإمتحان لدبار (2008).

**بالنسبة للنتائج المتوصل اليها :**

**مستويات قلق الإمتحان**: توصلت دراسة منال صلاح محمد صديق(2019) الى أن مستوى قلق الإمتحان لدى طلبة الصف الثالث ثانوي متوسط، في حين توصلت دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود (2020)الى أن مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي مرتفع.

**متغير الجنس**: فقد أظهرت الدراسات أن للجنس علاقة بقلق الإمتحان، حيث توصلت بعض الدراسات الى وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وأن الإناث أظهرن درجة أعلى من قلق الإمتحان مقارنة بالذكور مثل دراسة قرعان(1992)، ودراسة منال محمد صديق (2019)، ودراسة فايزة بوترة وزهرة

الأسود(2020)، ودراسة محمد حوال العتيبي(2018)، ودراسة علي محمد وغريب حسين (2018)، ودراسة نائل إراهيم أبو عزب(2008)، ودراسة عباس(1995).

**متغير التحصيل الدراسي:**

الدراسات التي توصلت الى وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ تعزى لمتغير التخصص الدراسي: نجد دراسة كل من منال صالح وفايزة بوترة وزهرة الأسود(2020) وجاءت النتيجة لصالح التخصص الأدبي، في حين دراسة ومحمد علي وغريب حسين (2018)جاءت النتيجة لصالح التخصص العلمي، أما الدراسات التي توصلت الى عدم وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ تعزى لمتغير التخصص الدراسي نجد دراسة كل من محمد حوال العتيبي (2018)، ودراسة نائل إبراهيم أبو عزب (2008).

كما توصلت الدراسة التي أجرتها فايزة بوترة وزهرة الأسود (2020)الى عدم وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الإعادة.

وتوصلت دراسة محمد حوال العتيبي(2018) الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد مقياس قلق الإمتحان لدى الطلاب تبعا لمتغير المعدل الدراسي، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد مقياس قلق الإختبار لدى الطلاب في كلية التربية تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

وتوصلت الدراسة التي أجراها زعل (1986)الى أن تحصيل الطلبة ذوات القلق المرتفع أقل من تحصيل الطلبة ذوات القلق المنخفض، وأن ترتيب صعوبة الفقرات الإختبار وتدرجها أثر على تحصيل الطالبات بشكل واضح في حين لم يكن له أثر في تحصيل الطلبة الذكور.

ودراسة عباس(1995) توصلت الى وجود علاقة عكسية بين قلق الإمتحان والتحصيل الدراسي أي كلما زاد مستوى قلق الإمتحان لدى الطلاب قل تحصيلهم الدراسي.

وتتشابه دراستنا الحالية مع الدراسات التي تم عرضها كونها تتصل بموضوع قلق الإمتحان ومن ثم يمكن القول أنها ساعدت في تكوين خلفية نظرية عن موضوع بحثنا فدراستنا الحالية تتناول قلق الإمتحان وفق مقياس سارسون من خلال المؤشرات التالية : مستوى قلق الإمتحان (منخفض –متوسط –مرتفع) وفق أبعاده المختلفة ،حسب متغيرالجنس ( ذكر – أنثى ) والتخصص الدراسي ( علمي – أدبي).

# الفصل الثاني: قلق الإمتحان.

**تمهيد. مفهوم**

**أولا القلق:**

**1. مفهوم القلق.**

**2.الفرق بين القلق والخوف.**

**3.تصنيف القلق.**

**4.مستويات القلق.**

**ثانيا:قلق الإمتحان.**

**1.مفهوم قلق الإمتحان.**

**2.تصنيف قلق الإمتحان.**

**3.مكونات قلق الإمتحان**

**4.مصادر قلق الإمتحان.**

**5.أعراض قلق الإمتحان.**

**6.النظريات المفسرة لقلق الإمتحان.**

**11.إجراءات عملية للتخفيف من قلق الإمتحان.**

**خلاصة الفصل.**

**تمهيد:**

يعد قلق الإمتحان أحد أنواع القلق يصاحب المواقف الإختبارية، وهو حالة نفسية تسبب ضائقة شديدة وقلق وتوتر قبل أوأثناء الإمتحان، وينتشر بين التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية ، ويعتبر أهم وأعقد المشاكل النفسية التي تواجه (المتعلم)ة ، وأيضا تواجه الأسرة بأكملها. وهذا القلق يزداد مع نهاية الموسم الدراسي، فهو حالة انفعالية تصيب التلميذ في مواقف الإمتحانات، وهذا راجع الى ادراك المواقف التقويمية على أنها مواقف تهدد الشخصية مصحوبة بالتوتر والإنفعال وانشغالات عقلية كتشتت الإنتباه وتضارب مع التركيز المطلوب أثناء الإمتحان مما يؤثر سلبا على المهام العقلية والمعرفية في موقف الإمتحان، اذ لم يتمكن من الإستعداد والتغلب عليه وذلك باستخدام استراتجيات من أجل اجتيازها بنجاح خصوصا اذ كان الإمتحان مصيريا كامتحان البكالوريا لما له من أهمية في حياة التلميذ .

سنحاول في هذا الفصل تقديم إطلالة نظرية للقلق كمشكلة عامة وقلق الإمتحان كمشكلة خاصة وذلك بالتطرق أولا الى القلق، تعريفه، والفرق بينه وبين الخوف، ثم تصيناته ومستوياته، وثانيا قلق الإمتحان، مفهومه، ذكر تصنيفاته، مكوناته، ثم التطرق إلى مصادره، وأعراضه، وبعض النظريات المفسرة له وفالأخير الإجراءات العملية للتخفيف من قلق الإمتحان.

## أولا: القلق.

### 1. مفهوم القلق:

### 1.1. تعريف القلق لغة:

يعرف القلق لغويا بأنه : القلق من قلق، والقلق الإنزعاج، ويقال بات قلقا وأقلق غيره، والقلق لا يستقر في مكان واحد.(حجازي، 2013، ص 11).

كما يعرف القلق من قلقل أي لم يستقر في مكان واحد، أو لم يستقر على حال، واضطرب وانزعج فهو القلق، والقلق حالة انفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث، والمقلاق شديد القلق، ويقال رجل مقلاق ومرأة مقلاقة. (حسين، 2011 ، ص63)

**2.1. القلق إصطلاحا:**

يرجع رسوخ إستعمال مفهوم القلق في علم النفس الى سيغموند فرويد (1894)، حين فصل عصاب القلق عن مجموعة أمراض الوهن العصابي، واعتبر القلق أساس كل الأمراض العصابية وهو في نظره الظاهرة الأساسية والمشكلة الرئيسية في العصاب، ويعرفه على أنه (هو حالة الخوف الغامض الشديد الذي يتملك الفرد ويسبب له الكثير من الإنقباض والضيق والألم )، أي أن القلق سببه مجهول ويؤثر على الفرد فيسبب له حالة من التشتت وعدم الإطمئنان. (زعتر، 2010، ص ص 1-2 ).

يعرف القلق في معجم علم النفس والتربية: "حالة إنفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث في المستقبل، وهي من خصائص مختلف الإضطرابات النفسية. (أبو حطب، واخرون، 1984، ص14).

يعرف القلق في معاجم اللغة العربية :"على أنه حالة من الإنزعاج والحركة المضطربة ". (الصفار،2011، ص13).

أما في المعاجم الإنجليزية فيعرف مصطلح القلق :"أنه إحساس مزعج في العقل ينشأ من الخوف وعدم التأكد من المستقبل. (تونسي، 2003، ص 22).

أما حامد عبد السلام زهران (2000) فيعرف القلق على أنه: " حالة توتر شامل و مستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها خوف، وأعراض نفسية وجسمية. (زهران، 2005، ص 484).

ويعرف عكاشة القلق بأنه:" رد فعل نفسي وجسدي نتيجة لشد عصبي ومواقف الحياة اليومية غير المريحة ، كما يعتبر صمام الأمان، الذي يقوم بتحذير الإنسان من وجود خطر ما يهدده وضرورة تجنب هذا الخطر من خلال سلوك أو ردود فعل معينة أو من خلال سلسلة من التغيرات الفسيولوجية بالداخلية والتي من شأنها مساعدة

الإنسان على التعامل مع موقف الخطر الوشيك سواءا بالهرب من الموقف أو مواجهة الموقف ". (عوض الله، 2008، ص ص 31 – 32 ).

ويعرف القلق "إنفعال إنساني يظهر كرد فعل طبيعي وكميكانيزم تكيفي تجاه المواقف المهددة لحياة الفرد. (بكر،2014، ص18).

ويعرف سلطان سعيد الزهراني القلق على أنه: "أحد الحالات الإنفعالية التي قد تصاحب الخوف، وينشأ من ترقب أو توقع الفرد للمثيرات والمواقف المؤلمة، ويؤدي به إلى التهيج والإضطراب، وقد يعوق التفكير العمليات العقلية المختلفة مثل التركيز أو إتخاذ القرارات. (الزهراني، 2019، ص 96).

ويعرفه وليد سرحان واخرون (2008) :"القلق هو حالة انفعالية نفسية يتداخل فيها الخوف ومشاعر الرهبة والحذر والرعب والتحفز، موجهة نحو المستقبل أو الظروف المحيطة، ويعتبر القلق من المشاعر الطبيعية العامة التي يمر بها كل إنسان ويمكن القول أن هناك قلق طبيعي وقلق مرضي".(سرحان، واخرون، 2004، ص 11).

من خلال عرض التعاريف السابقة للقلق يمكن القول أن القلق حالة انفعالية غير سارة تنتاب التلميذ أثناء مواجهته لمواقف الامتحان، تضم مزيج من مشاعر الخوف والتوتر والضيق والإنزعاج، وتشكل لدى التلميذ نتيجة للتهديد، قد تكون داخليا وقد تكون خارجيا ويتميز بالتوتر لشعور بذلك التهديد، وأن توقع الفشل قد يكون له مبرراته في الواقع الموضوعي كما أن يكون ذاتي متوهما، وترافق هذه الحالة أعراض جسمية مزعجة وسلوكات سلبية.

## 2. الفرق بين القلق والخوف:

يحاول البعض التفرقة بين الخوف والقلق مع معرفتهم التامة بأنها عادة مايكونان وحدة ملتصقة، ولكن شعور الفرد بالخوف عندما يجد سيارة مسرعة في اتجاهه في وسط الطريق يختلف تماما عند شعوره بالخوف والقلق عندما يقابل الغرباء الذين لا يستريح لهم، في حين يختلف بعض الباحثين في العلاقة بين قلق والخوف اذ يرى انصار الفريق الثاني انه ليس من المعروف اذا كان القلق يمثل حالة عامة من الدفع المرتفع، أو حالة من الخوف المنتشر وبالتالي هناك اختلاف في وجهات النظر. (ملاك، 2018، ص86).

وذكر بعض الباحثين الوارد في العنابي (1998) أنه من الصعب التمييز بين القلق والخوف في الحالات كثيرة، وذلك بسبب أوجه الشبه في النقاط التالية:

الخوف والقلق يشعران الفرد بوجود خطر يهدده.

الخوف والقلق حالة انفعالية تنطوي على التوتر والقلق.

الخوف والقلق يحفزان الفرد لبذل الطاقة لحماية نفسه.

الخوف والقلق يصاحبهما عدد من التغيرات الجسمية.

اما من حيث الاختلاف بين مفهومي القلق والخوف فيرى العنابي أنه يجب التفريق بين مفهومين بناء على بعض النواحي والزوايا وسوف نتطرق الى بعض نقاط الاختلاف فهي على النحو التالي:

من الناحية الفيزيولوجية: أشار (عبد الله ،1996،ص50) الى أنه توجد فروق بين القلق والخوف من ناحية الفبيزيولوجية في الجوانب التالية:

في القلق الشديد:

- توتر في العضلات مع تحفز وعدم الاستقرار وكثرة في الحركة.
- زيادة في الضغط الدم وضربات القلب.

في الخوف الشديد:

- إرتخاء العضلات مما يؤدي أحيانا إلى حالة إغماء.
- نقص في ضغط الدم وضربات القلب.

من الناحية السيكولوجية:لخص الدهاري (2005، ص 337) في جدول الجوانب التي يتميز فيها القلق عن الخوف: جدول (1) الفروق بين مفهومي القلق والخوف ( الدهاري،2005، ص327)

**جدول (1)يوضح الفروق بين مفهومي القلق والخوف .**

| الرقم | أوجه المقارنة | القلق | الخوف العادي |
|---|---|---|---|
| 01 | السبب والموضوع | يكون مجهولا | يكون معروفا |
| 02 | التهديد | داخلي | خارجي |
| 03 | التعريف | غامض | محدد |
| 04 | الصراع | موجود | لايوجد صراع |
| 05 | المدة الزمنية | مزمنة | حادة |
| 06 | المبرر | نوع غير مبرر | نوع مبرر |
| 07 | احساس الجسد | الجسد حساس للحذر | الجسد حساس لأي طاريء |

(الدهاري، 2005، ص327)

فالخوف يعتبر شعور طبيعي موجود عند كل إنسان، ولكن القلق شعور غير طبيعي يوجد على أساس شيء غير طبيعي غير منطقي وغير موجود، مثلا الإنسان يصاب بمرض معين من الطبيعي أنه يخاف ويذهب للعلاج ويعرف أسباب هذا المرض هاذا الشيء واقعي وحصل للإنسان فمن الطبيعي أنه يخاف، لكن القلق في هذا الموقف الخوف

من الإصابة بالمرض لا أساس له ودون وجود أعراض أي بمجرد التفكير وعلى أساس غير منطقي وغير موجود في الواقع، أي أن الخوف والقلق الإثنين موجود بهما الخوف لكن الخوف كان على أساس واقعي والقلق على أساس شيء غير واقعي وغير منطقي بمجرد التفكير فقط، فالقلق اشيء فطري موجود في الإنسان هو الذي يحميه، والقلق اذا زاد عن المرحلة الطبيعية يسبب مشكلة لصاحبه ويعتبر مرض ي يحتاج لعلاج.

## 3. تصنيف القلق:

يصنف القلق إلى :

**1.3. القلق الموضعي العادي**: ويطلق عليه أحيانا اسم القلق الواقعي او القلق الصحيح أو القلق السوي، ويحدث هذا في مواقف التوقع أو الخوف من فقدان الشيء، مثل القلق المتعلق بالنجاح في عمل جديد أو امتحان أو بالصحة أو الإقدام على الزواج أو انتظار نبأ هام أو الإنتقال من القديم الى الجديد ومن المعلوم الى المجهول أو من المألوف الى الغريب أو اللإنتقال إلى بيئة جديدة أو وجود خطر قومي أو عالمي أو من حدوث تغيرات إقتصادية أو إجتماعية (زهران، 2005، ص485).

أي أن القلق الموضعي هو قلق طبيعي يأتي من الخارج وهو رد فعل على تصور الخطر أو ضررخارجي الذي يتوقعه المرء أو يراه، وهذا النوع من القلق أقرب الى الخوف.

**2.3. القلق العصابي** :القلق العصابي ينشأ نتيجة محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور والنفاذ الى الشعور والوعي، ويكون القلق هنا بمثابة إنذار للأنا أن يحشد دفاعه، حتى لا يعيد اللاشعور شعوريا، ويتمثل القلق العصابي في بعض الصور منها مشاعر الخوف الدائمة التي يستشعرها الفرد في جميع المواقف حتى غير المخيفة منها. (عوض الله،2008، ص38)

فالقلق العصابي قلق داخلي المنشأ مبهم المصدر، أسبابه غامضة وغير معروفة كالخوف من المرتفعات.

**3.3. القلق العام**: الذي لا يرتبط بأي موضوع محدد بل نجد القلق غامضا وعاما وعائما.(زهران،2005 ، ص485).

فهو القلق الذي لايرتبط بسبب واضح، فهو شعور بالقلق تجاه مجموعة من المواقف دون الإرتباط بحدث معين.

**4.3. القلق الثانوي :** وهو القلق كعرض من أعراض الإضطرابات النفسية الأخرى حيث يعتبر القلق عرضا مشتركا في جميع الأمراض النفسية تقريبا.

(زهران،2005، ص 485)

هذا النوع من القلق يكون مصاحبا لأمراض عقلية ونفسية أخرى وبعض الأعراض الجسمية مثل إلتهاب اللوزتين.

## 4. مستويات قلق:

يتفق علماء النفس على أن هناك ثلاث مستويات من القلق وهي :

### 1.4. المستوى المنخفض للقلق:

يحدث حالة تنبيه العام للفرد ويزداد تيقظه وترتفع لديه الحساسية للأحداث الخارجية كما تزداد قدرته على مقاومة الخطر، ويكون الفرد في حالة تحفز لمواجهة مصادر الخطر في البيئة التي يعيش فيها الفرد، ولهاذا يكون القلق في هذا المستوى إشارة إنذارلخطرعلى وشك الوقوع. (القيق، 2016، ص11).

### 2.4. المستوى المتوسط:

يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة حيث يفقد السلوك مرونته وتلقائيته، ويستولي الجمود بوجه عام على تصرفات الفرد في مواقف الحياة، وتكون استجاباته وعاداته هي تلك العادات الأولية الأكثر ألفة، وبالتالي يصبح كل شيء جديد مهددا، وتنخفض القدرة على الإبتكار ويزداد الجهد المبذول للمحافظة على السلوك المناسب في مواقف الحياة.(القيق، 2016، ص11)

### 3.4. المستوى المرتفع:

يتأثر التنظيم السلوكي بصورة سلبية أو يقوم بأساليب سلوكية غير ملائمة للمواقف المختلفة، ولا يستطيع الفرد التمييز بين الميزات الضارة وغير الضارة، ويرتبط بعدم القدرة على التركيز والإنتباه وسرعة التهيج والسلوك العشوائي. (القيق، 2016، ص 12 ).

المستويات الثلاثة للقلق تختلف من حيث مدى تأثير القلق على وظائف الفرد فالمستوى الأول طبيعي يزول بزوال المصدر، والمستوى الثاني يدفع الفرد للمزيد من الإجتهاد والعمل، أما بالنسبة للمستوى الثالث فهو إمتداد للمستوى الثاني في حالة ماكان تفوق الفرد في عمله أدى به الى سلوكات غير مرضية وغير ملائمة في مواقف حياته العامة.

## ثانيا:قلق الإمتحان:

### 1.تعريف قلق الإمتحان:

تعرف بثينة منصور قلق الإمتحان: "بأنه حالة من الشعور بالإضطراب والتوجس والتوتر ناتجة من شعور الطالب بأنه قد يفشل في الإمتحان أو حصوله على درجة نجاح منخفضة لا توازي طموحه ". ( بثينة منصور الحلو ، 2016، ص 126 ).

ويشير أحمد عبد الخالق أن قلق الإمتحان: "يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان وهو نوع من القلق الحالة مرتبط بمواقف الإمتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها ". ( قدوري خليفة، 2015، ص 223).

أما ايمس يرى "أن قلق الإمتحان ما هو إلا حالة انفعالية تظهر أعراض فسيولوجية وإستجابات سلوكية عند الطالب قبل الإمتحان تؤثر سلبا على عملياته العقلية ". ( بديوي، 2018، ص 733 ).

ويرى شعيب : "أنه تلك الحالة التي يصل اليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة التوتر أو الخوف في الأداء اختبار وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولبوجية ". ( الحلو، 2016، ص 126 ).

وقلق الإمتحان هوذلك القلق خارجي المنشأ، وهو حالة تعتري الأفراد قبل وأثناء أدائهم للإمتحانات التحصيلية أو النفسية أو المهنية، وقلق الإمتحان هو حالة نفسية تتسم بالخوف والتوقع أي أنه حالة انفعالية تصيب بعض الطلبة قبل وأثناء أداء الإمتحانات، تكون هذه الحالة مصحوبة بتوتر وحدة الإنفعال، وإنشغالات عقلية تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء أداء الإمتحان، مما يؤثر سلبا على المهام العقلية في موقف الإمتحان. ( رافدة الحريري، سمير الامامي ، 2010، ص258 )

ويعرف قلق الإمتحان:" بأنه حالة نفسية إنفعالية يمر بها الطالب، نتيجة لتوقع الفشل في الإمتحان، أو الخوف من الرسوب، ومن ردود فعل الأهل، أو الرغبة في التفوق، والتميز عن الاخرين. (الدحاحة، والبوسعيدي، 2014، ص 26).

وعرف قلق الإمتحان بأنه " حالة من التوتر أو الخوف التي تصيب الفرد وتؤثر في عملياته المعرفية كالإنتباه والتركيز والتذكر عندما يتقدم للإمتحان مما يؤدي الى تخوفه من الفشل في الإمتحان. ( أبو جبر، 2012، ص 11).

ويشير مفهوم قلق الإمتحان إلى:" الإستجابات النفسية والفسيولوجية للمثيرات التي يربطها الفرد بخبرات الإمتحان، فهو عبارة عن حالة خاصة من القلق العام التي يتميز بالشعور العالي بالوعي بالذات مع الإحساس باليأس الذي يظهر غالبا في التحصيل الدراسي المنخفض وفي كل المهام المعرفية والأكادمية بصفة عامة، ويتكون قلق الإمتحان من عاملين أساسيين : أحدهما عامل القلق والاخر عامل الإنفعالية، وعلى حين يتضمن عامل القلق إدراك الذات، فيشير عامل القلق الى الحالة الوجدانية والنفسية المصاحبة، والناتجة عن الإثارة التلقائية والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر والضيق. (عبد الرحمان صالح، 1993، ص13).

وعرفه هانسلي (1985):"بأنه حالة يمر بها الطالب نتيجة لزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف إختبار، وكذلك الإضطراب في النواحي الإنفعالية والمعرفية والفسيولوجية. ( علوش ،2004، ص 44).

فقلق الإمتحان حالة نفسية إنفعالية تحدث قبل أو أثناء الإمتحان وهو شعور غير سار وإحساس بتوتر وهواجس تجاه المستقبل ناتجة عن خوفه من الفشل أو من ردود فعل أهله والمحيطين به وبالتالي سيطرت الأفكارالسلبية مما يؤثر سلبا في الأداء والتحصيل.

## 2.تصنيف قلق الإمتحان :

### 1.2.قلق الإمتحان الميسر:

هو قلق الإمتحان المعتدل ذو الأثر الإيجابي المساعد، والذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع التلميذ للدراسة والإستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الاستعداد للإمتحانات، وييسر أداء الإمتحان، أي كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب الى التيسير، وحسب جينا ارميندارياز (1998)، فان قلق الإمتحان المعتدل، مع القدرة على التحكم في الإنفعالات السالبة يؤديان إلى تحسن الأداء في الإمتحان. (سايحي، 2004، ص 76).

### 2.2. قلق الإمتحان المعسر:

وهو قلق الإمتحان المرتفع ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعضاء ويزداد الخوف والإنزعاج والرهبة ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للإمتحان، ويعتبر أداء الإمتحان المعسر" الزائد "قلق غير ضروري يجب خفضه وترشيده.(ملاك، 2018، ص 113).

نستنتج أن قلق الإمتحان المعتدل له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي للطالب، بخلاف قلق الإمتحان المرتفع له تأثير سلبي على أداءه، وتحول بينه وبين الإجابة على أسئلة الإمتحان والنجاح فيه، لذا كان من الضروري التخفيف منه.

## 3. مكونات قلق الإمتحان :

### 1.3. المكون المعرفي :

حيث ينشغل الفرد بالتفكير في التبعات الفشل مثل فقدان المكانة الإجتماعية ويمثل سمة القلق. (بلعلي ، واخرون،2021، ص 86).

ويعرف سبيلبجر (1980) المكون المعرفي على أنه منح الخوف من الفشل الإهتمام والإنشغال المعرفي ( العقلي )، حول نتائج الإخفاق، وهو يشير إلى تداخل الإنشغال المعرفي مع المهمة المطلوب أداءها في موقف الإمتحان، مما ينتج عنه تفكير الطالب في عواقب النجاح والفشل والمقارنة بين ماهو متوقع الحصول عليه من علامات مع الاخرين، أو شعور بعدم الكفاءة إلى جانب فقدان الثقة في النفس، والعديد من الأفكار التي ليس لها أي علاقة بالإمتحان. (عينة فتيحة ناريمان، غريب حسين، 2022، ص 463).

**2.3. المكون الإنفعالي:**

حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الإمتحان، بالاضافة الى مؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة له، ويمثل حالة القلق.(انتصار عبد القادر صالح محمد، 2016، ص91).

يعرفه سبيلبرجر (1980) على أنه ردود الفعل التي تصدرعن الجهازالعصبي الذاتي نتيجة للضغط التقويمي. (عينة فتيحة ناريمان، غريب حسين، 2022، ص462).

**3.3. المكون الفسيولوجي :**

ويشمل المكون الفسيولوجي الأعراض الجسمية والتغيرات الفسيولوجية التي تظهر على التلميذ أثناء تأدية الإمتحان أو قبله، وذلك خلال أوقات الإستذكار والمراجعة، وما يرافق ذلك من مظاهر ناتجة عن القلق، كون أن حالات القلق تثير تغيرات فيسيولوجية عديدة تطرأ على الطالب مثل: زيادة في ضغط الدم، انقباض الشرايين الدموية، زيادة في معدل ضربات القلب وسرعة التنفس، والام في الأكتاف والظهر والرقبة، وجفاف الفم. (عينة، وغريب، 2020، ص ص 463 - 464).

**4.3. المكون السلوكي :**

ويعبر عن إنخفاض مستوى مهارات الإستذكار الناتج عن عدم إستغلال الجيد لوقت الدراسية، بالإضافة الى قصور في تدوين الملاحضات و الإستعداد الكافي للإمتحان، كما أن مهارات الإستذكار تكون منخفضة لدى الطلاب ذوي القلق المرتفع، أي وجود علاقة عكسية بين هذين الاخيرين.( عينة، وغريب، 2022 ، ص 464).

## 4. مصادر قلق الإمتحان:

أحد مصادر القلق التلاميذ أنفسهم : وهنا ينتاب التلميذ شعورا بأن دراسته كانت غير كافية أو غير فعالة وهذا يثير لديه الشعور بالذنب.

الأباء مصدراخرلقلق التلاميذ من الإمتحان بسبب إهتمامهم الزائد بمستقبل أبنائهم، ومهما كان الأبناء مستعدون للإمتحان فإن تحذيرات ابائهم المستمرة تفقدهم الثقة بأنفسهم ويمكن أن يشعرو بالحاجز النفسي خلال الإمتحان .

ويعتبر المعلمون أنفسهم المصدر الرئيسي لقلق الإمتحان بالنسبة لطلابهم، لأن المعلمة هو الذي يبني الإمتحانات ويديرها ومن هنا تقع عليه مسؤولية إيجاد المناخ التعليمي الإيجابي الذي يخفف قلق الإمتحان عند طلابه ويكمن ذلك من خلال إعلام الطلاب ومساعدتهم للتحضير للإمتحانات.

تلعب الإدارة المدرسية دورا فعالا في مساعدة أولياء الأمور والتواصل معهم لإعطائهم إرشادات لتساعدهم في مراقبة تقدم أبنائهم بشكل ثابت ومنتظم ومعرفة ما يدرسه أبنائهم في كل مادة، وأهداف هذه الدراسة وبعض

المعلومات عن تقدم أبنائهم في تحقيق الأهداف التعليمية، ويمكن أن يكون هذا التواصل عن طريق التلميذ نفسه حتى يتمكن الأهل من إثبات الأنماط السلوكية لأطفالهم ومساعدتهم في بناء ثقتهم بأنفسهم وتحسين عاداتهم الدراسية، فإذ لم تقم المدرسة بما سبق فإنها تكون مصدرا لقلق التلاميذ أيضا.

وتقع على كاهل الإدارة المدرسية مسؤولية إعلام الأهل عن طرق التي يتبعها كل معلم في الإتصال معهم حول تقدم أطفالهم، ويجب تشجيع الاباء كي يثبتو الأداء الجيد حتى يوفرو مناخا تعليميا إيجابيا. (القواسمة، والحوامدة، 2019، ص ص 127 -128).

وسائل الإعلام تتدخل وسائل الإعلام بكل وسائلها وأنواعها في إثارة قلق الإمتحان لدى الطلبة وخاصة طلبة الأقسام النهائية من خلال:

- تقديم تمارين لمختلف المواد في بعض الجرائد.
- وتقديم دروس سمعية وإيداعات محلية.
- وتنظيم مسابقات مابين الثانويات.

وهذه الوضعية تجعل التلاميذ وأسرهم يعيشون أجواء الإمتحان والمذاكرة التي تفرض نفسها على كل شيء، ومع موسم نهاية السنة الدراسية يتصاعد قلق الإمتحان بالضرورة. (صالح، 2010، ص 54).

إضافة إلى وجود عوامل اخرى مثل: إهمال وتكاسل الطالب في مراجعة دروسه من بداية العام الذي يترتب عليه تراكم المادة الدراسية نقص ساعات النوم حيث يعتمد الكثير من الطلاب على السهر في الليل للمذاكرة التي تؤدي بهم الى غياب الإنتباه التركيز طوال اليوم فيجدون صعوبة في فهم الدرس وبالتالي شعورهم بالقلق، وعدم قدرة التلميذ على إستعاب الكم الهائل من المعلومات، صعوبة المنهج الدراسي، إقبال الطالب نحو الدروس الخصوصية وإهماله لواجباته الحضورية، أنعدام الثقة بأنفسهم وقدراتهم نتيجة لتجارب سابقة فاشلة.التوقعات العالية الذي يضع الطالب تحت ضغط أكبر، ونجد كذلك الأشخاص الذين لديهم شخصية قلقة يكونون أكثر عرضة للإصابة بالقلق خلال فترات الإمتحان.

## 5. أعراض قلق الإمتحان:

يمكن تقسيم أعراض قلق الإمتحان كما يلي:

### 1.5.أعراض نفسية:

- تظهر الأعراض النفسية في عدة أشكال نذكر منها:

- تشتت الإنتباه وصعوبة في التركيز والتفكير المنطقي.

- الإرتباك والتوتر وضعف الدافعية.

- الضيق النفسي الشديد قبل وأثناء الإمتحان.

- الأفكار السلبية بالفشل وعدم النجاح.

- قلت التركيز والشكوة من جمود العقل وعدم القدرة على التركيز.

- لأحلام المزعجة والكوابيس مع اضطراب النوم.

**2.5. الأعراض المعرفية :**

- وجود أفكار سلبية غير مناسبة عن الإمتحان..
- ضعف معالجة النقص في المعلومات.

**3.5. الأعراض التحصيلية:**

الدرجات التحصيلية المنخفضة بالمقارنة مع أقرانه بمستوى تحصيله أو الرسوب في الإمتحان.

**4.5. الأعراض الإجتماعية:**

-الإنسحاب من المواقف الإجتماعية التي تتناول مسائل الإمتحان.
-صراعات داخل الأسرة بشأن رغبة الأهل الدائمة بمواصلة الإبن تحصيله.

**5.5. الأعراض الفسيولوجية:**

-التوتر وفقدان الشهية للطعام وتسلط بعض الأفكار الوسواسية الملحقة قبيل ليالي الإمتحان وأثناءه.
-تسارع خفقان القلب قبل الإمتحان وأثنائه مع جفاف الحلق.
-عدم التركيز والإنتباه لمهمة الإجابة عن الأسئلة آلإمتحان ويؤدي بالتالي إلى ضعف الأداء التحصيل الدراسي.
-إرتعاش الأطراف وبرودها.
-توتر العضلات والنشاط الحركي الزائد.
-كثرة التبول أحيانا والإسهال.( بعلي، واخرون، 2021، ص ص 86 – 87 ).

تختلف أعراض القلق الإمتحان باختلاف ظروف الأشخاص والظروف المحيطة بهم ، ويجب معرفة أن خطر قلق الإمتحان يحدث عند زيادة الأعراض وعدم القدرة على التخلص منها التي تسبب له نتائج سيئة لذا علينا التمييز بين أعراض القلق العادي وهو قلق الرغبة في النجاح وهو قلق محفز، وبين أعراض القلق المرفوض اذا كان هناك كثير من الخوف والقلق والتوتر وهو القلق المعرقل الذي يعيق أداءه التحصيلي وشعوره بلإحباط وتسبب له نتائج سيئة، الذي يستوجب المعالجة والتخفيف من أعراضه فكلما كان العلاج مبكرا كانت النتائج أفضل وإختفت أعراضه سريعا.

## 6.النظريات المفسرة لقلق الإمتحان:

**1.6.أبحاث سنبس وتايلورسبنس في قلق الإمتحان:** بدأت الدراسات حول قلق الإمتحان بأعمال وأبحاث "جانيت تايلور سبنث "و"كينيث سبنس" وزملائهما من جامعة أيوا الأمريكية ، حول تأثير القلق في عملية التعلم، وقد اعتبر هؤلاء الباحثون أنه القلق دافعا للتعلم، وإفترضو أن التلميذ في مواقف تعليمية – تعلمية يشعر بالقلق، وأن هذا الشعور ينمي الدافع للتعلم من أجل تخفيض قلقه والتخلص منه، وهكذا ظهرت نظرية "الدافع "أو "الحافز" ، والتي إعتبرت القلق دافعا من دوافع الهامة التي تساعد على الإنجاز والنجاح والتفوق، بين الباحثان في نظريتهما أن القلق كدافع وحافز أن شعور التلميذ بالقلق في الإمتحان صفة حسنة تدفعه الى تحسين أدائه، فيحصل على درجات مرتفعة، أي كلما زاد القلق زادة تحسن الأداء. (ملاك، 2018، ص 105).

أعتبر الباحثان" تايلور سيبنس" و"كينيث سبنس" في نظريتهما القلق كدافع وحافزأن قلق الإمتحان يؤثر إيجابيا على الطالب فيحفزه على الدراسة والتحضير الجيد للإمتحان وتحسين أداءه.

**2.6.أبحاث ماندلر وسارسن(1952) في تفسير قلق** الإمتحان:يعود تأسيس هذه النظرية الى الأبحاث التي قام بها ماندل سنة (1952) وسارسن سنة(1972) حول العوامل التي تسبب قلق الإمتحان لدى التلاميذ، وقدم ماندلر وسراسن وزملائهما نموذجا نظريا أبرزو فيه بعض مظاهر وضعية الإمتحان من حالات الإستثارة والإستجابات الناتجة عنها، حيث قامو بتصنيفها الى نوعين من الدوافع:

دوافعه المهمة والتي تثير استجابات مرتبطة بالمهمة وأدائها.

دوافع القلق والتي تثير استجابات غير مرتبطة بالمهمة والتي تظهر على شكل أحاسيس العجز وعدم التوافق وتوقع العقاب وفقدان الإحترام والمكانة بين الغير،وقد اعتبر سراسن وزملائه أن وضعية الإمتحان وضعية تهديد للمتعلم ،وأن قلق الإمتحان يتميز بالسلبية أكثر في التأثير في الأداء والإنجاز والنجاح إذا ما قورن بالقلق العام، وأن هذا القلق يتزايد مع تقدم الفرد في السن.(ملاك، 2018، ص106).

اعتبرماندلر وزملائه أن قلق الإمتحان يؤثر سلبيا على الطالب فيؤدي به إلى شعوره بالعجز ويعرقل أداءه وإنجازه التحصيلي، معارضين لما جاءت به نظرية "الدافع والحافز".

**3.6. أبحاث ألبرت وهابر(1960) في تفسير قلق الإمتحان:**إستفاد ريتشارد وألبرت ورالف نورمان هابر في بناء تصورهما النظري من نظرية ماندلر وسراسن، بحيث قاما بعزل الجانب الايجابي من القلق وأطلق عليه إسم القلق الميسر أو المسهل، والجانب السلبي منه إسم القلق المعرقل أو المعطل، وقد إعتمد ألبرت وهابر إلى الفصل بين الجانبين الإيجابي والسلبي للقلق بعدما كانت بنود المقياس الذي وضعه سراسن ذات بعد واحد يقيس القلق المعرقل، بينما صمم ألبرت وهابر مقياسا يتشكل من بنود خاصة بالقلق المعرقل بينما صمم ألبرت وهابر مقياسا يتشكل من بنود يتشكل من بنود خاصة بالقلق المعرقل وأخرى بالقلق الميسر، وعرف المقياس باسم مقياس قلق

التحصيل الدراسي، وهو في نظر الباحثين أكثر تنبؤا بالقلق الدراسي من المقياس الذي وضعه سراسن ومن المقاييس الأخرى التي تناولت القلق العام. (ملاك، 2018، ص107).

ومنه فان التصور النظري لأبحاث ألبرت وهابرتجسد في تصميم مقياس" قلق التحصيل الدراسي" حيث قامو بالجمع بين نظرية ماندلر وسارسن في البعد المعطل للقلق، وبين نظرية القلق" كدافع وحافز"،في البعد الميسر له.

**4.6. أبحاث موريس واليبرت(1967) في تفسير قلق الإمتحان** إستخدم موريس وروبرت ليبرت تقنية التحليل العملي للتعرف على أبعاد التي يتكون منها قلق الإمتحان، وذلك من خلال دراسة المقاييس الخاصة بهذا المتغير، وتوصل الباحثان الى أنه ذي بعدين أطلقا على البعد الأول اسم الإنشغالية وهي مكونة معرفية تبرز الإهتمامات الفكرية أثناء الإمتحان، وعلى البعد الثاني إسم الإنفعالية وهي الإستجابة الفيزيولوجية المصاحبة لها، والتي تظهر على شكل أعراض جسمية مثل تقلص المعدة، وأن هذه النتيجة أكدت ما توصلت إليه بعض الدراسات في كون التمركز حول الذات أو الإنشغال بالمهمة تمثل الإستجابات الأساسية التي تستثيرها وضعية الإمتحان. (ملاك، 2018، ص107).

وعليه نستنتج أن أبحاث كل من موريس وليبرت توصلت إلى أن قلق الإمتحان له بعدين البعد الأول هو بعد الإنشغالية وهي مكونة معرفية تظهر في إنشغالات الفكرية، أما البعد الثاني فهو بعد الإنفعالية وهي الإستجابة الفيزيولوجية التي تصاحبها.

**5.6.تفسير قلق الإمتحان من وجهة نظر معالجة المعلومات :** قدم بنجمين و زملائه نموذج معالجة المعلومات والذي يزودنا بمفاهيم مفيدة في تحليل موقف الإمتحان ووفقا لهذا النموذج يعود قصور الطلبة ذوي القلق العالي في الإمتحان الى مشكلات في التعلم المعلومات أو تنظيمها، أومراجعتها قبل الإمتحان، أو استدعائها في موقف الإمتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الإنخفاض في التحصيل عند الطلبة ذوي القلق العالي في موقف الإمتحان إلى قصور في عمليات الترميز أو التنظيم المعلومات وإستدعائها في موقف الإمتحان. (بديوي، 2018، ص734).

أي أنهم فسرو الإنجاز السيء للتلاميذ ذوي القلق المرتفع راجع إلى أنهم لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسية مقارنة بذوي القلق المنخفض.

**6.6.أبحاث كولر وهولاهن في تفسير قلق الإمتحان:**قدم كولر وهولاهن نموذجا نظريا يفسر العلاقة بين القلق والأداء عرف باسم نموذج العجز أو نموذج عجز المهارات التعلمية، وتوصل الباحثان الى أن هذا النموذج من خلال دراسة على الطلاب جامعيين حيث طبقا مقياس القلق العام عليهم في بداية الفصل الدراسي بهدف تصنيفهم الى مرتفعين ومنخفضين في القلق، وقد تبين أن الذين تميزو بدرجات عالية في القلق كانت نتائجهم الدراسية ضعيفة في نهاية الفصل الدراسي. (ملاك، 2018، ص109).

وعليه فإن كولر وهولهان قامو بتصميم نموذجا نظريا يفسر العلاقة بين القلق والأداء سمي باسم نموذج عجز المهارات التعليمية وتوصلوإلى أن الذين لديهم مستوى قلق مرتفع يكون تحصيلهم الدراسي ضعيف.

### 7.إجراءات عملية لتخفيف من قلق الإمتحان :

جون شيودو مدير الخدمات الميدانية في جامعة كلاريون في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة قدم عشر قواعد بعد أن قام بتجربتها على مدى 13 عاما حتى أصبح مقتنعا بأن إستعمال هذه القواعد يساهم في صحة التلاميذ ومن لهم علاقة بشؤون الطلاب ورفاهيتهم.

**ويمكن تلخيص القواعد العشر فيما يلي:**

- مراجعة الإطار العام للإمتحان (قبل الإمتحان ): يتوقع من المدرس أن يخبر الصف عن موعد الإمتحانات قبل فترة مناسبة من الإختبار وعن الموضوعات التي سيشملها الإمتحان، وأهمية كل موضوع والموضوعات التي تدخل في الإمتحان.
- إستخدام الإختبارات التجريبية والتدريبية: يتوقع من المدرس إجراء الإختبار التجريبي أو التدريبي في ظروف مشابهة للإمتحان ليجعل الطلبة يألفون المعلم والأسلوب اللغوي للفاحص "المعلم " كمالا أنها تعطي فرصة للطلبة توضيح ما قد يكون غامضا لديهم، ويجب إعطاء عينة من الإجابات، إذ انها تبين للتلاميذ مكونات الجواب الصحيح والنقاط المفتاحية وكيفية تنظيم مقالة ما.
- يتوقع من المعلم أن يكون واضحا حول الوقت المحدد : وذلك من خلال إعلام التلاميذ مسبقا عما إذ كان الإمتحان سيأخذ كل وقت الحصة أو جزءا منها أو أكثر.
- الإعلان عن المواد التي يحتاجها الطلبة والوسائل المسموح بإستعمالها: دع التلاميذ يعرفون مالا إذ كان ثمة حاجة لإحضارأوراق للكتابة أم أنهم سيزودون بالأوراق اللازمة، كن واضحا حول مايسمح لهم إحضاره معهم بالضبط.
- مراجعة طريقة التصحيح : إشرح قيمة كل جزء من الإمتحان، وكيف يتم تصحيح المقالات والمشروعات وماهي القيمة النسبية لكل إمتحان ولكل سؤال فيه.
- مراجعة السياسات المتعلقة بإمتحانات الإكمال والإعادة: بين الأسباب المشروعة للغياب عن الإمتحان، بين متى يستطيع الطلبة تقديم إمتحان الإكمال وبين الإجراءات التي ستتبع بالنسبة للذين يتقدمون للإمتحان مرة أخرى.
- تقديم مساعدة في الدراسة وذلك من خلال: مراجعة المقرر والأعمال المنزلية قبل الإمتحان بأيام، تطوير مهارات الدراسة ومهارات الإستعداد للإمتحان وتقديم أدلة للدراسية تركز إنتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية.
- إعطاء الفرصة لأسئلة اخر لحظة: يأتي بعض الطلبة دائما بسؤال اخر لحظة قبل الإمتحان لذلك يجب إعطاء وقت محدد قبيل البدء بالإمتحان للإجابة على مثل هذه الأسئلة.
- إرشاد الطلبة إلى طرق تناول الإمتحان: مراجعة الأسئلة كلها قبل البدء بالإجابة، تم تخطيط الوقت لكل سؤال والتأكد من فهم التعليمات وبعد ذلك البدء بالأسئلة التي يتأكد من أن الطلبة يتمكنون من إجابتها.

- إرشاد الطلبة إلى كيفية التعامل مع أسئلة الإمتحان: الإسترخاء أولا والتركيز وعدم التشتت في أثناء قراءة الأسئلة، والتمعن فيها لأكثر من مرة وإختيار أسهلها للإجابة عنها. (عطية، وخليل، 1019، ص ص 128 – 129).

وفيما يلي بعض النصائح للتلاميذ المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا للتخفيف من قلقهم:

- وضع جدول مذاكرة لتنظيم الوقت والتمكن من مراجعة جميع المواد.
- إستعمال الألوان للتأشير على النقاط المهمة.
- حضور جميع الحصص الدراسية، ومراجعة الدروس منذ بداية العام لتجنب التكديس والوقوع في الضغط عند اقراب الإمتحان.
- الجلوس في مكان هاديء ومريح أثناء المذاكرة.
- تكرار المعلومات بشكل شفوي أو كتابي حسب ماينا سب كل شخص من أجل ثبوت المعلومات في الذهن وإسترجاعها عند الحاجة.
- عدم توقع الأداء المثالي.
- تصور لحضات النجاح.
- الراحة بعد مراجعة كل مادة وعدم الإجهاد.
- الإبتعاد عن مصادر الضغط مهما كانت نوعها.
- تناول غذاء صحي يحتاج الدماغ اليه لأداء وظيفته ،مثل الخضر والفواكه والمكسرات والزبيب،والابتعاد على المشروبات الغازية وإستبدالها بمشروبات صحية مثل الزنجبيل والنعناع لتنشيط العقل، مع الإكثار من شرب الماء.
- الإطلاع على أسئلة الإمتحانات السابقة من أجل التدرب على الاجابة والتخلص من رهبة الإمتحان.
- عدم محاولة الغش والمحافظة على الهدوء النفسي التام أثناء الإمتحان.
- الثقة بالنفس وبالقدرات وإستبدال الأفكار السلبية بالأفكار الايجابية.
- النوم لساعلات كافية حيث قيل أن النوم الكافي في ليلة الامتحان خير من قراءة كتاب بأكمله.
- الذهاب الى مركز إجراء الإمتحان في الوقت المناسب.
- التوكل على الله والإستعانة بالدعاء.
- أكل قطع من الحلوى أو ماشابه ذلك في يوم الإمتحان من أجل نسيان القلق.
- عدم الإهتمام بما يفعله الاخرون وعدم التوتر والقلق عند رؤية الزملاء يسلمون أوراق الإجابة.
- مواجهة الإمتحان بثقة وإعتباره فرصة للتعبير عن المجهودات المبذولة طيلة العام الدراسي.
- عند عدم معرفة الإجابة الإنتقال الى السؤال الموالي لتجنب ضياع الوقت ، والبحث على مفاتيح الأسئلة حيث توجد هناك هناك تلميحات في بعض الأسئلة على الاجابة.

فقلق الإمتحان اذ كان معتدلا وفي حدود معقولة قد يكون طريق نحو الإجتهاد والمثابرة من أجل النجاح والتفوق، أما في حال ماكان قلق الإمتحان مرتفع يؤدي الى توتر الأعصاب و يزداد الخوف والانزعاج والرهبة من الإمتحان فيأثر بالسلب على تحصيل الطالب بالمقارنة مع القلق المعتدل، ويمكن الوقاية منه إتباع بعض النصائح المذكورة سابقا، ويجب تذكر دائما أن امتحان شهادة البكالوريا هو عبارة عن محطة من محطات الحياة وليس هو نهاية الحياة فلا يجب على كل مقبل على إجتياز هذا الإمتحان أن يعطيه أكثر من حجمه الطبيعي.

**خلاصة الفصل :**

من خلال ما ورد في هذا الفصل إتضح أن قلق الإمتحان يعد من بين المشكلات الدراسية التي يواجهها تلاميذ المدارس بصفة عامة، والتي تجر التلاميذ الى نتائج وخيمة اذ ماكانو جاهلين بكيفية التعامل و التكيف معها، و قلق الإمتحان هو مسألة نفسية يجب استثمارها وتحويلها الى قوة دافعة الى الدراسة والمذاكرة وهو سلوك طبيعي إذا كان بدرجة مقبولة، بل أنه قد يكون دافعا وازغا في التحصيل للإمتحان، اما إذا ما إرتبط بأعراض كعدم الثقة بالنفس أو عدم الراحة والإرتباك والخوف أثناء الإمتحان فحتما قد يؤثر بالسلب على القدرات العقلية للتلميذ أثناء الإمتحان، وبالتالي على تحصيله الدراسي.

## الفصل الثالث : تلاميذ السنة ثالثة ثانوي المقبلين على إمتحان البكالوريا.

**أولا : التعليم الثانوي.**

**1.مفهوم التعليم.**

**2.مفهوم التعليم الثانوي.**

**3.وضعية التعليم الثانوي في الجزائر.**

**4.خصائص المرحلة الثانوية .**

**5.متطلبات المرحلة الثانوية.**

**6.مشكلات مرحلة التعليم الثانوي.**

**7.أهمية المرحلة الثانوية.**

**ثانيا :إمتحان البكالوريا.**

**1.مفهوم إمتحان البكالوريا.**

**2.مميزات إمتحان شهادة البكالوريا.**

**3.أهمية إمتحان شهادة البكالوريا.**

**4.تقييم إمتحان البكالوريا.**

**5.إمتحان شهادة البكالوريا كمصدر قلق للتلميذ.**

**تمهيد :**

مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليم التي يمر بها التلميذ، بإعتبارها المرحلة التي تفصل منظومة التربية من جهة والتعليم العالي وعالم الشغل من جهة أخرى، والغرض الأساسي من التعليم الثانوي هو تحضير المتعلمين لمتابعة تحصيلهم العلمي في أي من مجالات التعليم من تعليم عالي وتعليم مهني أو التخصصي أو للعمل، كما تعتبر حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية، وتتوج هذه المرحلة بشهادة نهاية الدراسة الثانوية " شهادة الباكالوريا "، لذلك فإن التلميذ يولي لإمتحان البكالوريا أهمية قصوى نظرا لكونه إمتحانا مصيريا لذلك فان هذه الشهادة تكتسي أهمية بالغة بالنسبة للفرد ومجتمعه.

ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق أولا الى التعليم الثانوي الذي يتضمن مفهوم التعليم الثانوي، مفهوم التعليم الثانوي في الجزائر، وضعية التعليم الثانوي في الجزائر، وخصائص المرحلة الثانوية، متطلبات مرحلة التعليم الثانوي، مشكلات مرحلة التعليم الثانوي وأهمية التعليم الثانوي، أما ثانيا إمتحان البكالوريا يتضمن مفهوم إمتحان شهادة البكالوريا، مميزات وأهمية إمتحان شهادة البكالوريا، وكذا تقييمه ( الإيجابيات و السلبيات)، وأخيرا إمتحان شهادة البكالوريا كمصدر قلق للتلميذ.

**أولا: التعليم الثانوي:**

**1.مفهوم التعليم:**

يعرف التعليم في المعجم العصري في التربية على أنه " تنظيم المعلم للمعارف والمهارات ونقلها مباشرة إلى المتعلم .(قزامل،2013، ص47).

يعرف التعليم في المعجم التربوي (2009) : "عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي، بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانيات الملائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن مثيرات الداخلية والخارجية مما يؤكد حصول التعلم".(الجهوية، 2005، ص 5).

يعرف هنرسون ولينر التعليم بأنه "معالجة مدخلات التعليم ( غرفة الدراسة والتجهيزات والوقت والمتعلمين ) بواسطة أسلوب تعليمي محدد لينتج في النهاية التغيير السلوكي المطلوب لدى التلاميذ ويعتبر التعليم إحدى حلات التدريس التي يعتمد فيها إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم والطالب أو أكثر، وهو نوع من أنواع التدريس يتضمن تفاعلا حيا وواقعيا ".(فاتحي، 2016، ص164 ).

ويعرف عدنان مهدي (2018)التعليم : على أنه العملية المنظمة والتي تهدف إلى تلقي الشخص لمختلف المعلومات البنائية للمعرفة ويتم ذلك بطريقة دقيقة التنظيم ذات أهداف محددة ومعروفة أو ببساطة أكثر هو نقل للمعلومات الأساسية لأي علم من العلوم من المعلم إلى المتعلم سواء أكان موادا دراسية أو صنعة (حرفة)، حيث يقوم المعلم بتوجيه المتعلم إلى طرق إكتساب المعرفة وتوظيفها في بناءاته المعرفية أو في حياته اليومية. (عدنان ، 2018، ص ص 9 – 10).

وتشير فاتن على أن التعليم : العملية المنظمة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين ( الطلبة )، الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات .(سكافي ،د س، ص 358).

والتعليم هو "إحدى حالات التدريس التي يعتمد فيها في إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم وطالب أو أكثر، والتعليم هو نوع من أنواع التدريس (حالة خاصة من التدريس ) إذ يتضمن تفاعلا حيا وواقعيا .(هياق،2011،ص 31).

ومنه فالتعليم عملية منظمة ومقصودة ومحددة الأهداف، وهوعملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم يتم فيها بذل جهد من قبل المعلم لتزويد المتعلم بكافة أسس المعرفة، وذلك بنقل للخبرات والمعارف بشكل منسق من أجل إيصال المعلومات للفرد لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها.

## 2. مفهوم التعليم الثانوي:

يعرف التعليم الثانوي في معجم مصطلحات التربية والتعليم على أنه :"المرحلة التالية من مراحل نظام التعليم العام والتي تلي مرحلة التعليم المتوسط والإعدادي وفي هذه المرحلة يبدأ تخصص الطلبة في العلوم أو في الأداب. (حمدان، 2007، ص 86).

تعرف بلحاج التعليم الثانوي هو المرحلة التالية من مراحل نظام التعليم العام والتي تلي مرحلة التعليم الإبتدائي والمتوسط، وفي هذه المرحلة يبدأ تخصص الطلبة في العلوم وفي الاداب.(بلحاج، 2011، ص 174).

تعليم الثانوي : هو الحلقة الرابعة في نظام التعليم الأساسي ( العاشر – حادي عشر – ثاني عشر ).(شاهين، 2009، ص 17).

ويعرف كذلك التعليم الثانوي على أنه تعليم يلي التعليم المتوسط ويختص بالمتعلمين الذين هم في طور المراهقة، ولذلك فهو أعظم مراحل التعليم أهمية، وهو يتم داخل مؤسسة عمومية للتعليم تتمتع الإستقلال المالي، وتدعى الثانوية و تدوم مدته ثلاث سنوات، وتبدأ بالجذوع المشتركة وتنتهي بإمتحان الباكالوريا. (صياد، 2010، ص 19).

ويعد التعليم الثانوي نظام يأتي إمتدادا للمدرسة الأساسية، وممر إجباري نحو التعليم العالي من جهة ونحو عالم الشغل من جهة أخرى، وينبغي أن يكون منسجما ومتبلورا في مجموعة متناسقة تتحدد فيها الفروع وفقا لطبيعة الشروط الإقتصادية وإحتياجات المجتمع المخططة، ويعتبر هذا التعليم معبرا حقيقيا مفتوحا على دنيا العمل. (حسيبة، 2014، ص 165).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن التعليم الثانوي هو المرحلة تسبق التعليم العالي وتلي التعليم المتوسط، وتتم داخل مؤسسة عمومية للتعليم تتمتع بالإستقلال المالي تدعى الثانوية ،وفي هذه المرحلة يبدأ تخصص الطلبة في العلوم والأداب، يتزامن مع فترة المراهقة، مدتها ثلاث سنوات.

## 3. وضعية التعليم الثانوي في الجزائر:

تشمل هذه المرحلة على التعليم الثانوي العام والتكنلوجي وتدوم ثلاث سنوات، وتنتهي بلإتحان البكالوريا والتي تعتبر مفتاح الدخول للجامعة.( عباسية،2012،ص157).

يتضمن التعليم الثانوي ثلاث أنماط :

ثانويات التعليم العامة.

ثانويات التعليم التقني.

ثانويات متعددة ( عام وتقني ).

هذا التعليم يستقبل 50 من التلاميذ المنحدرين من التعليم الإكمالي ، ولمقاربة وضعية التعليم الثانوي في الجزائر فإن عتمد على مجموعة من المؤشرات تبين من خلالها أوجه القوة والضعف في هذا النمط من التعليم.(بن دريدي، 2008، ص 81).

## 4. خصائص المرحلة الثانوية :

كثيرا ما نحتاج إلى معلم مرشد وليس المعلم المتخصص في مادته الدراسية فقط، فمعلمو المرحلة الثانوية يواجهون مشكلات كثيرة ترجع الى طبيعة فترة المراهقة فإذا عرفنا طبيعة خصائص ومتطلبات تلك المرحلة وأسس الإرشاد النفسي للمراهقين أكيد سنصل على حل للعديد من المشكلات التلاميذ الخاصة التي قد يستشيرونا فيها أساتذتهم ولهذا كان ولا بد على الأستاذ أن يكون مرشدا وعالما بخصوصية هذه المرحلة حتى يساعدهم على حل مشاكلهم بأنفسهم ومن متطلبات البيداغوجية لهذه المرحلة معرفة خصائصه .(طيبي ، 2013، ص 60).

**خصائص مرحلة المراهقة:**

### 1.4. الخصائص الجسمية:

- تغيرات ملامح الوجه.
- ظهور بثور وحبوب في الوجه لبعض المراهقين.
- تغيير في الصوت.
- زيادة في الطول والوزن نمو العضلات وقوة في الحركة.

### 2.4. خصائص النمو العقلي :

- نضج القدرات العقلية ونمو الذكاء بشكل عام.
- القدرة على تفسير الأحداث والمواقف المحيطة إ صدارلأحكام عليها.
- يتوقع ردود أفعال من الاخرين نحوه مبكرا ويتنبأ مسبقا بنتائجها.
- ظهور بعض المحددات وضوابط لتفكيره . (أبو سعد، د س، ص 34)
- ظهور أحلام اليقظة في هذه الفترة يكون البمراهق خياله واسعا.

### 3.4. خصائص النمو النفسي:

- القدرة على التعبير على الإنفعالات الإيجابية ( السرور)، والسلبية ( الحزن ).
- الرغبة في الإستقلالية والتخلص من وصاية الأبوية ، والميل الى الإعتماد على النفس .

- زيادة في حدة الإنفعالات بشكل عام خاصة عند التوتر( الصدمات التي قد يتعرض لها بالبيت أو المدرسة أو مع الأقران ...) وعدم الرضى مثل قضم الأظافرالرغبة في التدخين، عض الشفتين. (أبو سعد، د س، ص 36).
- إتفاع القلق فيشعر المراهق في هذه المرحلة بالقلق تجاه من حوله مثل المدرسة ،وينخفض تحصيله الدراسي ويرى نفسه عبء على من حوله.
- الشعور بالرهبة والخوف تجاه مواقف الحياة التي تواجهه.

### 4.4خصائص النمو الإنفعالي:

- إنفعالات يلونها الحماس وتتطور مشاعر الحب وتلاحظ عليه الحساسية الإنفعالية ويكون متمرد ويغضب كثيرا، وتأتي له حالات من الإكتئاب وتكون لديه ثنائية في المشاعر نحو نفس الشخص. ( طيبي، 2013، ص61).
- العزلة والشعور بالخجل والتعصب نحو موضوع ما.

### 5.4. خصائص النمو الإجتماعي :

- تكون لديه رغبة أكيدة في تأكيد ذاته.
- يظهر لديه الشعور بالمسؤولية الإجتماعية .
- لا يرضى أن توجه له الأوامر أمام الاخرين.
- يميل الى تحقيق الاستقلال الإجتماعي.
- يزداد الوعي الإجتماعي.
- تنمو الإتجاهات والميول . (طيبي، 2009، ص 46)

لطالما أعتبرت فترة المراهقة فترة مضطربة ومن أصعب المراحل التي يمر بها الفرد التي تتزامن مع مرحلة التعليم الثانوي، فيعاني المراهقين في المدارس الثانوية من الكثير من المشكلات نتيجة التغيرات العقلية والنفسية والإنفعالية والإجتماعية وغيرها من خصائص النمو الأخرى التي يمر بها المراهق تسبب له العديد من المشاكل بعضها طبيعي وقد يكون عند عامة الناس، والبعض الأخر قد ينمو ويتطور ليسبب خطورة لذا ينبغي على المعلم في هذه المرحلة أن يكون على دراية بخصائص المراهقة والحاجات النفسية لتلك المرحلة وأسس الإرشاد النفسي للمراهقين حتى يساعدهم على حل مشاكلهم .

## 5. متطلبات مرحلة الثانوية:

يتمثل دور الأسرة والمدرسة في العمل على مساعدة المراهق المتعلم على الإنخراط في النشاطات الجماعية من خلال الفرق والنوادي المدرسية وفي هذا كله ما يحرر طاقته، ويسمح بنمو شخصيته بشكل متوازن ،كما على المؤسسات التعليمي أن تهتم بإشباع حاجاته النفسية والإجتماعية والعقلية والجسمية من خلال تقديم نشاطات متنوعة ويمكن تحديد مطالب النمو في هذه الفترة من خلال مايأتي:

- إكتساب الدور الإجتماعي والجنسي السليم وتقبل التغيرات الجسمية والتوافق معها.
- تحقيق الإستقلال الإنفعالي عن الوالدين والأصدقاء.
- تكوين المفاهيم والمهارات العقلية اللازمة للإشتراك في الحياة المدنية للمجتمع.
- إكتساب القيم الدينية والإجتماعية ومعايير الأخلاق بإعتبارها وجهات للسلوك السوي والمقبول إجتماعيا.
- تحقيق الإستقلال المادي وتحقيق الإطمئنان .
- إختيار المهنة المناسبة لقدراته والإستعداد لها. (بن بسعي، دس، ص35-36)

مطاب نفسية: مثل الحاجة الى القبول من الاخرين، وإدراك ذاته وتطويرها.

مطالب إجتماعية: مثل الحاجة إلى تكوين علاقات إيجابية مع الجنس الأخر ونفس الجنس .

مرحلة المراهقة تتطلب العديد من الحاجات، وإشباع هذه الحاجات يؤدي الى توافقه على المستويات النفسية والبيولوجية والإجتماعية، في حين إذ لم يتم اشباع حاجاته يؤدي إلى سوء التوافق مع نفسه والمحيطه.

## 6. مشكلات مرحلة التعليم الثانوي:

تنقسم إلى:

### 1.6.مشكلات تتعلق بالمتعلم:

- وجود عدة صراعات داخلية، بين ما تعلمه من مباديء ومسلمات وهو صغير وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين جيله وجيل الاباء والأجداد.
- تمرد المراهق على والديه حيث يشكو من عدم فهمهم له، فيعصبهم كوسيلة لتأكيد وإثبات شخصيته وتمايزه، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية.
- الخجل والإنطواء مما يؤدي بالمراهق إلى الشعور بالحاجة الى الأخرين في حل مشكلاته من جهة والرغبة في الإستقلال عن الأسرة والإعتماد على نفسه من جهة أخرى فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ أحيانا إلى الإنسحاب من الحياة الإجتماعية.
- تصرفى المراهق بالعصبية والعناد، حيث يريد أنى يحقق مطالبه بقوة والعنف ما يسبب إزعاجا كبيرا للمحيطين به.
- الإندفاع ومحاولة إثبات الذات ، والخجل من التغيرات التي تحدث في الشكل والميل إلى تكوين صداقات مع الجنس الاخر.
- فقدان الهوية والإنتماء، وإفتقاد الهدف الذي يسعى إليه، وتناقض القيم التي يعيشها، فضلا عن مشكلة الفراغ. (بن بسعي، د س، ص 37).

**2.6.مشكلات تتعلق بالمعلم :**

- عدم معرفة المعلم بخصائص مرحلة المراهقة للمتعلم مما يؤدي إلى عدم القدرة على رفع مستوى طموح المتعلمين بدرجة تعادل درجة استعداداتهم وميولهم ، وقدرتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى لهم النجاح ، وعدم التعرض للإحباط.
- عدم إختيار الهدف المناسب لمستوى استعداداتى المتعلم وهذا ما يؤدي إلى خفض الدافعية لديهم، فالأهداف يجب أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة وتنوع النشاط الممارس من جهة أخرى لتشجيع التلاميذ على التحصيل الجيد .
- قلة إهتمام التي يبديها المعلم بحاجات التلاميذ العقلية والنفسية والإجتماعية وذلك بعدم تقديم مادة تعليمية جيدة وشيقة ومناقشة الأسئلة والمشكلات المقترحة.
- عدم اعتماد المعلم على إستراتجيات وأنشطة ووسائل حسية متنوعة للتدريس مما يشتت إهتمام إنتباه المتعلمين.(بن بسعي، د س، ص 38).

**3.6.مشكلات تتعلق بالمنهاج:**

- قصور في تحقيق الأهداف التعليم الثانوي في أداء رسالتها نحو متعلميها من حيث إعدادهم للتعليم الجامعي وللحياة العملية،وعجزه في إكسابهم لمهارات لضرورية لإثبات ذواتهم ومواكبة المتغيرات العالمية المتسارعة في كافة المجالات، وكذا ضعف قدرة المناهج بصورها الحالية في إكساب الطلاب مهارات البحث العلمي والتعلم الذات.
- عدم إلقائها الضوء على كيفية إختيار المحتوى والخبرات التعليمية والمعايير اللازمة لذلك حيث لا تركز على إكساب التلميذ القدرة على الوصول إلى المعلومة المتجددة .
- عدم إهتمام المنهاج بكيفية توفير الخبرات التعلمية وتنظيمها تنظيما فعالا يجعل التلاميذ يبدأون بالمرور من خبرات قليلة تناسبهم الى خبرات أكثر تعقيدا وذلك بطريقة تدريجية حسب نمو التلاميذ حتى تشمل المقرر الدراسي.
- عدم إدراج تكنلوجيا المعلومات والإتصال في مسارات التعلم منذ المراحل الأولى للدراسة.
- عدم مرونة في التوجيه المدرسي حيث لا تتاح الفرصة لمن يرغب من التلاميذ في تغيير مساره الدراسي والتحول الى مسلك جديد بسهولة.
- التركيز في نظام التقويم على كم المعارف المتحصل عليها بدلا من التركيز على مدى بلوغ الأهداف المرسومة من حيث نوعية التعلم الحاصل وقيمة مكتسبات الطالب.(بن بسعي ،د س، ص ص 40-41).

إضافة إلى عدم مراعاة الظروف الاقتصادية حيث أن إرتفاع المستوى الإقتصادي للأسرة سببا في إهمال الأبناء لدراستهم مما يشعرهم أنهم ليسو بحاجة إلى التعليم، وذلك لأن كل متطلباته متوفرة، وأيضا إنخفاض المستوى الإقتصادي للأسرة قد يؤدي بالتلميذ إلى سوق العمل، وإهماله لمراجعة دروسه، والفشل دراسيا.

المشكلات الإجتماعية الخلافات المستمرة بين الوالدين وعدم وجود مناخ مناسب للدراسة.

المشكلات الصحية للتلميذ كاصابته بالأمراض جسدية مثل نقص في الرؤية أو أمراض نفسية كالتأتأة، مع عدم مراعات الفروق الفردية.

## 7.أهمية التعليم الثانوي:

يكتسي التعليم الثانوي أهمية بالغة ضمن نظام التعليم من حيث كونه حلقه وصل مابين التعليم الأساسي والتعليم العالي. (بوطيبة، 2010، ص83).

وتتضح أهمية التعليم الثانوي في عدة نواحي منها:

- السعي إلى تمكين الخريج من الإستثمار في التعليم مدى الحياة تعلما ذاتيا نشطا.
- إكتساب الطالب المعارف والمهارات العلمية والعملية ومهارات الإتصال والتفاوض.
- تنمية قدرة الخريج على العمل المنتج في سوق العمل.
- الإتصال الوثيق بين ما يسبقه وما يتبعه من مراحل التعليم.
- هو محور إهتمام الطلاب وأسرهم نظرا لأنه يتحدد من خلاله مستقبلهم.

تقابل سنوات الدراسة في هذه المرحلة فترة المراهقة والبلوغ، وما يصاحبها من تغيرلات جسمية وعقلية ونفسية، وما يتبعها من متطلبات تتعلق بتكوين شخصية الطالب وتحدد سلوكه وعلاقاته، ويقع على التعليم عبء الوفاء بإحتياجات الطلاب.

تعد مرحلة التعليم الثانوي بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة بمثابة العمود الفقري بحكم موقعها في سلم التعليمي وتوسطها بين التعليم الأساسي ومرحلة التعليم العالي، حيث تأثر نوعية مخرجات التعليم الثانوي على نوعية مدخلات التعليم العالي التي ستكمل إعدادهم لكي يستطيعو عمليا مواصلة التعليم.

تتقابل مع مرحلة المراهقة وهي مرحلة حساسة بسبب إرتباطها بشريحة عمرية عريضة من الشباب لها خصائصها النفسية والإجتماعية سريعة التغيير: حيث يكتسب الشباب في هذه المرحلة القدرات العلمية والعملية التي تمكنهم من التعلم مدى الحياة والإلتحاق بسوق العمل.

تعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة إتقان سلوك المواطنة بما يتضمنه من معارف وإتجاهات ومهارات حديثة تسمح للمتعلم بإدراك الحقوق والواجبات والوعي بعناصر النظام الإجتماعي والتهيؤ للتعامل مع مؤسساته. (عبد الله، 2020، ص ص 175-176).

**ثانيا:إمتحان البكالوريا.**

**1. مفهوم إمتحان البكالوريا:**

**1.1. تعريف الإمتحان:**

مصطلح الإمتحان له عديدة من التعريفات وذلك حسب السياق الذي يوجد فيه ففي مجال التعليم يعرف الإمتحان كما يلي:

عرف أبو لبدة (1970) الإمتحان بأنه :" التأكد من كفاية شخص ما أو من مقدار مهاراته في أداء عمل معين عبر الإجابة على مجموعة من الأسئلة أو القيام بعمل ما أو حل مشكلة معينة.(بديه، 2009، ص05).

تعريف عبد الرحمان العيساوي :" الإمتحان هو وسيلة المؤدية إلى معرفة قدرات الفرد ومواهبه وإستعداده، وميوله مع التعرف على جوانب شخصيته المختلفة.(صالح ، 2010، ص46).

تعريف عبد اللطيف فؤاد إبراهيم يرى أن:" الإمتحان هو وسيلة لمدرس في الحكم على سرعة التلميذ في التفكير والفهم وفي إستخلاص النتائج وإصدار الأحكام كما تفيد أيضا على مدى فهم التلميذ للحقائق".(صالح ،2010، ص46).

تعريف جيلفورد :" الإمتحانات هي وسيلة يعرف بها تماما ما تعلمه التلميذ تعلما خاطئا بهدف إرشاده على أساس صحيح . (بن رابح، 2012، ص63).

ومنه فالإمتحان هو وسيلة للتقييم إكتشاف مدى قدرة التلميذ على تحقيق الاهداف التعيمية وللتأكد من أنهم قد قامو بإستعاب المعلومات التي تلقوها في مشوارهم التعليمي.

**2.1. تعريف إمتحان البكالوريا :**

ترجع كلمة الباكالوريا الى الأصل اليوناني "بكالوريوس"، وتعني الشهادة التي تمنح للناجحين في نهاية الدراسة الثانوي. (عينة، وغريب،2021، ص458).

تعريف معجم علوم التربية ( الفرابي واخرون): "تعرف البكالوريا بأنها شهادة تتوج بنهاية المرحلة الثانوية من التعليم وتسمح للمترشح الناجح مواصلة تعليمه في المرحلة الجامعية".

تعريف إمتحان البكالوريا في الجزائر: حسب القرار المؤرخ في 29 رجب عام 1422 هـ ل 17 أكتوبر سنة 2001، يتضمن تنظيم إمتحان بكالوريا التعليم الثانوي وتندرج منه مادتين التاليتين :

المادة الثانية : يشتمل إمتحان البكالوريا التعليم الثانوي على إختبارات كتابية تطابق البرامج الرسمية للمواد والتي تدرس في الأقسام السنة الثالثة ثانوي من التعليم الثانوي العام وعلى إختبار في التربية البدنية، ويحصل على معدل

عام يساوي أو يفوق 20/10 المادة الثامنة عشر (18): كل مترشح تحصل على معدل عام يساوي 20/10 أو يفوقه يعد ناجحا. (بن رابح، 2012، ص64).

من التعاريف السابقة يتضح أن إمتحان البكالوريا هوعبارة عن إمتحان وطني يأتي في نهاية المرحلة الثانوية، تحتل المرتبة الثالثة في سلم الشهادات في قاعدة هرم الإمتحانات بعد إمتحان شهادة التعليم الإبتدائي والمتوسط، يحدد تاريخه وزير التربية ويكون له دورة سنوية واحدة وتسمح للتلميذ المترشح الناجح فيه مواصلة تعليمه في المرحلة الجامعية.

## 2. مميزات إمتحان شهادة البكالوريا:

- شهادة البكالوريا إمتحان وطني خاص بأقسام المرحلة الثانوية ويكون لهذه الشهادة دورة سنوية واحدة يحدد تاريخها وزير التربية.

- شهادة تؤهل شهادة الطالب للامتحان بالدراسات الجامعية ،وتعتبر البكالوريا كرتبة جامعية تمنح بعد الإمتحانات الإجبارية التي تنهي الدراسة الثانوية أي هي شهادة نهاية الدراسة الثانوية وبداية الدراسة الجامعية.

- إمتحان رسمي إثباتي يعتبر إمتحان شهادة البكالوريا إمتحانا خارجيا ووطنيا يخضع لبرنامج محدد لسلسلة من الإختبارات المعاملات الوطنية.

- تخضع أسئلة مواضيع الإمتحانات لرقابة وزارة التربية لهذا فإن إمتحان شهادة البكالوريا له صيغة رسمية وقيمة وطنية.

- إجراءات تصحيح هذا الإمتحان تكتسي صيغة السرية ولا يقبل أي طعن فيها يخص مراجعة أو تصحيح .(حسيبة، 2014، ص ص 176-177).

## 3. أهمية شهادة البكالوريا :

إمتحان البكالوريا إمتحان مصيري وله أهمية بالغة بالنسبة للفرد ومجتمعه من خلال النقاط التالية:

- الأهمية العلمية : تعتبر شهادة البكالوريا شهادة علمية معترف بها دوليا وهي بمثابة تأشيرة أو جواز سفر يسمح للطالب بالإلتحاق بالجامعة للحصول على تكوين يتوج بشهادة عليا تأهله للإندماج في عالم الشغل.
- الأهمية الإجتماعية: قد يتميز التلاميذ المتحصل على شهادة البكالوريا على التلميذ غي المحصل عليها، فالنجاح والتفوق فيها يكسب الطالب مكانة إجتماعية هامة وذلك في وسط أهله ، وأقاربه، وبين أقرانه، لاسيما عندما يذاع إسمه أو ينشر عبر ووسائل الإعلام المسموعة أو المكتوبة.
- الأهمية التكوينية والإقتصادية : غالبا ما تمنح الأولوية والأفضلية في مناصب الشغل والتكوين للمتحصلين على شهادة البكالوريا. (صالح ، 2010، ص 47).

- الأهمية عند الأستاذ: تنعكس أهمية البكالوريا في نظر الأستاذ من خلال أداء واجبه على أتم وجه وتبليغ رسالته التعليمية على أكمل وجه ويزيد النجاح في هذه الشهادة من عزيمة الأستاذ وإرادته في تكوين النشأ الصالح في حين يكون العكس في حالة الرسوب في هذه الشهادة التي تنعكس سلبا على سمعت المعلم المهنية والشخصية فيتلقى اللوم والتأنيب من طرف المدرسة والإدارة وكذا المجتمع وهذا مايؤثر سلبا عليه. (حسيبة، 2014، ص176).

## الأهمية بالنسبة للتلميذ وأسرته:

يولي التلميذ لشهادة البكالوريا أهمية قصوى، بإعتبارها التذكرة الوحيدة للإنتقال والدخول بها للتعليم الجامعي والعالي، والتي من خلالها أيضا يضمن التلميذ مستقبله في تولي وظيفة مرموقة، فمستقبل أي شاب متوقف على نجاحه أو فشله في هذا الإمتحان، ولذلك يبذل التلميذ نوعا خاصا من الجهد في السنة الاخيرة من التعليم الثانوي بغية الوصول إلى الهدف المنشود ، والمتمثل في النجاح والتميز.(عينة، وغريب،2021، ص459).

وتتجسد أهمية البكالوريا أيضا في نظر أفراد لأسرة من خلال الإهتمام الكبير الذي يلونه لإمتحان البكالوريا ويقدرون هذه الشهادة ويعطونها مكانة عالية، فهي الهدف الأول الذي يحاولون أن يصلوا إليه أبنائهم بنتائج مدرسية جيدة لأن جميع الأولياء نجدهم يتباهون بشهادات أبنائهم أمام الأصدقاء، فكلما كانت الشهادة عالية كلما زاد إهتمام الغير وتقديرهم. (حسيبة، 2014، ص 176).

## 4. تقييم إمتحان البكالوريا :

إن أي تقييم مرتبط بالأساس بمعرفة المزايا والعيوب للشيء المراد تقييمه،وعلى ضوء ذلك سنحاول إبراز الجانب السلبي والإيجابي لإمتحان شهادة البكالوريا .

### 1.4. سلبيات إمتحان البكالوريا:

تقييم لإمتحان شهادة البكالوريا من شأنه أن يجعل التلميذ يفكر في حيل تكون وسيلة للنجاح كالغش والخداع.

- إن إفراط التلميذ في تناول الأدوية والمنبهات علاوة على السهر وعدم النوم لوقت كافي وعدم أخذ قسط من الراحة بين الفينة والاخرى ، يجعله عرضة لأمراض وإضطرابات نفسية وصحية وقد تزيد الأمر تعقيدا .
- إن توبيخ التلميذ ووصفه بالغباء وهذا بسبب الدرجة االضعيفة التي يتحصل عليها في إمتحان شهادة البكالوريا ظنا منه أن الإمتحان معيار للقدرات العقلية .
- إن للتصحيح دور كبير في رسوب التلميذ، فالتصحيح إذا لم يستند على دعائم وأسس علمية ودقيقة وسيؤدي بالتأكيد إلى رسوب تلاميذ كانو سينجحون ونجاح اخرين كانو سيرسبون.(عينة، وغريب، 2021،ص460).

وقد يعيش الراسب في إمتحان البكالوريا صدمة نفسية ونوع من الذهول فيكون غير قادر على تحديد مشاعره في تلك اللحظة، أو قد يعيش نوع من إنكار مشاعره ويظهر عدم تأثره بالرسوب، إلا بعد مرور ساعات.

- الراسب في شهادة البكالوريا قد تنتابه مشاعر اللوم والذنب مما يؤدي به الى صراعات نفسية ودخول في حزن وإكتئاب عميق.
- بعض الفاشلين في إمتحان البكالوريا يفقدون ثقتهم بأنفسهم ، بل وفي الكثير من الحالات قد يؤدي بهم الأمر إلى الإنتحار.
- -الراسب في البكالوريا تنتابه مشاعر الخجل من الأفراد المحيطين به لخجل ويقارن نفسه بالاخرين مما يؤدي به الى الإنطواء العزلة الاجتماعية.

**2.4. إيجابيات إمتحان شهادة الباكالوريا:**

بغض النظر على الأوجه السلبية لإمتحان شهادة البكالوريا، فلا يمكننا غض الطرف عن الإيجابيات والمزايا التي يحملها إمتحان شهادة البكالوريا، والتي دون شك عديدة هي الاخرى.

- بواسطة الإمتحان نستطيع قياس تطور التلميذ وقدرته في التحصيل وخاصة إذ امتحن لمرات عديدة.
- النتائج المرضية التي قد يحصل عليها التلميذ عند ظهور النتائج تشكل حافز على المزيد من التعلم وبذهل الجهد.(عينة، وغريب،2021، ص ص 460-461).
- الكشف عن مواهب وتوجيهه الى مهنة ودراسة معينة تتلائم وقدراته وميولاته.
- يعتبر إمتحان البكالوريا من الإمتحانات النزيهة التي تعطي كل طالب حقه وثمرة مجهوداته المبذولة دون المفاضلة بين التلاميذ.

## 5. شهادة البكالوريا كمصدر قلق للتلميذ:

البكالوريا لاتثير القلق والخوف من جانب التكوين، أو من جانب صعوبة محتوى المقررات المدرسية في السنة النهائية، بل هي مصدر قلق من حيث التثمين الممنوح لها من طرف الأسرة والثانوية والمجتمع وبالتالي التلميذ.

وبإعتبار أن البكالوريا مرحلة إنتقالية هذا الأمر يجعل التلميذ نوعا ما قلقا، هذه النظرية تعتبر أداة للإرتقاء إلى مستويات إجتماعية وعلمية عالية، كذلك يظهر حجم شهادة البكالوريا في الإعداد الرسمي لها من الجهات المعينة، حيث نجد أن التنظيمات الرسمية المتعلقة بتنظيم إمتحان البكالوريا، تضفي عليه سمة تجعله مختلفا عن باقي الإمتحانات مما يعسره في نظر التلاميذ ويصبح كمثير للقلق.

فالقلق الناتج عن شهادة البكالوريا عبارة عن حالة نفسية انفعالية يمر بها التلميذ، تصاحبها ردود أفعال نفسية وجسمية غير معتادة نتيجة لتوقع الفشل في الإمتحان، أو سوء الأداء أو الخوف من الرسوب، أو للرغبة الشديدة في التفوق على الاخرين. (صياد، 2010، ص126).

فالإستعداد النفسي لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا له دور كبير في نجاح الطالب، فعند إقتراب موعده تزيد الحالة النفسية للطالب تدهورا، هذا مايؤثر سلبا على الإستعداد المعرفي الذي إكتسبه أي المعلومات التي حضرها طيلة الأيام التي تسبق الإمتحان ، فقلق الإمتحان هو نوع من القلق المرتبط بمواقف تثير في الفرد شعورا بالإنزعاج والإنفعالية فهو حالة طبيعية يصيب جميع الفئات سواء المقصرين في المراجعة أوالمجتهدين فهو ليس حالة مرضية، فبما أن الطالب في موقف تقييم فمن الطبيعي سوف يشعر بالقلق والخوف لكن هذا القلق وهذا الخوف يتحول إلى حالة مرضية اذا طال أمده وسوف يؤثر سلبا على الطالب وعلى المعلومات التي إكتسبها، ويؤدي به إلى إضطرابات نفسية، وتسلط اللأفكار الوسواسية، وتأتيه بعض التصورات السلبية على أنه سوف يرسب أو سوف لا يحصل على النتائج التي يتمناها.

**خلاصة الفصل:**

وفالأخير نصل الى أن مرحلة التعليم الثانوي تعتبر مرحلة جد فعالة من مراحل التعليم وهى المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، تنتهي بإمتحان البكالوريا وهوإمتحان وطني وخطوة أساسية يجب بلوغها لتحقيق الأهداف المستقبلية، ويعتبر إمتحان مصيري لكل تلميذ وصل للقسم النهائي في مرحلة التعليم الثانوي، مما يجعل التلاميذ المقبلين على هذا الإمتحان يحرصون على النجاح فيه ووويبذلون قصارى جهدهم لتجنب الرسوب بغية تحقيق امالهم وهذا مايجعلهم عرضة للخوف وللقلق أثناء أوقبل الإمتحان، وهذا الأخير يخلق حواجز كبيرة أمام التعليم والتحصيل الدراسي.

## الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة.

**تمهيد.**

**1. الدراسة الإستطلاعية.**

**2.منهج الدراسة.**

**3.حدود الدراسة .**

**4.مجتمع الدراسة.**

**5.عينة الدراسة.**

**6.أدوات جمع البيانات.**

**7.أساليب التحليل الإحصائي.**

**الخلاصة الفصل.**

**تمهيد:**

بعد أن تطرقنا في الجانب النظري وإلى المصطلحات الخاصة لهذا البحث وإخضاعها للتنظير نصل إلى الجانب الميداني الذي يعتبر الجزء المتمم له،وجانبا هاما في البحوث وخطوة أساسية ينبغي على الباحث القيام بها فالجانب التطبيقي العود الفقري والجوهري في دراستنا الذي يعطي التوضيح والتمثيل الكمي لهذه الدراسة، ويتم هذا بإتباع خطوات منهجية من أجل الوصول إلى النتائج المرجوة ومراعاة طبيعة الموضوع لتحديد السير المنهجي السليم.

حيث سنتطرق من خلال هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية للدراسة، بدءا بالدراسة الإستطلاعية ، منهج الدراسة، حدود الدراسة. مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، و أخيرا عرض أساليب جمع البيانات.

## 1.الدراسة الإستطلاعية.

تعتبر الدراسة الإستطلاعية في أي بحث من الأبحاث أو دراسة من الدراسات من الخطوات المهمة الواجب توفرها وانتهاجها كي يستطيع الباحث أن يتقصى بيئة بحثه وعينته، كما أنها إختبار لأدوات القياس التي ينوي استخدامها في الميدان وخطوة تسهل عليه ما تلاها من الدراسة الأساسية. (بن رابح ، 2012، ص 102).

فالدراسة الإستطلاعية تسبق الدراسة الأساسية للبحث، وهي مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لإرتباطها بالميدان، ولما تقدمه للباحث من معطيات تمكنه من الإستمرار في معالجة مشكلة بحثه بطريقة تستند إلى أدوات علمية وموضوعية.

وتجلت عينة الدراسة الإستطلاعية في (6) تلاميذ من تلاميذ السنة ثالثة ثانوي المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة، من كلا الجنسين ( الذكر – الأنثى) موزعين في المساق (العلمي - الأدبي )، وقد تم اختيارالمرحلة النهائية لأنها مرحلة إنتقالية، وأكثر مرحلة يتعرض فيها التلاميذ لقلق الإمتحان وأول تجربة لهم في هذا الإمتحان المصيري.

### 1.1.أهداف الدراسة الإستطلاعية:

-التعرف عن قرب على بيئة البحث والمتمثلة في ثانوية نواورية عبد الله وادي الشحم.

- التعرف على مجتمع الدراسة وهم تلاميذ السنة ثالثة ثانوي المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة.

- تحديد الوقت المناسب لإجراء الدراسة.

- تحديد الأدوات المناسبة للبحث.

- الوقوف على الصعوبات التي قد نواجهها.

### 2.1.إجراءات الدراسة الإستطلاعية:

تجلت عينة الدراسة الإستطلاعية على التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة، بثانوية نواورية عبد الله وادي الشحم بقالمة بطريقة قصدية وكان عدد التلاميذ (6)، عدد الذكور(2) وعدد الإناث(4)، تراوحت أعمارهم بين(17-21) سنة. ولتحقيق أهداف الدراسة قمنا باجراء مقابلات شفوية تحتوي (10) أسئلة بهدف جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات المتعلقة بقلق الإمتحان، وذلك في وقت فراغ التلاميذ بعد حصولنا على الإذن من مدير الثانوية، وبمساعدة مستشارة التوجيه على الحالات الستة، كل حالة على حدى وذلك حتى يشعر الشخص بالحرية والإطمئنان ويكون تعبيره عن أكثر صدقا واكتمالا، وقبل البدء مع كل حالة في طرح الأسئلة قمنا بإخبارهم عن سبب وجودنا بينهم.

**3.1. خلاصة:**

من خلال المقابلة التي أجريت مع مجموعة من تلاميذ سنة ثالثة ثانوي، وطرح عدد من الأسئلة عليهم والتي حاولنا من خلالها الحصول على أكبر قدر ممكن من لمعلومات والمرتبطة بالبحث حيث توصلنا الى أن معضم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مستوى قلق الامتحان لديهم مرتفع.

## 2.منهج الدراسة :

المنهج في البحث العلمي هو الأسلوب الذي يستخدمه الباحث في دراسة ظاهرة معينة والذي من خلاله يتم تنظيم الأفكار المتنوعة بطريقة تمكنه من علاج مشكلة البحث.( المحمودي، 2019، ص35).

أي أنه عبارة عن مجموعة من القواعد العامة التي يعتمدها الباحث في تنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها للوصول إلى نتيجة المطلوبة حول ظاهرة موضوع الدراسة وإستخلاص المعلومات المهمة التي تبحث في هذه الظاهرة.

وبما أن البحث في قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة، فهذا دفعنا إلى إختيار المنهج الوصفي الذي هو المنهج الأنسب لدراستنا.

لكون المنهج الوصفي"هو أحد مناهج البحث العلمي الذي يدرس الظواهر الطبيعية والإجتماعية والسياسية الراهنة دراسة كيفية توضح خصائص هذه الظاهرة، ودراسة كمية توضح حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى، والمنهج الوصفي يهتم بتحديد دقيق للأنشطة والأشياء والعمليات والأشخاص كما هي في الوقت الحاضر ويحدد العلاقات بين الظاهرات والممارسات التي تبدو في عملية النمو، ويمكن عن طريق البحث وضع تنبؤات عن الأحداث المقبلة ". (العمراني، 2013، ص 129).

ويعرف المنهج الوصفي بأنه " المنهج الذي يستهدف تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف تغلب عليه صفة التحديد، ويعتمد على جمع الحقائق وتفسيرها لإستخلاص دلالتها ومن ثمة إصدار تعليمات بشأن الموقف أو الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها " (النجمة، 2008، ص105).

## 3.حدود الدراسة :

**الحدود المكانية:**أجريت الدراسة في ثانوية نواورية عبد الله بلدية وادي الشحم ولاية قالمة على الأقسام النهائية للشعب العلمية والأدبية.

**الحدود الزمانية:**طبقت الدراسة من 23 مارس الى غاية 12 ماي من العام الدراسي 2021-2022.

## 4.المجتمع الدراسة:

يقصد بالمجتمع مجموعة من الأشياء التي نريد دراستها إما لوصفها أو لإستقراء السمات العامة لها، ولإستقراء العلاقة بينهما للوصول إلى السنن الكونية.(صيني، 1994، ص220).

مجتمع الدراسة الحالية يتمثل في جميع تلاميذ المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا لأول مرة، المقدرعددهم(136) تلميذ وتلميذة للموسم الدراسي 2021 – 2022في ثانوية نواورية عبد الله وادي الشحم ولاية قالمة، والجدول التالي يوضح كيفية توزيع مجتمع الدراسة.

**الجدول رقم( 2) يوضح النسب المئوية للتخصص الدراسي لمجتمع الدراسة حسب متغير الجنس.**

| التخصص / الجنس | علمي | | أدبي | | المجموع الكلي | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | العدد | النسبة المئوية | العدد | النسبة المئوية | العدد | النسبة المئوية |
| الذكور | 38 | %27.9 | 4 | %2.9 | 42 | %30.9 |
| الإناث | 61 | % 44.9 | 33 | 24.3% | 94 | %69.1 |
| المجموع | 99 | %72.8 | 37 | 27.2% | 136 | %100 |

**التعليق**:من الجدول أعلاه يتضح أن عدد تلاميذ التخصص العلمي المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة (99) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 72.8%، حيث بلغ عدد الذكور (38) تلميذ، بنسبة مئوية تقدر ب 27.9%، وبلغ عدد الإناث(61)تلميذة بنسبة مئوية تقدر ب44.9%.

أما بالنسبة لتلاميذ التخصص الأدبي المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا لأول (37) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 27.2%، حيث بلغ عدد الذكور (4)تلاميذ بنسبة مئوية تقدر ب 2.9%وبلغ عدد الإناث(33) تلميذة بنسبة مئوية تقدر ب24.3%.

وعليه نلاحظ في المجتمع الأصلي للبحث وحسب متغير التخصص الدراسي فان تلاميذ الشعبة العلمية أكثر من تلاميذ الشعبة الأدبية، وأن الاناث أكبر نسبة من الذكور.

**5.عينة الدراسة :**

العينة هي :"جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليه على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا ". ( العزاوي، 2008، ص161).

فالعينة فئة تمثل مجتمع البحث، أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث. (الدريدي، 2000، ص 306).

والعينة يتم إختيارها بالقصد من أجل التوصل الى نتائج ومن ثمة تعميمها.فالعينة الغرضية أو القصدية: يتم إختيارها بصورة قصدية وغير عشوائية وّذلك للحصول على المعلومات لتكوين فكرة سريعة أو لفحص استبانة قبل توزيعها وتعميمها.(طبية، 2008، ص20).

بعد عرض مجتمع الدراسة وإتباعا للخطوات الإجرائية المنهجية، لابد من أخذ عينة ممثلة للمجتمع الأصلي، فعينة الدراسة الأساسية أختيرت بطريقة قصدية، صادفنا التلاميذ عشوائيا وقمنا بتوزيع (72) استمارة عليهم، وتم إرجاع (66) إستمارة والجداول والأشكال الاتية توضح توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات:

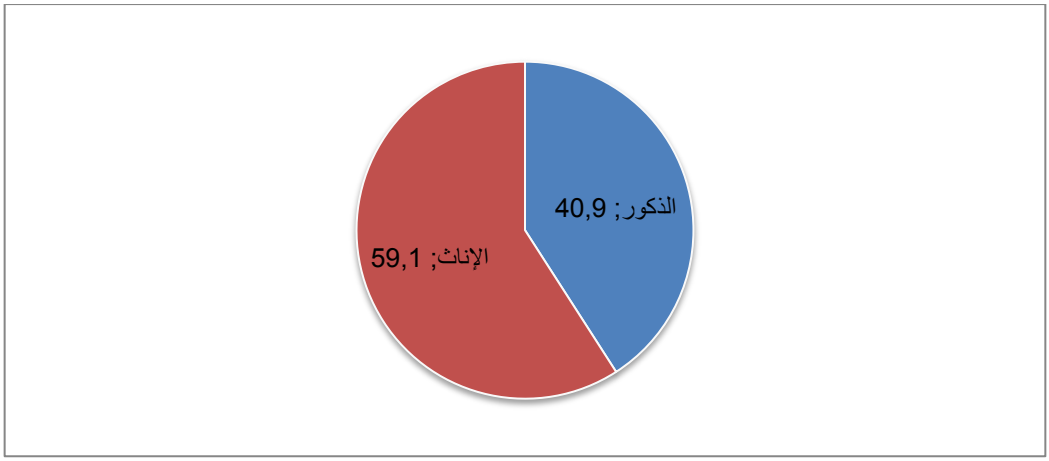
عرض عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

**الجدول ( 3) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.**

| | العدد | النسبة المئوية. |
|---|---|---|
| الذكور | 27 | %40.9 |
| الإناث. | 39 | %59.1 |
| المجموع | 66 | 100% |

التعليق:يمثل الجدول توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس، حيث قدر عدد الذكور (27) تلميذ بنسبة مئوية تقدر ب 40.9 %، وقدر عدد الإناث (38) تلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 59.1%.

وعليه نلاحظ أن عينة الدراسة الأساسية للبحث وحسب متغير الجنس أن الإناث أكبر نسبة من الذكور.




**الشكل رقم (1) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية تبعا متغير الجنس.**

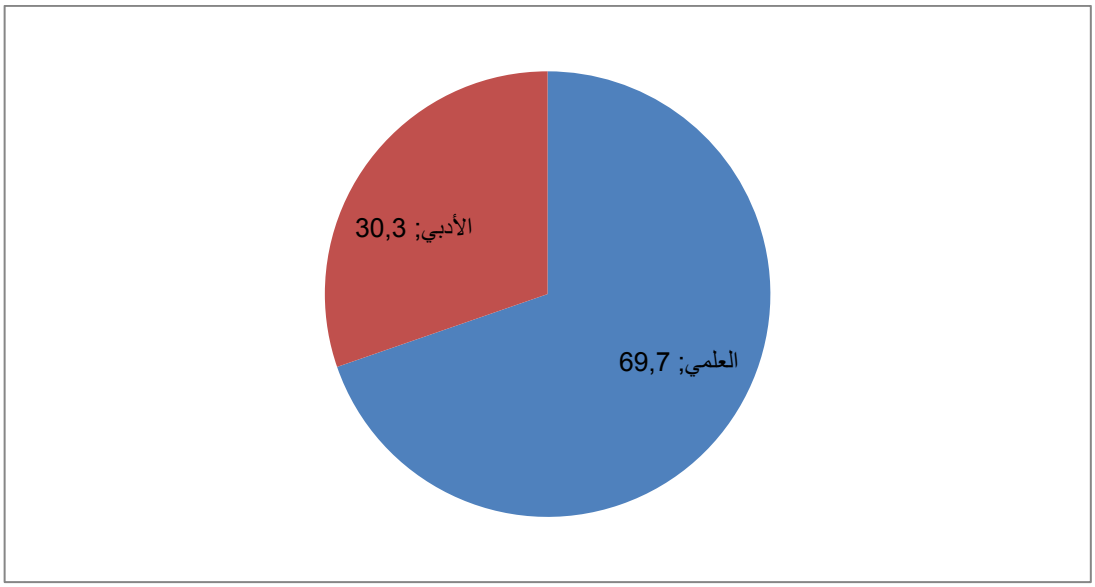
**متغير التخصص الدراسي:**

**جدول (4) يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير التخصص الدراسي.**

| التخصص | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| العلمي | 46 | %69.7 |
| الأدبي | 20 | %30.3 |
| المجموع | 66 | 100% |

التعليق :يمثل الجدول رقم ( 5) توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص الدراسي، حيث قدر عدد التلاميذ التخصص العلمي 46 تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 69.7%، وعدد تلاميذ التخصص الأدبي 20 تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 30.3%.

وعليه نلاحظ أن عينة الدراسية الأساسية وحسب متغير التخصص الدراسي، أن عدد تلاميذ المساق العلمي أكبر نسبة من تلاميذ المساق الأدبي.




**والشكل رقم (2 ) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية بالنسب المئوية تبعا لمتغيرالتخصص الدراسي.**

**النسب المئوية للمساق الأكاديمي للعينة حسب الجنس:**

**الجدول رقم (5) يوضح النسب المئوية للتخصص الدراسي لعينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.**

| الجنس. | العلمي. | الأدبي. | المجموع الكلي. |
|---|---|---|---|
| الذكور. | 24<br>%36.4 | 3<br>%4.5 | 27<br>%40.9 |
| الإناث. | 22<br>%33.3 | 17<br>%25.8 | 39<br>%59.1 |
| المجموع. | 46<br>%69.7 | 20<br>%30.3 | 66<br>%100 |

التعليق :من الجدول أعلاه يتضح أن عدد تلاميذ المساق العلمي لعينة الدراسة الأساسية يقدر ب (46) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 69.7%، يحتوي على 24تلميذ بنسبة مئوية تقدر ب 36.4 %و22تلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 33.3% .

أما بالنسبة للتلاميذ المساق الأدبي لعينة الدراسة الأساسية قدر ب 20 تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر ب 30.3 %، منهم 3 تلاميذ بنسبة .4.5 % ، و17 تلميذة بنسبة تقدر ب 25.8%.

## 6.أدوات جمع البيانات:

**مقياس قلق الإمتحان :**

مقياس سارسون لقلق الإمتحان: والذي كان من إعداد الدكتور سارسون حيث يتضمن هذا المقياس (3) أبعاد وهي كما يلي:

البعد المعرفي ويضم 23 فقرة:(1-2-4-7-10-12-14-15-17-18-2-21-22_23-25-28-28-29-30-31-32-33-36-38).

البعد السلوكي ويضم (4) فقرات:(3-11-24-27).

البعد الجسمي ويضم (11) فقرة:(5-6-8-9-13-16-19-26-34-35-37-)

وكلها في الإتجاه الموجب.

**وصف المقياس:**

**جدول رقم (6) وصف مقياس سارسون لقلق الامتحان.**

| الرقم | الجانب | التفصيل. |
|---|---|---|
| 1 | الهدف الرئيسي. | قياس وجود قلق الإمتحان. |
| 2 | طريقة التطبيق. | فردي أو جماعي. |
| 3 | مدة التطبيق. | يعتمد حسب الفرد. |
| 4 | الفئة العمرية. | 7سنوات إلى 22 سنة. |
| 5 | محاذير التطبيق. | التسرع في التطبيق بناء على حالة معينة وليس سمة. |
| 6 | مكونات المقياس. | يتكون من (38) فقرة ويتم الإجابة عن فقراته من خلال إختيار خيار من الخيارات الأربعة التالية:<br>أوافق بشدة.<br>أوافق.<br>لاأوافق.<br>لا أوافق بشدة. |
| 7 | تفسير المقياس. | يتكون المقياس من (4) خيارات هي: أوافق بشدة إلى لا أوافق بشدة ، وقسمت الفقرات إلى أربعة أبعاد:<br>تمثل درجة الموافقة بشدة تعطي لها (4) درجات على المقياس.<br>ودرجة الموافقة تعطي (3) درجات على المقياس.<br>درجة عدم الموافقة تعطي (2).<br>ودرجة عدم الموافقة بشدة تعطي درجة(1) على المقياس.<br>ثم تجمع الدرجات للحصول على درجة كلية تتراوح قيمتها ما بين (38) إلى (152).<br>التصنيف:<br>75فما دون/ درجة قلق طبيعية.-<br>105-76/درجة قلق متوسطة.<br>اكثر من105 درجة قلق مرتفعة وذلك يستدعي المتابعة والعلاج. |

(مركز ديبونو لتعليم التفكير،2017، ص20).

**صدق وثبات المقياس:**

هدفت دراسة قام بها زياني محمد للتعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ الثانوية مقاطعة عشاشة ولاية مستغانم، وتم ذلك من خلال التحقق من صدقه باستخدام صدق الإتساق الداخلي، والصدق الظاهري، وثباته باستخدام التجزئة النصفية ، طريقة ألفا كرونباخ ،وفيما يلي النتائج التي تم التوصل اليها.

**صدق المقياس:**

من خلال النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال حساب معاملات الإرتباط بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس قلق الإمتحان والدرجة الكلية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، هذا ما يؤكد أن مقياس قلق الإمتحان لدى التلاميذ تتمتع فقراته بالاتساق الداخلي مقبول، كما تؤكد النتائج أن قيم معاملات الإرتباط بين البعد والدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان دالة احصائيا عند مستوى الدلالة. (0.01 )والتي تعتبر مؤشرا لصدق المقياس في قياسه لظاهرة موضوع البحث ، وهذا مايؤكد وجود علاقة ارتبا طية دالة احصائيا بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس قلق الإمتحان.

**ثبات المقياس:**

بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.54)، وبعد تصحيحه عن طريق معادلة سبيرمان براون بلغت (0.70) وهذا مايدل على وجود معامل ثبات مقبول، في حين بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ (0.90)، وهي قيمة مقبولة ومؤشر يدل على ثبات المقياس .

وعليه فان مقياس رسارسون يتوفر على قدر مقبول من الصدق والثبات لدى عينة من تلاميذ الثانوية لمقاطعة عشعاشة ولاية مستغانم وهو مقبول عموما لتطبيقه على دراسنا الحالية.

## 7. أساليب التحليل الإحصائي:

بالنظر لطبيعة الموضوع، وللأهداف المرجوة تحقيقها من خلال هذه الدراسة، تم استخدام الأساليب إحصائية فبعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الالي واعتماد برنامج spss تم حساب كل من:

**التكرارات والنسب المئوية:**يعرف التكرار بأنه عدد المرات التي تكرر فيها ظاهرة أو مشاهدة معينة، ويستخدم بخاصة في حالة المقاييس الأسمية المتعلقة بالحالة الإجتماعية والمستوى التعليمي، وأيضا في المقاييس التفاضلية (مهم، مهم جدا...) وتستخدم مع التكرار النسب المئوية لكل فئة، والتي تبين نسبة كل فئة إلى مجموع الفئات السابقة إلى المجموع الكلي.(رجاء وحيد دويدري، 2000،ص262).

والهدف من التكرارات والنسب المئوية هو التعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة.

**المتوسط الحسابي:**وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات عينة الدراسة على الأبعاد المكونة للمقياس ، ويفيد في ترتيب أبعاد المقياس حسب أعلى متوسط حسابي.

**الإنحراف المعياري:**وسيلة إحصائية مهمة في التعرف على مدى انتشار مجموعة من الدرجات، وهو أفضل المؤشرات عن مدى تجانس المجموعة لان يأخذ بنظر الإعتبار كل الدرجات.(رحيم يونس كرو العزاوي، 2008، ص196).

**إختبار"ت" لدلالة الفروق:**لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات أفراد مجتمع الدراسة نحو أبعاد مقياس قلق الإمتحان لسارسون بإختلاف متغير الجنس والتخصص الدراسي.

**خلاصة الفصل:**

تناولنا في هذا الفصل مجموعة من الإجراءات المنهجية التى سهلت علينا عملية سير الجانب الميداني من خلال تبني المنهج الناسب للدراسة في الحصول على البيانات والمعطيات الميدانية، كذلك وضع الأداة الأنسب في جمع البيانات المتمثلة في مقياس سارسون وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس ملائمته مع البيئة الجزائرية.

## الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة.

تمهيد.

1.عرض عام للنتائج.

2.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة.

3.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى.

4.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية.

5.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العامة.

6.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى.

7.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية.

خلاصة الفصل.

**تمهيد:**

بعد أن تناولنا في الفصل السابق من الجانب الميداني الخطوات المنهجية التي إتبعناها في الدراسة سنقوم من خلال هذا الفصل باستعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

## 1.العرض العام للنتائج.

**الجدول رقم(07) يبين إستجابات أفراد العينة لمقياس سارسون حسب البنود.**

| الرقم | لا أوافق بشدة | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق بشدة | | المتوسط | الانحراف |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | الحسابي | المعياري |
| 01 | 10 | %15.2 | 16 | %24.2 | 23 | %34.8 | 17 | %25.8 | 2.7121 | 1.01928 |
| 02 | 5 | %7.6 | 16 | %24.2 | 36 | %54.5 | 9 | %13.6 | 2.7424 | 0.79053 |
| 03 | 8 | %12.1 | 28 | %24.2 | 16 | %24.2 | 14 | %21.2 | 2.5455 | 0.96368 |
| 04 | 8 | %12.1 | 18 | %27.3 | 25 | %37.9 | 15 | %22.7 | 2.7121 | 0.95700 |
| 05 | 7 | %10.6 | 19 | %28.8 | 27 | %40.9 | 13 | %19.7 | 2.6970 | 0.91095 |
| 06 | 6 | %9.1 | 12 | %18.2 | 28 | %42.4 | 20 | %30.3 | 2.9394 | 0.92618 |
| 07 | 6 | %9.1 | 17 | %25.8 | 27 | %40.9 | 16 | %24.2 | 2.8030 | 0.91517 |
| 08 | 14 | %21.2 | 34 | %51.5 | 13 | %19.7 | 5 | %7.6 | 2.1364 | 0.83916 |
| 09 | 7 | %10.6 | 28 | %42.4 | 18 | %27.3 | 13 | %19.7 | 2.5606 | 0.93032 |
| 10 | 10 | %15.2 | 32 | %48.5 | 12 | %18.2 | 12 | %18.2 | 2.3939 | 0.95883 |
| 11 | 7 | %10.6 | 20 | %30.3 | 24 | %36.4 | 15 | %22.7 | 2.7121 | 0.94079 |
| 12 | 6 | %9.1 | 27 | %40.9 | 23 | %34.8 | 10 | %15.2 | 2.5606 | 0.8616 |
| 13 | 18 | %27.3 | 26 | %39.4 | 12 | %18.2 | 10 | %15.2 | 2.2121 | 1.01550 |
| 14 | 16 | %24.2 | 12 | %18.2 | 21 | %31.8 | 17 | %25.8 | 2.5909 | 1.12287 |
| 15 | 8 | %12.1 | 21 | %31.8 | 23 | %34.8 | 14 | %21.2 | 2.6515 | 0.95261 |
| 16 | 6 | %9.1 | 29 | %43.9 | 20 | %30.3 | 11 | %16.7 | 2.5455 | 0.88.24 |
| 17 | 6 | %9.1 | 16 | %24.2 | 25 | %37.9 | 19 | %28.8 | 2.8636 | 0.94277 |
| 18 | 7 | %10.6 | 18 | %27.3 | 22 | %33.3 | 19 | %28.8 | 2.8030 | 0.98011 |
| 19 | 14 | %21.2 | 17 | %25.8 | 24 | %36.4 | 11 | %16.7 | 2.4848 | 1.01136 |
| 20 | 10 | %15.2 | 22 | %33.3 | 21 | %31.8 | 13 | %19.7 | 2.5606 | 0.97868 |
| 21 | 2 | %3.0 | 14 | %21.2 | 30 | %45.5 | 20 | %30.3 | 3.0303 | 0.80326 |
| 22 | 9 | %13.6 | 14 | %21.2 | 25 | %37.9 | 18 | %27.3 | 2.7879 | 1.00023 |
| 23 | 11 | %16.7 | 25 | %37.9 | 21 | %31.8 | 9 | %13.6 | 2.4242 | 0.92919 |
| 24 | 7 | %10.6 | 22 | %33.3 | 26 | %39.4 | 11 | %16.7 | 2.6212 | 0.89038 |
| 25 | 20 | %30.3 | 28 | %42.4 | 10 | %15.2 | 8 | %12.1 | 2.0909 | 0.97234 |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 26 | 17 | %25.8 | 18 | %27.3 | 22 | %33.3 | 9 | %13.6 | 2.3485 | 1.01515 |
| 27 | 11 | %16.7 | 20 | %30.3 | 19 | %28.8 | 16 | %24.2 | 2.6061 | 1.03595 |
| 28 | 11 | %16.7 | 13 | %19.7 | 21 | %31.8 | 21 | 31.8 | 2.7879 | 1.07439 |
| 29 | 10 | %15.2 | 15 | %22.7 | 29 | %43.9 | 12 | %18.2 | 2.6515 | 0.5261 |
| 30 | 8 | %12.1 | 16 | %24.2 | 28 | %42.4 | 14 | %21.2 | 2.7273 | 0.93719 |
| 31 | 8 | %12.1 | 20 | %30.3 | 25 | %37.9 | 13 | %19.7 | 2.6515 | 0.93632 |
| 32 | 18 | %27.3 | 21 | %31.8 | 22 | %33.3 | 5 | %7.6 | 2.2121 | 0.93669 |
| 33 | 13 | %19.7 | 21 | %31.8 | 23 | %34.8 | 9 | %13.6 | 2.4242 | 0.96174 |
| 34 | 15 | %22.7 | 27 | %40.9 | 14 | %21.2 | 10 | %15.2 | 2.2879 | 0.98863 |
| 35 | 8 | %12.1 | 24 | %36.4 | 26 | %39.4 | 8 | %12.1 | 2.5152 | 0.86367 |
| 36 | 5 | %7.6 | 23 | %34.8 | 23 | %34.8 | 15 | %22.7 | 2.7273 | 0.90376 |
| 37 | 8 | %12.1 | 19 | %28.8 | 20 | %30.3 | 19 | %28.8 | 2.7576 | 1.00859 |
| 38 | 10 | %15.2 | 20 | %30.3 | 26 | %39.4 | 10 | %15.2 | 2.5455 | 0.93120 |

من خلال الجدول يتضح مايلي :

**البند رقم (1):**أشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه عليا المعلم ليتأكد من إستفادتي وتعلمي للدرس:

أجاب عليه 15.2%من أفراد العينة بلاأوافق بشدة، أما 24.2%غير موافقين إلى حد ماعلى هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 25.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 34.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الإمتحان لدى أفراد العينة متوسط، بمتوسط حسابي قدرة2.7121 وإنحراف معياري يساوي 0.79053 .

**البند رقم (2):**أشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصف الذي يليه في نهاية العام :

أجاب عليه 7.6% من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 24.2% منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 25.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 34.8% ، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الإمتحان لدى أفراد العينة مرتفع، متوسط حسابي قدره2.7424% وإنحراف معياري يساوي 0.79053 .

**البند رقم (3):**أشعر بالتوتر إذا ما طلب مني المعلم القراءة بصوت مرتفع :

أجاب عليه 12.1% من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 42.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند ،في حين وافق عليه بشدة 21.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 24.2%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي، بمتوسط حسابي قدره 2.5455وإنحراف معياري يساوي 0.96368 .

**البند رقم (04):**عندما يطلب مني المعلم حل بعض المسائل على اللوح فإنني أتمنى بيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري:أجاب عليه 12.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ،أما 27.3%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في

حين وافق عليه بشدة 22.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 37.9%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع، بمتوسط حسابي قدره 2.7121 وإنحراف معياري يساوي 0.95700 .

**البند رقم (05):**أثناء نومي أحلم كثيراأجاب عليه 10.6% من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 28.8%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند ،في حين وافق عليه بشدة 19.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 40.9%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع،بمتوسط حسابي قدره 2.9394وإنحراف معياري يساوي 0.92618 .

**البند رقم (6):**تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحان :أجاب عليه 9.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 18.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 30.3%، أما الموافقين فكانت نسبتهم 42.4%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع، بمتوسط حسابي قدرة 2.9394وإنحراف معياري يساوي 0.92618 .

**البند رقم (07):**أشعر بالقلق الشديد عند إستعدادي النوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان :

أجاب عليه 9.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ، أما 25.8%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 24.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 40.9%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع،بمتوسط حسابي قدره 2.8030 وإنحراف معياري يساوي 0.91517 .

**البند رقم (08):**ترتجف يدي التي أكتب بها عندما يطلب مني المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي :

أجاب عليه 21.2%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 51.5%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند ،في حين وافق عليه بشدة 7.6%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 19.7%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي،بمتوسط حسابي قدره 2.1364وإنحراف معياري يساوي 0.83916 .

**البند رقم (9):**أشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي الطلاب:

أجاب عليه 10.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ، أما 42.4%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند ،في حين وافق عليه بشدة 19.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 27.3%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط ،بمتوسط حسابي قدره 2.5606%وإنحراف معياري يساوي 0.93032 .

**البند رقم (10):**عندما أكون في البيت وأفكر في دروس الغد أشعر بالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة:

أجاب عليه 15.2%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ،أما 48.5% منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 18.2%، اما الموافقين فقد كانت نسبتهم 18.2%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي، بمتوسط حسابي قدره 2.9339 وإنحراف معياري يساوي 0.95883 .

**البند رقم (11):**إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض أشعر بأن أدائي الواجبات المدرسية سوف يكون أقل درجة من الطلاب الآخرين :

أجاب عليه 10.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 30.3%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 22.7%، أما نسبة الموافقين فقد كانت 36.4%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط،بمتوسط حسابي قدره 2.7121 وإنحراف معياري يساوي 0.94079 .

**البند رقم (12):**عندما أفكر بدروس اليوم التالي أشعر بالقلق أن أدائي في بعض الدروس سوف لايكون مقبولا:

أجاب عليه 9.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، اما 40.9%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 15.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 34.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط ،بمتوسط حسابي قدره 2.2121وإنحراف معياري يساوي 0.01550 .

**البند رقم (13):**أشعر بالغثيان والارتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤلا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس:

أجاب عليه 27.3%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 39.4%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 15.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 18.2%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي، بمتوسط حسابي قدره 2.2121وإنحراف معياري يساوي 1.01550 .

**البند رقم (14):**أشعر بالارتباك والتوت إذا وجه لي المعلم سؤلا وأجبت إجابة خاطئة :

أجاب عليه 24.2%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 18.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 25.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 31.8%، وعموما نلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط ،بمتوسط حسابي قدره 2.5909، وإنحراف معياري يساوي 1.12287 .

**البند رقم (15):**أشعر بالخوف من كل موقف فيه إمتحان :

أجاب عليه 12.1% من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، اما 31.8%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 21.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 34.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.6515وإنجراف معياري يساوي 0.95261 .

**البند رقم (16):**أشعر بضيق شديد قبل دخولي الامتحان:

أجاب عليه 9.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة،أما 43.9 منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 16.7%، اما الموافقين فقد كانت نسبتهم 30.3%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.5455وإنحراف معياري يساوي 0.88024 .

**البند رقم (17):**بعد الانتهاء من الامتحان أشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الإمتحان :

أجاب عليه 9.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 24.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 28.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 37.9%عموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع ،بمتوسط حسابي قدره 2.8636وإنحراف معياري يساوي 0.94277 .

**البند رقم (18):**أشعر أحيانا أن أدائي الذي قدمته كان سيئا مهما كنت قد درست وحضرت له :

أجاب عليه 10.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ،أما 27.3%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 28.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 33.3%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان مرتفع، بمتوسط حسابي قدره 2.8030 وإنحراف معياري يساوي 0.98011 .

**البند رقم (19):**أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشيئ:

أجاب عليه 21.2%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ،أما 25.8%منهم غير موافقين ، في حين وافق عليه بشدة 16.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 36.4%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.4848 وانحراف معياري يساوي 1.01136 .

**البند رقم (20):**أخاف من الفشل في أدائي إذا علمت أن المعلم سيعطينا امتحان :

أجاب عليه 15.2% من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 33.3منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 19.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 31.8%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.56060 وانحراف معياري يساوي 0.97868 .

**البند رقم (21):** أشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه :

أجاب عليه 3.0%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 21.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين أجاب عليه بموافق بشدة 30.3%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 45.5%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان مرتفع ،بمتوسط حسابي قدره 3.03030وإنحراف معياري يساوي 0.80326 .

**البند رقم (22):**أتمنى لو أنني لا أشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة:

أجاب عليه 13.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ،أما 21.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 27.3% أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 37.9%، ونلاحظ عموما أن مستوى قلق الامتحان مرتفع، بمتوسط حسابي قدره 2.7879وإنحراف معياري يساوي 1.00023 .

**البند رقم (23):**أشعر بالقلق إذا أخبرني المعلم أنه يريد أن يعطينا امتحان:

أجاب عليه 16.7%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 37.9منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 13.6%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 31.8%،وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط ،بمتوسط حسابي قدره 2.4242وإنحراف معياري يساوي 0.92919 .

**البند رقم (24):**أشعر أن أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الامتحان :

أجاب عليه 10.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 33.3%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 12.1%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 15.2%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي،متوسط حسابي قدره 2.6212وإنحراف معياري يساوي 0.89038 .

**البند رقم (25):** أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلم امتحانا فجائيا :

أجاب عليه 30.3%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ،أما 24.4% منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 12.1%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 15.2%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي، بمتوسط حسابي قدره 2.0909 وإنحراف معياري يساوي 0.97234 .

**البند رقم(26):** أشعر بالصداع شديد قبل وأثناء الامتحان :

أجاب عليه 25.8%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 27.3%غير موافقين إلى حد ما على هذا، في حين وافق عليه بشدة 13.6%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 33.3%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.3485،وإنحراف معياري يساوي 1.01515 .

**البند رقم (27):**خوفي من الرسوب يعيق أدائي وتقدمي في الامتحان :

أجاب عليه 16.7%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 30.3%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 24.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 28.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط ،بمتوسط حسابي قدره 2.6061، وإنحراف معياري يساوي 1.03595 .

**البند رقم (28):**أشعر بالقلق أثناء إعلان المعلم كم تبقى من وقت لانتهاء الامتحان :

أجاب عليه 16.7%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 19.7%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 31.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 31.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع، بمتوسط حسابي قدرة 2.7879، وإنحراف معياري يساوي 1.07439 .

**البند رقم(29):**أشعر بالخوف أثناء توزيع أوراق الامتحان :

أجاب عليه 15.2%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 22.7%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 18.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 43.9%،وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الإمتحان لدى أفراد العينة متوسط، متوسط حسابي قدره 2.6515 وانحراف معياري يساوي 0.5261 .

**البند رقم (30):**أشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لا يكفي الوقت الإجابة :

أجاب عليه 12.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة ، أما 24.2%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند في حين وافق عليه بشدة 21.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 42.4%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع، بمتوسط حسابي 2.7273 وانحراف معياري يساوي 0.93719 .

**البند رقم (31):**أشعر بالقلق أثناء الانتظار لدخول قاعة الامتحان :

أجاب عليه 12.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 30.3% منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 19.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 37.9%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع، بمتوسط حسابي قدره 2.6515، وانحراف معياري يساوي 0.93632 .

**البند رقم (32):**أشعر بالخوف من المدرسة لأنها تذكرني بالامتحانات :

أجاب عليه 27.3% من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 31.8%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 7.6%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 33.3%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي، بمتوسط حسابي قدره 2.2121وإنحراف معياري يساوي 0.93669 .

**البند رقم(33):**أشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث الطلاب في الساحة عن الامتحان القادم:

أجاب عليه 19.7%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 31.8%غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 13.6%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 34.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.4242، وإنحراف معياري يساوي 0.96174 .

**البند رقم (34):**يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان:

أجاب عليه 22.7%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة أما 40.9%غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين وافق عليه بشدة 15.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 21.2%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة طبيعي، بمتوسط حسابي قدره 2.2879، وإنحراف معياري يساوي 0.98863 .

**البند رقم (35):**أشعر بالتوتر والارتباك أثناء إستعدادي الامتحان :

أجاب عليه 12.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 36.4%غير موافقين إلى حد ما على هذا البند في حين وافق عليه بشدة 12.1%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 39.4%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط،بمتوسط حسابي قدره 2.5152،وإنحراف معياري يساوي 0.86367 .

**البند رقم(36):**غالبا ما أشعر بالقلق أثناء إستعدادي للإمتحان :

أجاب عليه 7.6%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 34.8%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند، في حين أجاب عليه بموافق بشدة 22.7%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 34.8%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع ،بمتوسط حسابي قدره 2.7273، وإنحراف معياري يساوي 0.90376 .

**البند رقم(37):** أشعر دائما بالتوتر والارتباك عند إستعدادي للإمتحان النهائي:

أجاب عليه 12.1%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 28.8%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند،في حين وافق عليه بشدة 28.8%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 30.3%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة مرتفع، بمتوسط حسابي قدره 2.7576، وإنحراف معياري يساوي 1.00859 .

**البند رقم (38):** أشعر بالقلق عند استماعي للمعلم وهو يعلن عن مواعيد الامتحانات :

أجاب عليه 15.2%من أفراد العينة بلا أوافق بشدة، أما 30.3%منهم غير موافقين إلى حد ما على هذا البند،في حين وافق عليه بشدة 15.2%، أما الموافقين فقد كانت نسبتهم 39.4%، وعموما نلاحظ أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة متوسط، بمتوسط حسابي قدره 2.5455، وإنحراف معياري يساوي 0.93120 .

## 2.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة:

للتحقق من الفرضية العامة قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بالاستجابات الكلية للعينة من جهة والخاصة بكل بعد من أبعاد من جهة أخرى( البعد المعرفي، البعد السلوكي، البعد الجسمي)، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

**الجدول رقم (08) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لأبعاد المقياس.**

| الأبعاد | | الإنحراف المعياري | أعلى قيمة | أدنى قيمة |
|---|---|---|---|---|
| البعد الكلي | 98.4242 | 21.94683 | 139 | 38 |
| البعد المعرفي | 60.4543 | 21.81841 | 124 | 38 |
| البعد السلوكي | 10.4849 | 3.8308 | 131 | 67 |
| البعد الجسمي | 27.485 | 10.38975 | 139 | 54 |

من الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للابعاد الكلية هو 98.4242 وحسب مقياس التصحيح المعتمد في دراستنا الصفحة رقم (55) فإن هذه الدرجة تنتمي للمجال (76-105) والدرجات التي تنتمي الى هذا المجال تدل على أن مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة متوسط.

### 3.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى "توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس ( الذكر - الأنثى) ولصالح الإناث".

للتحقق من فرضية الفروق في مستوى قلق الإمتحان حول الجنسين، اعتمدنا في ذلك حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لكل من الجنسين، وبعدها تم حساب الإختبارالتائي(ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، لتحديد الفروق حسب الدلالة الإحصائية، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها.

**الجدول رقم (09) يوضح نتائج إختبار ت لحساب الفروق في مستوى قلق الإمتحان بين الجنسين (الذكر-الأنثى).**

| قلق الإمتحان | المتغير | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | T-test المحسوبة | درجة الحرية | SIG مستوى المعنوية | إتخاذ القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ذكر | 27 | 84.4444 | 22.11740 | 5.054. | 64 | 0.043 | توجد فروق |
| | أنثى | 39 | 108.1026 | 15.94361 | | | | |
| بما أن مستوى المعنوية Slg أقل من أو تساوي مستوى الدلالة (0.05) فانه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس. | | | | | | | | |

من خلال النتائج الموضحة في الجدول فاننا نلاحظ ان قيمة (ت) = 5.054. وقيمة مستوى المعنوية المصاحبة لقيمة اختبار(ت) بلغ 0.043 الذي هو أقل من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0.05)، وبالتالي توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة يعزى لمتغير الجنس.

وبما أن المتوسط الحسابي للإناث والذي قيمته 108.1026 يفوق قيمة المتوسط الحسابي الخاص بالذكور والذي قيمته 84.4444 فأن مستوى القلق الإمتحان لدى الإناث أكثر من الذكور.

واجمالا بالنسبة لهذه الفرضية فانه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس ( ذكر- أنثى ) ولصالح الإناث.

## 4.عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية :

تنص الفرضية الفرعية الثانية"توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي- ادبي) ولصالح العلمي)".

للتحقق من فرضية الفروق في مستوى قلق الإمتحان حسب متغير التخصص، إعتمدناعلى حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لكل من التخصصين، وبعدها تم حساب الإختبار التائي (ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، لتحديد الفروق حسب الدلالة الإحصائية، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل اليها.

**الجدول رقم (10) يوضح نتائج اختبار (ت) لحساب الفروق في مستوى قلق الإمتحان بين التخصصين ( العلمي – الأدبي).**

| قلق الامتحان | المتغير | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | T-TEST المحسوبة | درجة الحرية | Slg مستوى المعنوية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | علمي | 46 | 96.3696 | 23.04234 | 1.156 | 64 | 0.466 | لا توجد فروق |
| | أدبي | 20 | 103.1500 | 18.88267 | | | | |
| اتخاذ القرار: بما أن مستوى المعنوية Slg أكبر من أو تساوي مستوى الدلالة 0.05 فانه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى قلق الإمتحان تعزى لمتغير التخصص الدراسي. | | | | | | | | |

من خلال النتائج الموضحة في الجدول فاننا نلاحظ أن قيمة (ت) = . 1.156 وقيمة مستوى المعنوية المصاحبة لقيمة اختبار ت بلغت Slg 0.466 أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة يعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي- أدبي).

**5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العامة:**

تنص الفرضية العامة على أن"مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة مرتفع".

وقد تبين من خلال الجدول رقم ( 19) حول مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث قدر ب98.4242 وحسب مفتاح التصحيح الخاص بتفسير درجات مقياس قلق الإمتحان والمعتمد في دراستنا، فان هذه القيمة تقع في المجال المتوسط، وعليه فلم تتحقق فرضية الدراسة المقرة بأن مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة مرتفع.

وهذا ما يتطابق مع نتائج دراسة منال صلاح محمد صديق (2019) التي هدفت الى معرفة علاقة قلق الامتحان ببعض السمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوي و الى التعرف على الاختلاف في الدلالة الاحصائية فيما يتعلق بالجنس والتخصص الدراسي التي اظهرت النتائج ان مستوى قلق الامتحان لدى الطلاب متوسط،

وتتنافى مع دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود (2020)، التي هدفت الى التعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي حيث أظهرت النتائج أن مستوى قلق الامتحان لدى عينة الدراسة مرتفع.

ويمكن أن نرجع أن مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة متوسط لعدة عوامل قد تساعد التلاميذ في التخفيف من القلق نذكر منه دورالمهم لمستشار التوجيه في التوجيه العام داخل مؤسسة نواورية عبد الله قالمة من تقديم توجيهات للتلاميذ الذين لديهم قلق امتحان، وكيفية التخلص منه الذي يؤثر في تحصيلهم الدراسي أثناء الإمتحانات مما ينعكس عليهم سلبا، وتقديم حصص ارشادية جماعية ومقابلات فردية لمساعدة التلميذ على تخفيف القلق، وكذلك لجوء التلاميذ الى مستشار التوجيه ليقدم لهم الطريقة الأمثل للمراجعة وضبط الوقت للتخلص من رهبة الإمتحان.

## 6.مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنه" توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميّذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس ( الذكر-أنثى) ولصالح الإناث".

وقد تبين أن هذه الفرضية محققة، حيث تم التأكد من صحة الفرضية باستخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور البالغ عددها 27 بمتوسط حسابي يساوي 84.444 وبانحراف معياري يساوي 22.11740، وبالنسبة للإناث البالغة عددهم 39 أنثى كانت قيمة المتوسط الحسابي تساوي 108.1026 وبانحراف معياري يساوي 15.94364 ولإختبار فروق الدالة الإحصائية تم استخدام اختبار (ت) للدلالة على الفروق بين المتوسطات لفئتين فقط هما متغير الجنس( الذكر- الأنثى)، بلغت قيمة درجة test t المحسوبة 5.054. وقيمة درجة Slg 0.043عند درجة

الحرية 64، الجدول رقم (20 ) يوضح الفروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة تبعا لمتغير الجنس (ذكر-أنثى)، حيث تبين مستوى المعنوية 0.043sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 ومنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى قلق الإمتحان، والمتوسط الحسابي الخاص بالإناث والذي قيمته 108.1026 يفوق قيمة المتوسط الحسابي الخاص بالذكور والذي قيمته 84.444 ومنه توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة تعزى لمتغير الجنس (ذكر-أنثى) ولصالح الإناث. وهذا ما يتفق مع دراسة قرعان (1992) التي أظهرت نتائج دراسته أن الإناث اكثر قلقا من الذكور، ودراسة عباس (1995) التي توصلت الى وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ودراسة نائل ابراهيم أبو عزب (2008) التي هدفت الى معرفة أثر بعض المتغيرات على مستوى قلق الإمتحان لدى الطلبة الثانوية العامة بمحافضات غزة، وتوصل الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات مستوى القلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وكذلك دراسة علي محمد غريب حسين(2018) الذي توصلت دراسته أن وجود فروق في مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ السنة ثالثة ثانوي يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وكذلك تتوافق مع الدراسة التي أجراها محمد حوال العتيبي (2018) التي هدفت دراسته الى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي ببعض المتغيرات الديمغرافية ( الجنس، التخصص، المستوى التعليمي، المعدل الدراسي)، وتوصل الى وجود فروق دالة احصائيا في جميع ابعاد مقياس قلق الاختبار (لاسماعيل واخرون 2009) لدى الطلاب تبعا لمتغير الجنس وكانت النتيجة لصالح الاناث، وكذلك دراسة فايزة بوترة وزهرة الاسود (2020) بعنوان قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات لدى التلاميذ السنة ثالثة ثانوي، والتي هدفت الى للتعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي في ضوء متغيرات الجنس، التخصص الدراسي، الاعادة وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى قلق الامتحان يعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث ما يتفق مع نتائج البحث، ودراسة منال صلاح محمد الصديق (2019) التي هدفت الى معرفة علاقة قلق الامتحان ببعض السمات الشخصية و التعرف على الاختلاف في الدلالة الاحصائية فيما يتعلق بالجنس والتخصص، وأظهرت نتيجة الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

ويمكن تفسير مستوى قلق الإمتحان لدى الإناث أعلى من مستوى القلق لدى الذكور الى التركيبة الفيزيولوجية والهرمونية لهن، حيث استثارة الجهاز العصبي لهن يفرز هرمون الأدرنالين الذي يزيد من شعورهن بالقلق والخوف من الإمتحان، ويمكن ارجاع ذلك الى المظاهر الانفعالية والفسيولوجية التي تصاحب الاناث اثناء مواجهة المواقف الصعبة عموما ومواقف الامتحان بوجه خاص، فيشعرن بحالة قلق الشديد الذي يهدد شخصيتهن وذواتهم ازاء هذه المواقف، وهن أكثر تحمسا من الذكور للانتقال الى الحياة الجامعية، وبعدها التفكير في مناصب العمل وبالتالي يشعرن بضغط المذاكرة والدراسة وهذا ما يزيد من ارتفاع مستوى القلق لديهن وربما يرجع كذلك الى قيام الاناث بأشغال منزلية بجانب الدراسة الامر الذي يعيق عملية الدراسة عند الاناث وبالتالي ينشأ القلق والتوتر نتيجة عدم التوفيق بين متطلبات البيت والاعمال المنزلية والدراسة، ولعدم قدرة الاناث على تحمل الاحباط الناتج عن الفشل في موقف الامتحان بل يمكن أن ينطبق ذلك على جميع مواقف التقويم التي يتعرضن اليها في حياتهن ، فالذكور أكثر

قدرة على استخدام الحيل الدفاعية للتخلص من القلق، والتوتر الناجمين عن الازمات والضغوط التي يواجهونها ، كما قد يرجع الفرق بين الجنسين في قلق الامتحان الى اساليب التنشئة الاجتماعية التي يمر بها كل من الذكور والاناث في الاسرة خلال مراحل تعليمهم ، فالذكور غالبا ما يتعمدون عدم اظهار الضعف أو التعبير عن القلق، وانكار المشاعرحول موقف ما، في حين الإناث البنات يكونون اكثر تعبير.

كما قد يرجع مستوى القلق لدى الاناث أكثر من الذكور لطبيعة تفكير التلميذ حيث نجد الانثى مشغولة على مستقبلها التعليمي وبالتالي تزيد عندها حدة القلق والتوتر بالاضافة الى التنافس بين الطالبات عكس الذكور وبالتالي تزيد من دراستها كلما اقتربت الامتحانات وتقوم بقضاء الكثير من الوقت في الدراسة وعدم خروجها من البيت بخلاف الذكور وبالتالي تكون تحت ضغط المذاكرة والدراسة فتزداد نسبة التوتر والقلق لديهن.

### 7.تفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

تنصح الفرضية الفرعية الثانية على أنه "توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لاول مرة تعزى لمتغير التخصص الدراسي( علمي-أدبي)".

وقد تبين أن هذه الفرضية غير محققة، حيث تم التأكد من صحة الفرضية باستخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة التخصص العلمي البالغ عددهم 46 تلميذ وتلميذة، بمتوسط حسابي يساوي 96.3636 وانحراف معياري قيمته 23.04234 وبالنسبة لعينة التخصص الأدبي البالغ عددهم 20 تلميذ وتلميذة بمتوسط حسابي قدره 103.1500 وبانحراف معياري قدره 18.88267 ، ولاختبار الدالة الإحصائية تم استخدام اختبار t test للدلالة على الفروق بين المتوسطات بين الفئتين فقط هما التخصص (العلمي-الأدبي)، بلغت قيمة درجة تاست ت المحسوبة 1.156. وقيمة درجة سيق المحسوبة0.466 عند درجة الحرية 64، الجدول رقم (21 ) يوضح الفروق بين مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة حسب متغير التخصص الدراسي (علمي-أدبي)، حيث تبين أن قيمة مستوى المعنوية Sig 0.446أكبر من مستوى الدلالة 0.05ومنه لا توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة يعزى لمتغير التخصص الدراسي.

وهذا راجع ربما الى أن قلق الإمتحان غير مرتبط بالميول نحو شعبة دراسية معينة.

وقد جاءت نتائج الدراسة الحالية متوافقة مع دراسة نائل ابراهيم أبو عزب (2008) التي هدفت الى التعرف على أثر بعض المتغيرات على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة غزة، واظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص الدراسي للطلبة، ودراسة محمد حوال العتيبي (2018) أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا في جميع ابعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص الدراسي..

في حين تشير بعض البحوث الى نتائج مخالفة وهي أن قلق الإمتحان يكون أعلى لدى تلاميذ الاقسام العلمية منها دراسة علي محمد وغريب العربي(2018)، الذي قد يعود الى طبيعة التلاميذ التخصص العلمي من خلال اعتمادهم على التجريد والأمور التي تتطلب الإستنباط والإستقراء وغيرها من المهارات التي تتطلب مستويات عليا من التفكير وسعيهم المستمر نحو الحصول على معدلات مرتفعة للإلتحاق بتخصصات علمية يكثر عليها الطلب ، وهذا مايجعلهم أكثر اهتماما وحرصا مما قد يجعل منهم أكثر قابلية للتوتر والقلق سعيا للتفوق والنجاح مقارنة بالشعب الأدبية الذين قد يلجؤون في أحايين كثيرة الى عملية الحفظ والاسترجاع وتقنيات التلخيص وكذا غالبية التخصصات الموجودة بالجامعة لا تتطلب جميعها معدلات مرتفعة بالاستثناء المدارس العليا، في حين توصلت دراسة منال صلاح محمد الصديق (2019) وفايزة بوترة وزهرة الأسود (2020) أن قلق الامتحان لدى التلاميذ الأقسام الأدبية أعلى من تلاميذ الأقسام العلمية، حيث فسرت دراسة فايزة بوترة وزهرة الأسود(2020) أن مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ السنة ثالثة ثانوي ذوي التخصص الأدبي أعلى من التلاميذ االتخصص العلمي، الى طريقة معالجة المعلومات واسترجاعها ، لأن القلق يؤثر على العمليات المعرفية وتخزين المعلومات فيتشتت انتباههم، وأرجعت ايضا انه قد يعود الى كثافة البرنامج الدراسي للمواد الأدبية الذي يقوم على الحفظ أكثر من الفهم وهذا مايقلق التلاميذ ذوي التخصص الأدبي.

**استنتاج عام :**

نستنتج من خلال دراستنا لموضوع قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة في ضوء بعض المتغيرات (الجنس- االتخصص) والتي طبقت على قوامها66 تلميذ وبناءا على النتائج المحصلة من الدراسة الميدانية أن مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا لاول مرة متوسط، بالاضافة الى وجود فروق في مستوى قلق الإمتحان يعزى لمتغير الجنس (ذكر-انثى) وجاءت النتيجة لصالح الاناث، وعدم وجود فروق في مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لاول مرة يعزى لمتغير التخصص الدراسي(علمي-أدبي)، وهذه النتائج تقتصر على دراستنا ولا تتعداها.

# الخاتمة

**خاتمة:**

يعتبر قلق الإمتحان من أهم العوامل المؤثرة على تلاميذ السنة ثالثة ثانوي سلبا وايجابا، والذي يشكل ملتقى إهتمام جميع القائمين على العملية التربوية من تلاميذ وأساتذة ومرشدين باعتباره حالة نفسية تعتري التلاميذ قبل وأثناء وبعد إجتيازالإمتحان حيث تجعل التحصيل الدراسي مرتفعا أو متدنيا، ومن خلال الدراسة التي قمنا بها حول قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على متحان البكالوريا لأول مرة، حيث أثبتت نتائج دراستنا أن مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا لأول مرة متوسط لأفراد عينة البحث، كما توصلنا الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس (ذكر-أنثى) ولصالح الإناث، كما ل توصلنا الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الإمتحان تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي-أدبي)، إذ تعتبر دراستنا هذه امتداد لدراسات سابقة متشابهة ومنطلق لدراسات لاحقة أكثر تعمقا وتفصيلا.

**التوصيات:**

- في ضوء النتائج التي توصلنا إليها فيما يلي بعض التوصيات التي من الممكن أن تسهم في خفض مستويات القلق لدى التلاميذ وقت الإمتحان ومن تلك التوصيات مايلي:
- تنظيم برامج ودورات توجيهية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، لمعرفة أنواع القلق التي يعاني منها التلاميذ خاصة قلق الامتحان الذي يعتبر من معيقات التحصيل الدراسي، وكذا لتعرفهم على الأساليب والطرق التي قد تساعدهم في مواجهة هذا القلق والعمل على تخفيضه.
- خلق الظروف المريحة أثناء تقديم الامتحانات والتي تعمل على تخفيف درجة الاضطربات والقلق التي يعاني منها التلاميذ.
- ضرورة التعاون بين المدرسة والاسرة لتوفير الظروف المناسبة للمراجعة والاستعداد للامتحان وتالتخفيف من شدة القلق.
- المتابعة المستمرة من طرف المختص الاجتماعي والتربوي للتلاميذ خاصة المقبلين على شهادة البكالوريا وتوجيههم الى طريقة التحظير الجيد للامتحان.
- احداث تغيير في اجراءات الامتحانات ونظمها التي تبعث على الرهبة والخوف، الى أساليب تبعث على الطمأنينة وتخفف من درجة القلق لدى الممتحنين.
- اجراء دراسات مماثلة على مستويات دراسية أخرى مثل: ابتدائي، متوسط، جامعي.
- ضرورة توفير الجو الملائم للتلاميذ في فترة الامتحانات وتجنب الأساليب الضاغطة.
- حرص الأولياء والمعلمين على تشجيع التلاميذ وتحفيزهم على اجتياز الامتحان دون خوف، وذلك من خلال استخدام أسلوب التعزيز لا أسلوب الضرب والتهديد والعقاب.
- دراسة مدى القدرة على تطبيق برامج إرشادية لمساعدة التلاميذ على السيطرة على حالات قلق امتحان البكالوريا.
- توعية الأساتذة بأهمية استثمار الدافعية للتعلم

# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع


- إبراهيم طيبي .(2009).الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات الدراسي والكافية التحصيلية أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر.
- إبراهيم طيبي.(2013).خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في الجزائر ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكافية التحصيلية.
- إبراهيم هياق .(2011).إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر أساتذة متوسطات أولاد جلال وسيدي خالد نموذجا، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.
- أحمد عبد السميع طبيه.(2008). الإحصاء،ط(1)،دار البداية .
- أحمد عبد الله بديه .(2009).الإمتحانات المدرسية (المشكلة والحل).
- أريج خليل محمد القيق .(2016).قلق الموت وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من المسنين، رسالة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- باسم محمد علي الدحاحة؛خميس عبد الله البوسعيدي.(2014).أثر العلاج بالقراءة في خفض قلق الإمتحان وتحسين مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة القلقين باسلطنة عمان، مجلة دراسات نفسية وتربوية ،العدد(12).
- بالحسين رحوي عباسية .(2012).النظام التعليمي الإبتدائي بين النضري والتطبيقي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة السانيا، وهران.
- بالحلج فروجة.(2011).التوافق النفسي والإجتماعي وعلاقته بابدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
- بثينة منصور الحلو.(2016).دراسات منوعة في الشخصية، ط(1)، دار النهضة العربية .
- بشرى عائد علوش.(2004).قياس القلق الإمتحاني لدى طلبة مدارس المتميزين والمتميزات في محافظة نينوى ،مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، العدد(4).
- بعلي مصطفى وآخرون.(2021).الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الإمتحان لدى طلبة الجامعة،مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية و الإنسانية المعمقة، العدد(9)،جامعة بوضياف، المسيلة.
- بن رابح نعيمة .(2012).فعالية برنامج الدورات التدريبية في تقليل من قلق إمتحان البكالوريا، رسالة لنيل شهادة الماجستير،جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر).
- جهاد حسين أبو جبر .(2012).التحصيل الدراسي في ضوء قلق الإمتحان ودافعية الإنجاز والجنس لدى طلبة المرحلة الثانوية،رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة اليرموك.
- حامد عبد السلام زهران.(2005).الصحة النفسية والعلاج النفسي،عالم الكتب، ط(4),القاهرة.

- حسن عمر أدم أدريس.(2020).قلق الإمتحان وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، مجلة العلوم النفسية والتربوية .
- حسيبة .(2014).ماهية البكالوريا وأهميته، مجلة البدر، جامعة بشار، العدد(8).
- حسين ذهبية .(2011).قلق المستقبل لدى الفتاة العانس وعلاقته بالتوافق النفسي الإجتماعي، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر.
- رافدة الحريري ؛سمير الإيمامي .(2011).الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعلمية ،ط(1)، عمان: دار المسيرة.
- رجاء وحيد دويدري.(2000).البحث العلمي أساسيات النظرية وممارسة العملية،ط(1)، دمشق: دار الفكر.
- رحيم يونس كرة العزاوي .(2007).مقدمة في البحث العلمي ،ط(1)، عمان: دار دجلة.
- زعتر نور الدين .(2010).القلق، ط(1).
- زياني محمد.(2018). الخصائص السيكوميترية لمقياس قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
- زينب حياوي بديوي .(2018).فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفض قلق الإمتحان ،مجلة كلية التربية للعلوم التربوية و الإنسانية،العدد(38).
- سعيد إسماعيل صيني .(1994).قواعد أساسية في البحث العلمي، ط(1)،مؤسسة الرسالة .
- سلطان سعيد الزهراني .(2019).إستراتجية التدخل المبكر، دار اليازوري العلمية.
- سليمة سايحي .(2004).فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي ،رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ورقلة .
- سليمة سايحي .(2012).قلق الإمتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ، مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية، العدد(7)، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- سونيا هانم على.(2013).المعجم العصري في التربية، ط(1)،القاهرة.
- صالح نعيمة .(2010).أثر تطبيق برنامج إرشادي جماعي في تخفيض قلق الإمتحان وتغير عادات المذاكرة والمراجعة لدى تلاميذ المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا، رسالة لنيل شهادة الماجستي، جامعة وهران.
- صياد نعيمة.(2010).واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار،عنابة.
- عبد الرحمن إسماعيل عبد الرحمن صالح.(1994).قلق الإمتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والعمر لدى طلبة المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء، رسالة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الأردنية.
- عبد العزيز السيد؛ مصطفى حسن على .(1984).معجم علم النفس والتربية،الناشر الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر.

- عبد الغني محمد إسماعيل العمراني.(2013).أساسيات البحث التربوي، ط(1)، صنعاء :دار الكتاب الجامعي.
- عدنان مهدي .(2018).التعليم في الجزائر أصول وتحديات، ط(1)،دار المثقف .
- عديلة حسن طاهر تونسي .(2002).القلق والإكتئاب لدى عينة من المطلقات وغير المطلقات، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .
- علاء الدين إبراهيم يوسف النجمة.(2008). مدى فعالية برنامج إرشادي نفسي للتخفيف من أمراض الإكتئاب عند طلاب المرحلة الثانوية، رسالة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- علاء علي حمدان حجازي .(2013).القلق الإجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية في محافظات غزة، رسالة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة .
- علي محمد ؛غريب العربي.(2018).قلق الإمتحان وعلاقته بتقدير الذات بأبعاده لدى التلاميذ السنة ثالثة ثانوي ،مجلة التربية البشرية، العدد(10).
- عماد شاهين .(2009). مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين، ط(1)، دار الهادي .
- فاتحي عبد النبي .(2016).الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- فاتن أحمد السكافي. د،س. مرجعك في التربية والتعليم.
- فايزة بوترة؛ الزهرة الأسود.(2020).قلق الإمتحان وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، دراسة ميدانية بمتقنة كركوبية خليفة، الرباح، الوادي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد(6).
- فتيحة ناريمان؛ غريب حسين.(2022).قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إجتياز البكالوريا، مجلة الأبحاث العربية والدراسات في العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد (1)، جامعة ريان عاشور، الجلفة .
- فوزي أحمد بن دريدي .(2007).العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث، الرياض.
- فيصل بوطيبة .(2010).العائد من التعليم في الجزائر، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر).
- قدوري خليفة؛ حورية تارزولت.(2015).ظاهرة قلق الإمتحان بالمرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد(18)، الجزائر.
- محمد بن بسعي. (د،س).مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح.
- محمد حمدان.(2007).معجم مصطلحات التربية والتعليم ، ط(1)، دار كنوز المعرفة.
- محمد حوال العتيبي.(2018).قلق الإختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية، بعفيف بجامعة شقراء،المجلة التربوية، العدد(53).
- محمد سرحان علي المحمودي .(2019).مناهج البحث العلمي، ط (3)، دار الكتب .

- مركز ديبونو لتعليم التفكير .(2017).إختبارات القلق، ط(1).
- مصطفى أبو سعد.(2010).المراهقون المزعجون.
- مصطفى أحمد عبد الله .(2020).إستراتجية نهظة التعليم من التخطيط إلى التقييم ،مركز الخيرات المهنية للإدارة، بميك، القاهرة.
- ملحقة سعيدة الجهوية .(2005).المعجم التربوي.
- ناصر عبد الرحمن الصفار.(2011).القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- نسيمة ملاك.(2017).الضغط النفسي وقلق الإمتحان وعلاقة كل منهما بظهور السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مولود معمري، تيزي وزو .
- نيفين عبد الرحمن محمد السيد بكر.(2014).فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الإختبار وأثره في تحسين بعض مهرات الإستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة أسيوط.
- هبة الله محمد الحسن سالم.(2016).قلق الإختبار وعلاقته بموضع الضبط والضغوط النفسية والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية ،مجلة العلوم التربوية، جامعة النيلين، العدد(3).
- هشام عطية القواسمة؛ صباح خليل الحوامدة.(2019).المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف، اليازوري العلمية.
- وليد سرحان؛ وآخرون.(2004).القلق.
- يوسف مصطفى سلامة عوض الله.(2008).التدخين وعلاقته بمستوى قلق الإمتحان وبعض سمات الشخصية للأطباء المدخنين، رسالة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية،غزة.

# قائمة الملاحق

**الملاحق**

**الملحق رقم (01)**

**أسئلة المقابلة:**

- **ماذا يعني إليك إمتحان البكالوريا؟.**
- **هل تعتقد أن الوقت سيكفيك لمراجعة كافة الدروس قبل وصول موعد إمتحان البكالوريا؟.**
- **ماهي الصعوبات التي تواجهها عند الإجابة على أسئلة الإمتحان؟.**
- **هل تعتقد أن أسئلة إمتحان البكالوريا سهلة أم صعبة لهذا العام الدراسي؟.**
- **هل أنت متفائل بالنجاح؟.**
- **ماهو المعدل المثالي الذي تطمح أن تتحصل عليه في إمتحان البكالوريا؟.**
- **ماهي الأعراض النفسية التي تظهر عليك عند دخولك لقاعة الإمتحان؟**
- **هل تعاني من النسيان عند قراءة أسئلة الإمتحان؟.**
- **هل لديك مخاوف من الإمتحانات؟.**
- **هل ترتبط مخاوفك من الإمتحان ب:**

  **ضغوط الوقت.**

  **الخوف من النتائج.**

  **ضغوط الأولياء.**

  **أخرى أذكرها.**

**الملحق رقم (02)**

**جامعة 8 ماي 1945 –قالمة-**

**كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية.**

**قسم علم النفس.**

**الإسم (اختياري):.....**

**الجنس:.....**

**التخصص الدراسي:**

أخي الطالب.....

تتضمن هذه الإستبانة مجموعة من العبارات حول ماتفكر به أو تشعر به في مواقف معينة علما بأن مشاعر كل طالب تختلف عن مشاعر الأخر، لذا فانه ليس هناك إجابات صحيحة وإجابات خاطئة لأن كل إجابة تعبر عن مشاعرك وأحاسيسك الخاصة.

اقرأ/اقرئي كل عبارة من العبارات وضع /ضعي إشارة (X) في المكان الذي تشعر أنه يمثل مشاعرك وأحاسيسك الحقيقية.

**مقياس سارسون لقلق الإمتحان:**

**عبارات المقياس.**

| | العبارة | أوافق بشدة | أوافق | لا أوافق | لا أوافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه المعلم علي ليتأكد من إستفادتي وتعلمي للدرس. | | | | |
| 2 | أشعر بالقلق حول ماإذا كنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصف الذي يليه في نهاية العام. | | | | |
| 3 | أشعر بالتوتر إذ ما طلب مني المعلم الوقوف والقراءة بصوت مرتفع. | | | | |
| 4 | عندما يطلب مني المعلم حل بعض المسائل على | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | اللوح فإنني أتمنى بيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري وليس مني. | | | | |
| 5 | أثناء نومي أحلم كثيرا بالإمتحانات. | | | | |
| 6 | تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الإمتحانات. | | | | |
| 7 | أشعر بالقلق الشديد عند إستعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الإمتحان غدا. | | | | |
| 8 | ترتجف يدي التي أكتب بها عندما يطلب من المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي. | | | | |
| 9 | أشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الإمتحان بدرجة أكثر من زملائي. | | | | |
| 10 | عندما أكون في البيت أفكر في دروس الغد أشعر بالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة | | | | |
| 11 | إذ تغيبت عن المدرسة نتيجة نمرض أشعر بأن أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون أقل درجة من الطلاب الاخرسين. | | | | |
| 12 | عندما أفكر بدروس اليوم التالي أشعر بالقلق بأن أدائي في بعض الدروس سوف لا يكون مقبولا. | | | | |
| 13 | أشعر بالغثيان والإرتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس. | | | | |
| 14 | أشعر بالإرتباك والتوتر إذ وجه المعلم الي سؤالا وأجبت عليه إجابة خاطئة. | | | | |
| 15 | أشعر بخوف من كل موقف فيه إمتحان. | | | | |
| 16 | أشعر بضيق شديد قبل دخولي الإمتحان. | | | | |
| 17 | بعد الإنتهاء من الإمتحان أشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الإمتحان. | | | | |
| 18 | أشعر أحيانا أن أدائي في الإمتحان الذي قدمته كان سيئا مهما كنت قد درست وتحضرت له. | | | | |
| 19 | أشعر أن يدي التي أكتب بها أثناء الإمتحان ترتجف بعض الشيء. | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 20 | أخاف من الفشل في أدائي إذ ماعلمت ان المعلم سيعطينا امتحانا. | | | | |
| 21 | أشعر أنني أنسى في الإمتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدءه. | | | | |
| 22 | أتمنى لو أنني لا أشعر بضيق من الإمتحان بهذه الدرجة. | | | | |
| 23 | أشعر بالقلق إذ أخبرني المعلم أنه يريد أن يعطينا إمتحانا. | | | | |
| 24 | أشعر بأن أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الإمتحان. | | | | |
| 25 | أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلم إمتحانا فجائيا. | | | | |
| 26 | أشعر بصداع شديد قبل وأثناء الإمتحان. | | | | |
| 27 | خوفي من الرسوب يعيق أدائي وتقدمي في الإمتحان. | | | | |
| 28 | أشعر بالقلق أثناء إعلان المعلم كم تبقى من الوقت لإنتهاء الإمتحان. | | | | |
| 29 | أشعر بالخوف أثناء إنتظار توزيع أوراق أسئلة الإمتحان. | | | | |
| 30 | أشعر بالقلق أثناء الإمتحان بأن لا يكفي الوقت للإجابة. | | | | |
| 31 | أشعر بالقلق أثناء الإنتظار بدخول قاعة الإمتحان. | | | | |
| 32 | أشعر بالخوف من المدرسة لأنها تذكرني بالإمتحانات. | | | | |
| 33 | أشعر بعدم الإرتياح أثناء تحدث الطلاب في الساحة عن إمتحان قادم. | | | | |
| 34 | يزداد إفرز العرق في يدي أو وجهي أثناء الإمتحان. | | | | |
| 35 | أشعر بالتوتر والإرتباك أثناء إستعدادي لإمتحان يومي. | | | | |
| 36 | غالبا ماأشعر بالقلق أثناء إستعدادي للإمتحان | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | قبل موعده.بيوم . | | | | |
| 37 | أشعر دائما بالتوتر والإرتباك عند إستعدادي للإمتحان النهائي. | | | | |
| 38 | أشعر بالقلق عند إستماعي للمعلم وهو يعلن عن مواعيد الإمتحانات القادمة. | | | | |

نتائج معامل الارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية.

| الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة الاحصائية | الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **0.440 | 0.00 | 20 | **0.442 | 0.000 |
| 2 | **0.442 | 0.00 | 21 | **0.425 | 0.000 |
| 3 | **0.371 | 0.000 | 22 | **0.483 | 0.000 |
| 4 | **0.403 | 0.000 | 23 | **0.501 | 0.000 |
| 5 | **0.403 | 0.000 | 24 | **0.476 | 0.000 |
| 6 | **0.445 | 0.000 | 25 | **0.502 | 0.000 |
| 7 | **0,410 | 0.000 | 26 | **0.517 | 0.000 |
| 8 | **0,345 | 0.000 | 27 | **0.509 | 0.000 |
| 9 | **0,514 | 0.000 | 28 | **0.475 | 0.000 |
| 10 | **0,445 | 0.000 | 29 | **0.553 | 0.000 |
| 11 | **0,424 | 0.000 | 30 | 0.500 | 0.000 |
| 12 | **0,415 | 0.000 | 31 | **0.532 | 0.000 |
| 13 | **0,549 | 0.000 | 32 | **0.408 | 0.000 |
| 14 | **0,449 | 0.000 | 33 | **0.469 | 0.000 |
| 15 | **0,457 | 0.000 | 34 | **0.476 | 0.000 |
| 16 | **0,496 | 0.000 | 35 | **0.564 | 0.000 |
| 17 | **0,363 | 0.000 | 36 | **0.545 | 0.000 |
| 18 | **0,363 | 0.000 | 37 | **0.469 | 0.000 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 19 | **0,423 | 0.000 | 38 | **0.390 | 0.000 |

معامل ارتباط الفقرة مع البعد المنتمية اليه.

| البعد المعرفي | | | البعد السلوكي | | | البعد الجسمي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفقرات | معامل الارتباط بين الفقرة والبعد المنتمية اليه | الدلالة الاحصائية | الفقرات | معامل الارتباط بين الفقرة والبعد المنتميه | الدلالة الاحصائية | الفقرات | معامل الارتباط بين الفقرة والبعد المنتمية اليه | الدلالة الاحصائية |
| 1 | **0,471 | 0.000 | 3 | **0,584 | 0.000 | 5 | **0,507 | 0.000 |
| 2 | **0,461 | 0.000 | 11 | **0,566 | 0.000 | 6 | **0,485 | 0.000 |
| 4 | **0,394 | 0.000 | 24 | **0,663 | 0.000 | 8 | **0,434 | 0.000 |
| 7 | **0,406 | 0.000 | 27 | **0,594 | 0.000 | 9 | **0,606 | 0.000 |
| 12 | **0,432 | 0.000 | | | | 16 | **0,486 | 0.000 |
| 14 | **0,431 | 0.000 | | | | 19 | **0,507 | 0.000 |
| 15 | **0,452 | 0.000 | | | | 26 | **0,458 | 0.000 |
| 17 | **0,520 | 0.000 | | | | 34 | **0,480 | 0.000 |
| 18 | **0,401 | 0.000 | | | | 35 | **0,614 | 0.000 |
| 20 | **0,470 | 0.000 | | | | 37 | 0,525 | 0.000 |
| 21 | **0,440 | 0.000 | | | | | | 0.000 |

| | | |
|---|---|---|
| 22 | **0,541 | 0.000 |
| 23 | **0,498 | 0.000 |
| 25 | **0,498 | 0.000 |
| 28 | **0,497 | 0.000 |
| 29 | **0,563 | 0.000 |
| 30 | **0,563 | 0.000 |
| 31 | **0,559 | 0.000 |
| 32 | **0,434 | 0.000 |
| 33 | **0,496 | 0.000 |
| 36 | **0,545 | 0.000 |
| 38 | **0,428 | 0.000 |

نتائج معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية.

| البعد | معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|
| البعد المعرفي | **0.974 | 0.000 |
| البعد السلوكي | **0.141 | 0.000 |
| البعد الجسمي | **8 0.90 | 0.000 |

نتائج معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية.

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

نتائج معامل الثبات لألفا كرونباخ

| عدد الفقرات | معامل الثبات الفا كرونباخ |
|---|---|
| 38 | 0.90 |

جدول يوضح نتائج الدراسة الاستطلاعية:

| الأسئلة | الأجوبة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| ماذا يعني إليك إمتحان البكالوريا؟ | إمتحان مصيري | 4 | 66.66 |
| | كابوس | 1 | %16.67 |
| | إمتحان كباقي الإمتحانات | 1 | %16.67 |
| هل تعتقد أن الوقت سيكفيك لمراجعة كافة الدروس؟ | نعم | 1 | %16.67 |
| | لا | 5 | %83.33 |
| ما هي الصعوبات التي تواجهها عن الاجابة على أسئلة الامتحان؟ | منكملش الاجابة | 1 | %16.67 |
| | عدم فهم الأسئلة | 1 | 16.67 |
| | النسيان | 4 | %66.66 |
| هل تعتقد أن أسئلة الامتحان سهلة أم صعبة لهذا العام؟ | سهلة | 2 | %33.34 |
| | صعبة | 4 | %66.66 |
| هل أنت متفائل بالنجاح؟ | نعم | 2 | %33.34 |
| | لا | 4 | %66.66 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ما هو المعدل المثالي الذي تطمح أن تتحصل عليه؟ | أكثر من 13 | 3 | %50 |
| | 10 فقط | 3 | %50 |
| ما هي الأعراض النفسية التي تظهر عليك ند دخولك قاعة الامتحان؟ | التعرق | 1 | %16.67 |
| | ضيق التنفس | 1 | %16.67 |
| | القلق | 3 | %50 |
| | لا يوجد أي عرض | 1 | %16.67 |
| هل تعاني من النسيان عند قراءة أسئلة الامتحان ؟ | نعم | 5 | %83.33 |
| | أحيانا | 1 | %16.67 |
| هل لديك مخاوف من الامتحانات؟ | نعم | 5 | %83.33 |
| | لا | 1 | %16.67 |
| هل ترتبط مخاوفك ب: ضغوط الوقت؟ ضغوط الأولياء؟ الخوف من النتائج؟ | ضغوط الوقت | 1 | %16.67 |
| | الخوف من النتائج | 5 | %83.33 |

**Test T**

**Statistiques sur échantillon uniques**

| | N | Moyenne | Ecart type | Moyenne erreur standard |
|---|---|---|---|---|
| A | 66 | 98,4242 | 21,94683 | 2,70147 |

**Test sur échantillon unique**

| | Valeur de test = 0 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | t | ddl | Sig. (bilatéral) | Différence moyenne | Intervalle de confiance de la différence à 95 % | |
| | | | | | Inférieur | Supérieur |
| A | 36,434 | 65 | ,000 | 98,42424 | 93,0290 | 103,8194 |

```
T-TEST GROUPS=sex(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=A
 /CRITERIA=CI(.95).
```

**Test T**

**Statistiques de groupe**

| | sex | N | Moyenne | Ecart type | Moyenne erreur standard |
|---|---|---|---|---|---|
| A | ذكر | 27 | 84,4444 | 22,11740 | 4,25650 |
| | انثى | 39 | 108,1026 | 15,94364 | 2,55303 |

**Test des échantillons indépendants**

| | | Test de Levene sur l'égalité des variances | | Test t pour égalité des moyennes | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | ddl |
| A | Hypothèse de variances égales | 4,261 | ,043 | -5,054 | 64 |
| | Hypothèse de variances inégales | | | -4,766 | 44,162 |

**Test des échantillons indépendants**

| | Test t pour égalité des moyennes |
|---|---|

| | | Sig. (bilatéral) | Différence moyenne | Différence erreur standard | Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur |
|---|---|---|---|---|---|
| A | Hypothèse de variances égales | ,000 | -23,65812 | 4,68146 | -33,01040 |
| | Hypothèse de variances inégales | ,000 | -23,65812 | 4,96344 | -33,66023 |

**Test des échantillons indépendants**

| | | Test t pour égalité des moyennes<br>Intervalle de confiance de la différence à 95 %<br>Supérieur |
|---|---|---|
| A | Hypothèse de variances égales | -14,30584 |
| | Hypothèse de variances inégales | -13,65600 |

```
T-TEST GROUPS=specialité(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=A
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

**Statistiques de groupe**

| | specialité | N | Moyenne | Ecart type | Moyenne erreur standard |
|---|---|---|---|---|---|
| A | علمي | 46 | 96,3696 | 23,04234 | 3,39741 |
| | ادبي | 20 | 103,1500 | 18,88267 | 4,22229 |

**Test des échantillons indépendants**

| | | Test de Levene sur l'égalité des variances | | Test t pour égalité des moyennes | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | ddl |
| A | Hypothèse de variances égales | ,537 | ,466 | -1,156 | 64 |
| | Hypothèse de variances inégales | | | -1,251 | 43,813 |

**Test des échantillons indépendants**

| | Test t pour égalité des moyennes |
|---|---|

| | | Sig. (bilatéral) | Différence moyenne | Différence erreur standard | Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur |
|---|---|---|---|---|---|
| A | Hypothèse de variances égales | ,252 | -6,78043 | 5,86308 | -18,49328 |
| | Hypothèse de variances inégales | ,218 | -6,78043 | 5,41942 | -17,70388 |

**Test des échantillons indépendants**

| | | Test t pour égalité des moyennes Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur |
|---|---|---|
| A | Hypothèse de variances égales | 4,93241 |
| | Hypothèse de variances inégales | 4,14301 |

FREQUENCIES VARIABLES=A1 A2 A3 A4 A5 A6 A7 A8 A9 A10 A11 A12 A13 A14 A15 A16 A17 A18 A19 A20 A21

A22 A23 A24 A25 A26 A27 A28 A29 A30 A31 A32 A33 A34 A35 A36 A37 A38

/STATISTICS=STDDEV MEAN

/ORDER=ANALYSIS.

**Fréquences**

**Statistiques**

| | | A1 | A2 | A3 | A4 | A5 | A6 | A7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 |
| | Manquant | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Moyenne | | 2,7121 | 2,7424 | 2,5455 | 2,7121 | 2,6970 | 2,9394 | 2,8030 |
| Ecart type | | 1,01928 | ,79053 | ,96368 | ,95700 | ,91095 | ,92618 | ,91517 |

**Statistiques**

| | | A8 | A9 | A10 | A11 | A12 | A13 | A14 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 |
| | Manquant | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Moyenne | | 2,1364 | 2,5606 | 2,3939 | 2,7121 | 2,5606 | 2,2121 | 2,5909 |
| Ecart type | | ,83916 | ,93032 | ,95883 | ,94079 | ,86164 | 1,01550 | 1,12287 |

**Statistiques**

| | | A15 | A16 | A17 | A18 | A19 | A20 | A21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 |
| | Manquant | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Moyenne | | 2,6515 | 2,5455 | 2,8636 | 2,8030 | 2,4848 | 2,5606 | 3,0303 |
| Ecart type | | ,95261 | ,88024 | ,94277 | ,98011 | 1,01136 | ,97868 | ,80326 |

**Statistiques**

| | | A22 | A23 | A24 | A25 | A26 | A27 | A28 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 |
| | Manquant | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Moyenne | | 2,7879 | 2,4242 | 2,6212 | 2,0909 | 2,3485 | 2,6061 | 2,7879 |
| Ecart type | | 1,00023 | ,92919 | ,89038 | ,97234 | 1,01515 | 1,03595 | 1,07439 |

**Statistiques**

| | | A29 | A30 | A31 | A32 | A33 | A34 | A35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 | 66 |
| | Manquant | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Moyenne | | 2,6515 | 2,7273 | 2,6515 | 2,2121 | 2,4242 | 2,2879 | 2,5152 |
| Ecart type | | ,95261 | ,93719 | ,93632 | ,93669 | ,96174 | ,98863 | ,86367 |

**Statistiques**

| | | A36 | A37 | A38 |
|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 66 | 66 | 66 |
| | Manquant | 0 | 0 | 0 |
| Moyenne | | 2,7273 | 2,7576 | 2,5455 |
| Ecart type | | ,90376 | 1,00859 | ,93120 |

**Table de fréquences**

**A1**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 15,2 |
| | لا اوافق | 16 | 24,2 | 24,2 | 39,4 |
| | اوافق | 23 | 34,8 | 34,8 | 74,2 |
| | اوافق بشدة | 17 | 25,8 | 25,8 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A2**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 5 | 7,6 | 7,6 | 7,6 |
| | لا اوافق | 16 | 24,2 | 24,2 | 31,8 |
| | اوافق | 36 | 54,5 | 54,5 | 86,4 |
| | اوافق بشدة | 9 | 13,6 | 13,6 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A3**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 28 | 42,4 | 42,4 | 54,5 |
| | اوافق | 16 | 24,2 | 24,2 | 78,8 |
| | اوافق بشدة | 14 | 21,2 | 21,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A4**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 18 | 27,3 | 27,3 | 39,4 |
| | اوافق | 25 | 37,9 | 37,9 | 77,3 |
| | اوافق بشدة | 15 | 22,7 | 22,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A5**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 7 | 10,6 | 10,6 | 10,6 |
| | لا اوافق | 19 | 28,8 | 28,8 | 39,4 |
| | اوافق | 27 | 40,9 | 40,9 | 80,3 |
| | اوافق بشدة | 13 | 19,7 | 19,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A6**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 6 | 9,1 | 9,1 | 9,1 |
| | لا اوافق | 12 | 18,2 | 18,2 | 27,3 |
| | اوافق | 28 | 42,4 | 42,4 | 69,7 |
| | اوافق بشدة | 20 | 30,3 | 30,3 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A7**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 6 | 9,1 | 9,1 | 9,1 |
| | لا اوافق | 17 | 25,8 | 25,8 | 34,8 |
| | اوافق | 27 | 40,9 | 40,9 | 75,8 |
| | اوافق بشدة | 16 | 24,2 | 24,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A8**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 14 | 21,2 | 21,2 | 21,2 |
| | لا اوافق | 34 | 51,5 | 51,5 | 72,7 |
| | اوافق | 13 | 19,7 | 19,7 | 92,4 |
| | اوافق بشدة | 5 | 7,6 | 7,6 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A9**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 7 | 10,6 | 10,6 | 10,6 |
| | لا اوافق | 28 | 42,4 | 42,4 | 53,0 |
| | اوافق | 18 | 27,3 | 27,3 | 80,3 |
| | اوافق بشدة | 13 | 19,7 | 19,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A10**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 15,2 |
| | لا اوافق | 32 | 48,5 | 48,5 | 63,6 |
| | اوافق | 12 | 18,2 | 18,2 | 81,8 |
| | اوافق بشدة | 12 | 18,2 | 18,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A11**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 7 | 10,6 | 10,6 | 10,6 |
| | لا اوافق | 20 | 30,3 | 30,3 | 40,9 |
| | اوافق | 24 | 36,4 | 36,4 | 77,3 |
| | اوافق بشدة | 15 | 22,7 | 22,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A12**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 6 | 9,1 | 9,1 | 9,1 |
| | لا اوافق | 27 | 40,9 | 40,9 | 50,0 |
| | اوافق | 23 | 34,8 | 34,8 | 84,8 |
| | اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A13**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 18 | 27,3 | 27,3 | 27,3 |
| | لا اوافق | 26 | 39,4 | 39,4 | 66,7 |
| | اوافق | 12 | 18,2 | 18,2 | 84,8 |
| | اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A14**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 16 | 24,2 | 24,2 | 24,2 |
| | لا اوافق | 12 | 18,2 | 18,2 | 42,4 |
| | اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 74,2 |
| | اوافق بشدة | 17 | 25,8 | 25,8 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A15**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 43,9 |
| | اوافق | 23 | 34,8 | 34,8 | 78,8 |
| | اوافق بشدة | 14 | 21,2 | 21,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A16**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 6 | 9,1 | 9,1 | 9,1 |
| | لا اوافق | 29 | 43,9 | 43,9 | 53,0 |
| | اوافق | 20 | 30,3 | 30,3 | 83,3 |
| | اوافق بشدة | 11 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A17**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 6 | 9,1 | 9,1 | 9,1 |
| | لا اوافق | 16 | 24,2 | 24,2 | 33,3 |
| | اوافق | 25 | 37,9 | 37,9 | 71,2 |
| | اوافق بشدة | 19 | 28,8 | 28,8 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A18**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 7 | 10,6 | 10,6 | 10,6 |
| | لا اوافق | 18 | 27,3 | 27,3 | 37,9 |
| | اوافق | 22 | 33,3 | 33,3 | 71,2 |
| | اوافق بشدة | 19 | 28,8 | 28,8 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A19**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 14 | 21,2 | 21,2 | 21,2 |
| | لا اوافق | 17 | 25,8 | 25,8 | 47,0 |
| | اوافق | 24 | 36,4 | 36,4 | 83,3 |
| | اوافق بشدة | 11 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A20**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 15,2 |
| | لا اوافق | 22 | 33,3 | 33,3 | 48,5 |
| | اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 80,3 |
| | اوافق بشدة | 13 | 19,7 | 19,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A21**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 2 | 3,0 | 3,0 | 3,0 |
| | لا اوافق | 14 | 21,2 | 21,2 | 24,2 |
| | اوافق | 30 | 45,5 | 45,5 | 69,7 |
| | اوافق بشدة | 20 | 30,3 | 30,3 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A22**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 9 | 13,6 | 13,6 | 13,6 |
| | لا اوافق | 14 | 21,2 | 21,2 | 34,8 |
| | اوافق | 25 | 37,9 | 37,9 | 72,7 |
| | اوافق بشدة | 18 | 27,3 | 27,3 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A23**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 11 | 16,7 | 16,7 | 16,7 |
| | لا اوافق | 25 | 37,9 | 37,9 | 54,5 |
| | اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 86,4 |
| | اوافق بشدة | 9 | 13,6 | 13,6 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A24**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 7 | 10,6 | 10,6 | 10,6 |
| | لا اوافق | 22 | 33,3 | 33,3 | 43,9 |
| | اوافق | 26 | 39,4 | 39,4 | 83,3 |
| | اوافق بشدة | 11 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A25**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 20 | 30,3 | 30,3 | 30,3 |
| | لا اوافق | 28 | 42,4 | 42,4 | 72,7 |
| | اوافق | 10 | 15,2 | 15,2 | 87,9 |
| | اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A26**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 17 | 25,8 | 25,8 | 25,8 |
| | لا اوافق | 18 | 27,3 | 27,3 | 53,0 |
| | اوافق | 22 | 33,3 | 33,3 | 86,4 |
| | اوافق بشدة | 9 | 13,6 | 13,6 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A27**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 11 | 16,7 | 16,7 | 16,7 |
| | لا اوافق | 20 | 30,3 | 30,3 | 47,0 |
| | اوافق | 19 | 28,8 | 28,8 | 75,8 |
| | اوافق بشدة | 16 | 24,2 | 24,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A28**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 11 | 16,7 | 16,7 | 16,7 |
| | لا اوافق | 13 | 19,7 | 19,7 | 36,4 |
| | اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 68,2 |
| | اوافق بشدة | 21 | 31,8 | 31,8 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A29**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 15,2 |
| | لا اوافق | 15 | 22,7 | 22,7 | 37,9 |
| | اوافق | 29 | 43,9 | 43,9 | 81,8 |
| | اوافق بشدة | 12 | 18,2 | 18,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A30**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 16 | 24,2 | 24,2 | 36,4 |
| | اوافق | 28 | 42,4 | 42,4 | 78,8 |
| | اوافق بشدة | 14 | 21,2 | 21,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A31**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 20 | 30,3 | 30,3 | 42,4 |
| | اوافق | 25 | 37,9 | 37,9 | 80,3 |
| | اوافق بشدة | 13 | 19,7 | 19,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A32**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 18 | 27,3 | 27,3 | 27,3 |
| | لا اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 59,1 |
| | اوافق | 22 | 33,3 | 33,3 | 92,4 |
| | اوافق بشدة | 5 | 7,6 | 7,6 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A33**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 13 | 19,7 | 19,7 | 19,7 |
| | لا اوافق | 21 | 31,8 | 31,8 | 51,5 |
| | اوافق | 23 | 34,8 | 34,8 | 86,4 |
| | اوافق بشدة | 9 | 13,6 | 13,6 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A34**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 15 | 22,7 | 22,7 | 22,7 |
| | لا اوافق | 27 | 40,9 | 40,9 | 63,6 |
| | اوافق | 14 | 21,2 | 21,2 | 84,8 |
| | اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A35**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 24 | 36,4 | 36,4 | 48,5 |
| | اوافق | 26 | 39,4 | 39,4 | 87,9 |
| | اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A36**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 5 | 7,6 | 7,6 | 7,6 |
| | لا اوافق | 23 | 34,8 | 34,8 | 42,4 |
| | اوافق | 23 | 34,8 | 34,8 | 77,3 |
| | اوافق بشدة | 15 | 22,7 | 22,7 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A37**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 8 | 12,1 | 12,1 | 12,1 |
| | لا اوافق | 19 | 28,8 | 28,8 | 40,9 |
| | اوافق | 20 | 30,3 | 30,3 | 71,2 |
| | اوافق بشدة | 19 | 28,8 | 28,8 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |

**A38**

| | | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 15,2 |
| | لا اوافق | 20 | 30,3 | 30,3 | 45,5 |
| | اوافق | 26 | 39,4 | 39,4 | 84,8 |
| | اوافق بشدة | 10 | 15,2 | 15,2 | 100,0 |
| | Total | 66 | 100,0 | 100,0 | |