مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط(دراسة ميدانية)

The Level of Exam Anxiety among the Fourth Year Middle School Students (a field study)

مبروك ودّاعي[1]، طيّب تومي[2]

[1] مخبر المهارات الحياتية، جامعة محمد بوضياف المسيلة(الجزائر)، mabrouk.ouddai@univ-msila.dz

[2] مخبر المهارات الحياتية، جامعة محمد بوضياف المسيلة(الجزائر)، toumi_tayeb@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2022/9/12 تاريخ القبول: 2023/2/12 تاريخ النشر: 2023/6/10

ملخص: هدفت الدّراسة الحالية إلى التّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط، والتّعرف على الفروقفي مستوى قلق الامتحان لديهم تبعا لمتغيّر الجنس(الذّكور ،الإناث)، تكوّنت عيّنة الدّراسة من جميع تلاميذ الرابعة متوسط لمتوسّطة أحمد مقاربي/خلفون والبالغ عددهم(63) تلميذا وتلميذة، استخدم الباحثان المنهج الوصفيالتّحليلي،أمّا أداة الدراسة فتّمثلت في مقياس قلق الامتحان إعداد سبيلبيرجر(Spielberger ,1972) ترجمة(عبد الحافظ، 1986)، وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة(المتوسّط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت")بواسطة برنامج spss.توصّلت الدّراسة إلى أنّمستوى قلق الامتحان متوسّط لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تعزى لمتّغير الجنس(الذّكور،الإناث) ولصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: القلق ؛ قلق الامتحان ؛ تلاميذ الرّابعة متوسط.

Abstract : The current study aims at identifying the level of exam anxiety among the fourth year middle school students and the differences in their level of exam anxiety according to the gender (males, females). The study sample consisted of all 63 fourth year students at Ahmed Mikrani middle school in Khalfoune. The researchers used the descriptive analytical method, and the study tool was represented in the exam anxiety scale prepared by Spielberger (1972), translated by Abdel Hafez (1986). After using the the appropriate statistics (mean, standard deviation, "t" test) by SPSSprogram.The study found that the level of exam anxiety is meduim among the fourth year middle school students, and there are statistically significant differences in the level of exam anxiety attributable to the gender variable (males, females) and for females.

Keywords:anxiety; exam anxiety; fourth year students.

المؤلف المرسل: مبروك ودّاعي،

1.مقدمة:

تحتلّ مشكلة قلق الامتحان صدارة المشكلات النّفسية والتّربوية التّي تعاني منها شريحة هامّة من التّلاميذ على اختلاف مراحلهم التّعليمية، وهوّ أحد أنواع القلق العام الذّي يظهر لدى التّلميذ بصفة مؤّقتة خلال مواقف الامتحان والتّقويم المختلفة، وتصاحبه أعراض معرفية وانفعالية وجسمية عديدة، كما يعتبر قلق الامتحان أحد أهم أسباب الرّسوب الدّراسي لدى التّلاميذ.

وما تجدر الإشارة إليه أنّ حدّة قلق الامتحان متفاوتة من تلميذ لأخر، ومن مرحلة تعليميّةلأخرى، بحيث تزداد حدّته أكثر بالتّقدم الدّراسي نظرا لتعقّد المهام الدّراسية الخاصّة بكل مرحلة وزيادة وعي وإدراك التّلميذ بمسؤولياته.

وتظهر مشكلة قلق الامتحان جليّة عند إقبال التّلميذ على اجتياز الامتحانات الرّسمية والمصيرية مثل شهادة التّعليم المتوسّط وشهادة البكالوريا، بحيث يتحدّد بموجب نتائجها المستقبل الدّراسي والمهني للتّلميذ مستقبلا، ممّا يجعل مشكلة قلق الامتحان مشكلة حقيقية للتّلاميذ وأوليائهم على حدّ سواء.

ومن هذا المنطلق اهتمّ الباحثون والمتخصّصون في ميدان الصحّة النّفسية عامّة والإرشاد النّفسي بصفة خاصّة بإعداد برامج إرشادية وعلاجية ووقائية للتدخّل للتّخفيف من حدّة المشكلة لدى التّلاميذ، وماهو جدير بالذّكر أن ميدان الإرشاد والعلاج النّفسي يزخر باتّجاهات إرشادية وعلاجية عديدة فعّالة للتّدخل، وكذلك مقاييس عديدة لقياسه وتحديد مستوياته لدى التّلاميذ (منخفض، متوسّط، مرتفع).

1.1إشكالية الدّراسة:

لقد ركزّت البحوث والدّراسات النّفسية العديدة حول موضوع القلق العام، إلاّ أنّه بجانب ذلك ظهرالاهتمام أيضا بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل قلق الامتحان كشكل محدّد من القلق الذّي ينتاب التّلميذ والمرتبط بمواقف التقويم(إدهام، 2019، صفحة 497)، ويستّدل على ذلك بالكّم الهائل من الدّراسات والبرامج الإرشادية والمقاييس المنجزة لتشخيصه وقياس مستوياته والمساهمة في التّخفيف من حدّته لدى التّلاميذ باختلاف مستوياتهم ومراحلهم التّعليمية.

ويعتبر قلق الامتحان مشكلة حقيقية تواجه الكثير من التّلاميذ، وتزداد نسبة انتشاره بين هؤلاء في مختلف مراحلهم التعليمية، حيث أكّدت دراسات كلّ من ديناتو(Denato,1995) وهامبري(Hembree ,1997) أنّ قلق الامتحان ينمو طرديّا بتقّدم سنوات الدّراسة(بن زعموش و وبن عمارة، 2014، صفحة 98)، فقلق الامتحان ظاهرة عامّة عند جميع التّلاميذ وتزداد مستوياته أكثر بعد التّقدم في المستوى الدّراسي وفي المرحلة التّعليمية نظرا لزيادة تعقّد المهام الخاصة بكل مرحلة أو مستوى وزيادة وعي وإدراك التّلميذ لمسؤولياته(الشّمري و محمود، 2014، صفحة 1)، فضلا على ذلك فقلق الامتحان يعتبر مشكلة حقيقية ليس فقط بالنّسبة للتّلاميذ بل بالنّسبة لأسرهم أيضا وبالنّسبة للمجتمع ككلّ(زهران، 1999، صفحة 95)، ويتّخذ قلق الامتحان أهميّة خاصّة في الدّراسات النّفسية والتّربوية لارتباطه الوثيق بتحديد مصير التّلميذ ومستقبله الدّراسي والمهني وكذلك تحديد مكانته في المجتمع مستقبلا(شريك، 2017، صفحة 193).

وما تجدر الإشارة إليه أنّ القلق الذّي يعتري التّلاميذ قبل وأثناء الامتحانات المختلفة أمر طبيعيّ وسلوك عرضي مألوف مادام في درجاته المتوسّطة، ويعدّ دافعا إيجابيّا للإنجاز المثمر والأداء الجيّد في الامتحان (أبو عزب، 2008، صفحة 55)، ويكون بالمقابل عاملا سلبيّا يعوّق التّلميذ على الأداء الجيّد في الامتحان إذا أخذ أعراضا غير طبيعية كعدم القدرة على النوم أوالتّركيز أواسترجاع المعلومات من الذّاكرة أو كثرة التّفكير في الامتحان أو الشّعور بالضّيق والتّوتر والهمّ الدّائم والانشغال في النّتائج المترّتبة أوسرعة خفقان نبضات القلب أو التّعرق أو ضيق التّنفس أو النسيان وغيرها من الأعراض المعرفية والانفعالية والجسمية السّلبية المترتبة، وأضحى بالتّالي في هذه الحالة ضرورة تدخّل المرشد النّفسي لترشيده والتخفيف من مستوياته لدى التلميذ. (القيسي، 2017، صفحة 276)

وفي السّياق اهتّم الباحثون في مجال الصّحة النّفسية والإرشاد النّفسي بإعداد برامج إرشادية متنوّعة ومقاييس عديدة للتدّخل وتشخيص مشكلة قلق الامتحان لدى التّلاميذ وتحديد مستوياته بهدف التّخفيف من حدّته لديهم، ومن هذا المنطلق جاءت الدّراسة الحالية والتّي تهدف إلى التّعرف على مستوى قلق الامتحان(منخفض، متوسّط،مرتفع) لدى تلاميذ الرّابعة متوسط والمقبلين على اجتياز شهادة التّعليم المتوسط،

والتّعرف على الفروق في مستوى قلق الامتحان لديهم تبعا لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث)، وذلك من خلال الإجابة على التّساؤلين الرّئيسيين الآتيين:

-ما مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط؟

-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط تعزى لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث)؟

2.1فرضيات الدّراسة:

-مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط مرتفع.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تعزى لمتّغير الجنس(الذّكور، الإناث) ولصالح الإناث.

3.1أهداف الدّراسة:

-التّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط(منخفض، متوسّط، مرتفع).

-التعرّف على دلالة الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تبعا لمتغّير الجنس(الذّكور،الإناث).

4.1أهميّة الدّراسة:

-تبرز أهميّة الدّراسة الحالية في أهميّة مشكلة قلق الامتحان، فهي تحتّل صدارة المشكلات الانفعالية والتّربوية لدى التّلاميذ باختلاف مراحلهم التّعليمية، كما تعتبر أهم أسباب الرّسوب المدرسي لديهم.

-كما تبرز أهميّة الدّراسة الحالية كذلك من خلال العيّنة المستهدفة للدّراسة والمتمثّلة في تلاميذ الرّابعة متوسّط المقبلين على اجتيازامتحان شهادة التّعليم المتوسّط والوقوف على مختلف حاجاتهم ومشكلاتهم الانفعالية والتّربوية.

-تمثّل الدّراسة الحالية إضافة علمية للدّراسات(المحلّية والعربيّة والعالميّة) المنجزة حول مشكلة قلق الامتحان.

-اقتراح بعض التوصيات النّفسية والتّربوية الوقائية والعلاجية التّي يمكن أن تساهم في التّخفيف من مشكلة قلق الامتحان لدى التّلاميذ.

-في ضوء نتائج الدراسة الحالية يتمّ اقتراح برامج إرشادية متنوّعة للمساهمة في التخفيف من مشكلة قلق الامتحان لدى التّلاميذ باختلاف مراحلهم التّعليمية.

5.1مصطلحات الدّراسة:

القلق:يعرّف زهران(2005) القلق على أنّه: "حالة توتّر شامل ومستمّر نتيجة توقّع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية".(زهران، 2005، صفحة 379)

ويعرّف (فرويد) القلق على أنه: "ردّ فعل لخطر ويعود للظّهور كلّما حدثت حالة خطر من ذلك النّوع".(الفيومي، 1985، صفحة 58)

ويعرّفه الشّحيمي(1997)على أنّه: "شعور غامض غير سار مقرون بالتّوقع والخوف والتوتّر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية تأتي في نوبات تتكرّر في نفس الفرد".(الشّحيمي، 1997، صفحة 19)

أما **إجرائيا** فيعرّف القلق على أنّه استجابة انفعالية مؤقّتة يمرّ بها الفرد نتيجة مواقف أو مثيرات معروفة أو غير معروفة، وتصاحبها أعراض نفسيّة ومعرفية وفيزيولوجية متنوّعة.

قلق الامتحان: يعرّف زهران(1999) قلق الامتحان على أنّه: "حالة انفعالية ووجدانية مكدّرة تعتري الفرد في الموقف السّابق للامتحان أو في موقف الامتحان ذاته، وتتّسم بالشّعور بالتّوتر والتّهديد والخوف من الامتحان"(زهران، 1999، صفحة 96).

ويعرّف الضّامن(2003) قلق الامتحان على أنّه: "الاستجابة النّفسية والفيزيولوجية التّي يربطها الفرد بخبرات الامتحان، فهّوعبارة عن حالة خاصّة من القلق العام الذّي يتميّز بالشّعور العالي بالوعي بالذّات مع الاحساس باليأس الذّي يظهر غالبا في الإنجاز المنخفض في الامتحان وفي كلّ المهام المعرفية والأكاديمية بصفة عامة"(الضّامن، 2003، صفحة 12).

وعرّفت موسوعة علم النّفس والتّحليل النّفسي قلق الامتحان على أنّه: "حالة من التّوتر والقلق والخوف تصيب الفرد نتيجة تعرّضه لموقف اختبار يطبّق عليه سواء لنقله إلى سنوات أعلى أو لمعرفة مدى صلاحيته لعمل معيّن أو غيرها"(فرج و وآخرون، 2003، صفحة 672).

أمّا **إجرائيّا** قلق الامتحان هو الدّرجة التّي يتحصّل عليها التّلميذ على مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدراسة الحالية.

تلاميذ الرّابعة متوسّط: التّلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين(14-17)سنة المقبلون على اجتياز شهادة التّعليم المتوسّط بمتوسّطة أحمد مقارني/ خلفون، دائرة عين أرنات ولاية سطيف للسّنة الدّراسية 2022/2021.

1. 6الدّراسات السّابقة:

دراسة (العلّوش، 2004)، هدفت الدّراسة إلى قياس قلق الامتحان لدى طلبة مدارس المتّميزين والمتميّزات في مدينة الموصل، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من(90)طالبا وطالبة فيالصّف الرّابع العام من المدارس الثّانوية للمتميّزين والمتميّزات للبنين والبنات في مدينة الموصل بواقع(45)طالبا من ثانوية المتّميزين و(45) طالبة من ثانويات المتميّزات، ولتحقيق أهداف الدّراسة اعتمدت الباحثة على مقياسقلق الامتحان لطلاّب المرحلة الإعدادية(الصبّاغ، 1997). بيّنت النّتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسّط درجات قلق الامتحان لدى الطّلبة المتّميزين ومتوسّط درجات قلق الامتحانلدى الطّالبات المتميّزات ولصالح الطّالبات المتميّزات.

دراسة (قريشي و قريشي، 2013)، هدفت الدّراسة إلى التّعرف على مستوى القلق لدى تلاميذ المرحلة النّهائية للثّانوية المتعدّدة الاختصاصات بورقلة، والتّعرف على مستوى القلق العام لديهم وفقا لمتغيّري الجنس(الذّكور،الإناث) والشّعب الدّراسية(الآداب، العلوم)، واستخدم الباحث مقياس جامعة الكوّيت للقلق إعداد عبد الخالق، حيث طُبّق على عيّنة قدّرت ب(200) تلميذا وتلميذة، وتم تحليل البيانات باستخدام (المتوسّطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبار"ت"). أشارت الدّراسة إلى أنّ أفراد عيّنة الدّراسة لا يعانون من مشكلة القلق، وأنّ وجوده لديهم متوسّط، وتوجد فروق دالّة احصائيا في مستوى القلق تعزى لمتغيّر الجنس ولصالح الإناث، ولا توجد فروق دالّة احصائيا في مستوى القلق لدى التّلاميذ تعزى لمتغيّر الشّعب الدّراسية.

دراسة(الشّمري ومحمود، 2014)، هدفت الدّراسة إلى التّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة المتوسّطة في محافظة بغداد مديرية التّربية الرّصافة الأولى ومن كلا الجنسين(الذّكور، الإناث)، وكذلك التّعرف على دلالة الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى الطّلبة وفقا لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث)، وطبّقت الباحثة مقياس قلق الامتحان لـ "سارسون"(Sarsson,1980)على عيّنة عشوائية طبقية قدّرت ب(200) طالبا

وطالبة، وبعد استخدام سلسلة من الأساليب الإحصائية (المتوسّط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار"ت")، توصّلت الدّراسة إلى أنّه يعاني طلبة المرحلة المتوسّطة من قلق امتحان منخفض، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة المتوسّطة تعزى لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث) وكانت لصالح الإناث.

دراسة (القيسي، 2017)، هدفت الدّراسة إلى قياس مستوى قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة المتوسّطة، ومعرفة دلالة الفروق في مستوى قلق الامتحان لديهم تبعا لمتغيّري الجنسوالمرحلة الدّراسية للصّف،واعتمدت الباحثة على عينة عشوائية بلغت (300) تلميذا وتلميذة بمحافظة بغداد، بحيث قامت الباحثة بإعدادمقياس قلق الامتحان. توصّلت نتائج الدّراسةإلىأنّأفراد العيّنة يعانون من قلق امتحان مرتفع، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان لديهم تعزى لمتغيّر الجنسولصالح الإناث، ولا توجد فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغيّر المرحلة الدّراسية، ولا توجد فروق في التّفاعل بين متّغيري الجّنسوالمرحلة الدّراسية للصّف.

دراسة(شريك، 2017)،هدفت الدّراسة للتعرّف على مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط بولاية بومرداس، بحيث قامت الباحثة باختيار عيّنة عشوائية بلغت(97) تلميذا وتلميذة، (34) ذكور و(63) إناث منهم(22) تلميذا وتلميذة معيدا للسّنة الدّراسية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التّحليليومقياس قلق الامتحان لسارسون(Sarsson,1980). توصّلت الدّراسة إلى أنّ مستوى قلق الامتحان متوسّط لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السّنة الرّابعة تعزى لمتغيّري الجنسوالإعادة.

دراسة (الرّكابي، 2018)، هدفت الدّراسة إلى الكشف على درجة القلق الّنفسي لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من(150) طالبا وطالبة من طلبة الخامس الإعدادي تمّ اختيارهم بطريقة الحصر(75) ذكور و(75) إناث، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيومقياس قلق الامتحان أبو عزب(1994)، وبعدتحليل البيانات أظهرت الدّراسة أنه يعاني طلبة الخامس الإعدادي من مستوى قلق امتحان مرتفع، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغيّر

الجنس(الذّكور،الإناث) ولصالح الإناث، وتوجد فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغيّر التخصّص الدّراسي ولصالح التخصّص العلمي.

دراسة(إدهام، 2019)، هدفت الدّراسة إلى التّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى طلاّب المرحلة الإعدادية، وكذلك التّعرف دلالة الفروق في مستوى قلق الامتحان لديهم في ضوء متغيّرالجنس(الذّكور، الإناث)، واعتمدت الدّراسة على عيّنة قدّرت ب(100) طالبا وطالبة للمرحلة الإعدادية، واعتمدت الباحثة على مقياس قلق الامتحان إعداد أبو عزب(2008)، وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى قلق امتحان مرتفع لدى طلاّب المرحلة الإعدادية، وتوجد فروق دالّة احصائيا في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الإعدادية في ضوء متغيّر الجّنس ولصالح الإناث.

دراسة(طلحة، سلطاني، و بدران، 2020)، هدفت الدّراسة للتّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا في ظلّ انتشار وباء كوفيد 19 وفي ضوء متغيّري الجنسوالتخصّص الدّراسي، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (30) تلميذا وتلميذة، واعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفي التّحليلي ومقياس قلق الامتحان لسارسون (Sarasson,1980). أظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى قلق الامتحان مرتفع لدى تلاميذ البكالوريا في ظلّإنشار وباء كوفيد19، ولا توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا في ضوء متغيّر الجنس(الذّكور،الإناث)، وتوجد فروق في مستوى قلق الامتحان في ضوء متغيّر التخصّص الدّراسيولصالح التخصّص العلمي.

2.الطّريقة والأدوات:

2.1منهج الدّراسة:

يعتمد الباحثون في إجراء دراساتهم على منهج معيّن يتناسب وطبيعة الدّراسة، ويعرّف المنهج على أنّه: "الطّريقة أو الأسلوب الذّي ينتهجه الباحث في دراسته أو هوّ دراسة مشكلة والوصول إلى حلول لها"(عودة، 2012، صفحة 14).

وبما أنّ الهدف من الدّراسة الحالية هوّ التّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط(منخفض، متوسّط، مرتفع)، وكذلك التّعرف على دلالة الفروق في مستوى قلق الامتحان لديهم تبعا لمتغير الجنس(الذّكور، الإناث)، وبالتّالي اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التّحليلي الذّي يعدّ المنهج المناسب لهذا النوع من

الدّراسات، ويعرّف على أنّه: "البحث الذّي يعتمد على دراسة الواقع أو الظّاهرة كما توجد في الواقع، ويهتّم بوصفها وصفا دقيقا من خلال التّعبير النّوعي الذّي يصف الظّاهرة ويوضّح خصائصها أو التّعبير الكّمي الذّي يعطي وصفا رقميّا يوضّح مقدار حجم الظّاهرة"(نوفل و وأبو عواد، 2010، صفحة 219).

2.2عيّنة الدّراسة:

تكوّنت عيّنة الدّراسة الحالية من جميع تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط بمتوسطة أحمد مقارني/ خلفون المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التّعليم المتوسّط للسّنة الدّراسية 2022/2021، والبالغ عدهم(63) تلميذا وتلميذة.

الجدول(01):توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الجنس

	الذّكور	النسبة المئوية (%)	الإناث	النسبة المئوية (%)	المجموع	النسبة المئوية (%)
عيّنة الدراسة	30	47.61	33	52.38	63	100

3.2الحدود الزّمانية والمكانية للدّراسة:

-**الحدود الزمانية:** امتدّت الدّراسة الحالية من الفترة الزّمنية الممتدّة ما بين17 أفريل 2022 إلى غاية 24 أفريل 2022.

-**الحدود المكانية:** شملت الدّراسة الحالية تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط لمتوسّطة أحمد مقارني/ خلفون، دائرة عين أرنات، ولاية سطيف للموسم الدّراسي 2022/2021.

3.2 أدوات الدّراسة:

استُخدمت الدراسة الحالية مقياس قلق الامتحان لسبيلبيرجر(spielberger,1997) ترجمة(عبد الحافظ، 1986)، ويعرّف بمقياس الاتّجاه نحو الامتحان، يتّكون المقياس من(20) عبارة، وأمام كل عبارة أربعة بدائل للإجابة(أبدا، أحيانا، غالبا، دائما)، يطلب من التّلميذ أن يحدّد مقدار انطباق كل عبارة تبعا للموقف النّاجم في موقف الامتحان قبل أو أثناء أو بعد الامتحان، ويحتوي المقياس على مقياسين فرعيين هما مقياس الانزعاج ومقياس الانفعالية كمكوّنين أساسيين لقلق الامتحان، ويمكن تطبيق المقياس فرديّا أو جماعيّا وتتراوح مدّة الإجابة على عبارته ما بين(08 – 10) دقائق بالنسبة لطلاّب المدارس الثّانوية والجامعات.

الجدول(02):توزيع اختيارات الإجابة ودرجاتها على مقياس الاتّجاه نحو الامتحان

	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	بدائل الإجابة	تصحيح العبارات الموجبة	تصحيح العبارات السالبة	مجموع الفقرات
قائمة قلق الاتّجاه نحو الامتحان	كل عبارات المقياس موجبة ماعدا الفقرة رقم (01)	العبارة رقم (01)	أبدا أحيانا غالبا دائما	01 02 03 04	04 03 02 01	20

ولحساب الدّرجة الكلّية للمقياس تجمع درجات المفحوص على البنود العشرون مع ملاحظة اختلاف قيمة الدّرجات في العبارة رقم(1) عن بقية العبارات، بحيث تتراوح قيمة درجات المقياس ككلّ من(20) درجة كحدّ أدنى إلى(80) درجة كحدّ أقصى يمكن أن يحصّل عليها المفحوص، والدرجة (60) هي الحدّ الفاصل بين انخفاض وارتفاع درجة قلق الامتحان (عبد الحافظ، 1986، صفحة 43).وتم تحديد مستوى قلق الامتحان (منخفض، متوسّط، مرتفع) في الدّراسة الحالية وفقا للجدول (03).

الجدول(03):مستويات قلق الامتحان لدى التّلاميذ

المجال	[20-39]	[40-59]	[60-80]
المستوى	منخفض	متوسّط	مرتفع

-**الصّدق:** تمّ التّحقق من الصّدق الدّاخلي لمقياس قلق الامتحان المستخدم في الدّراسة الحالية باستخدام معاملات الارتباط "بيرسون" بين البنود والدّرجة الكلّية للمقياس.

يوضّح الجدول(04) أنّ معاملات الارتباط بين البنود والدّرجة الكلّية مرتفعة تراوحت ما بين(0,39) و(0,82)، بحيث تعدّت الحدّ الأدنى(0,30) ودالّة احصائياً عند مستوى (0,01)، بالتالي تتّمتع بنود المقياس بصدق داخلي مقبول، وعيله فإنّ مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدّراسة الحالية صادق.

الجدول (04): معاملات الارتباط بين البنود والدّرجة الكلّية

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	**0,50	8	**0,70	15	**0,76
2	**0,59	9	**0,79	16	**0,82
3	**0,56	10	**0,59	17	**0,66
4	**0,39	11	**0,78	18	**0,69
5	**0,61	12	**0,39	19	**0,61
6	**0,64	13	**0,68	20	**0,68
7	**0,67	14	**0,56		

**دال عند 0,01

-**الثّبات:** تمّ التحقّق من ثبات درجات مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدّراسة الحالية باستخدام طريقة الاتّساق الدّاخلي لـ"ألفا كرونباخ" و"أوميغا ماكدونالد" وطريقة التّجزئة النّصفية لـ "سبيرمان-براون" و"غاتمان".

الجدول (05):معاملات ثبات درجات المقياس بطريقة الاتّساق الدّاخلي والتّجزئة النّصفية

عدد البنود	طريقة الاتّساق الدّاخلي		طريقة التّجزئة النّصفية	
	معامل ألفا	معامل أوميغا	معامل سبيرمان-براون	معامل غاتمان
20	0,92	0,92	0,93	0,92

يوضّح الجدول(05) أنّ معاملات ثبات درجات المقياس مرتفعة، حيث بلغ معامل الثبات بطريقة "ألفا" وأوميغا" للاتّساق الدّاخلي(0,92)، وبلغ معامل الثّبات بطريقة "سبيرمان-براون"(0.92)، ومعامل "غاتمان"(0,93)، وبالتّالي يتّمتع مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدّراسة الحالية بدرجات ثبات مرتفعة.

4.2 الأساليب الاحصائية:

لاختبار صحّة الفرضيات، استُخدم في الدّراسة الأساليب الاحصائية الآتية:

-المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى قلق الامتحان لدى التّلاميذ(منخفض، متوسّط، مرتفع).

-اختبار"ت" للتعرّف على الفروق ذات الدّلالة الاحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تبعا لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث).

3.عرض ومناقشة نتائج الدّراسة:

قبل اختبار فرضيات الدّراسةتمّ التحقّق من اعتدالية توزيع بيانات متغيّر قلق الامتحان باستخدام اختبار كولموجروف-سميرنوف Kolmogorov-Smirnov، وقد أظهرت نتائج الاختبار بأنّ متغيّر قلق الامتحان يتوزّع توزيعا اعتداليا باعتبار أنّ القيمة الاحتمالية(0,078) جاءت غير دالّة احصائياً($p=0,20$; $p> 0,05$).

1.3عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنصّ الفرضية الأولى على أنّ**مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط مرتفع**، وللتحقّق من هذه الفرضية تمّ استخدام المتوسّط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التّلاميذ، ولتحديد مستوى قلق الامتحان لديهم تمّ مقارنة المتوسّط

الحسابي بالدّرجة(60) التّي تفصل بين انخفاض وارتفاع درجة قلق الامتحان المحدّدة في مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدّراسة الحالية.

وتمّ إرفاق المتوسّط الحسابي والانحراف المعياري باختبار"ت" لعيّنة واحدة للتعرّف على دلالة مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط، واختبار حجم الأثر (d)لـ "كوهين"(Cohen, 1988)لتحديد حجم الفرق بين المتوسّط الحسابي والدّرجة الفاصلة.

الجدول (06):نتائج اختبار"ت" لدلالة الفرق بين المتوسّط الحسابي والدّرجة الفاصلة

المتغيّر	عدد الأفراد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	فرق المتوسّط	المستوى	حجم الأثر d
قلق الامتحان	63	51,21	14,45	-4,83**	-8,79	منخفض	0,61(متوسّط)

**p < 0,001

يوضّح الجدول(06) أنّ مستوى قلق الامتحان **متوسّط**لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط، بحيث أنّ المتوسّط الحسابي لدرجاتهم في قلق الامتحان بلغ(51,21) والذّي جاء في المجالالمتوسّط[40–59] وأقلّ من الدّرجة الفاصلة(60) بفارق متوسّط بلغ (8,79–) وبانحراف معياري قدّر بـ(14,45)، وجاء مستوى قلق الامتحان لدى التّلاميذ متوسّط ودالّ احصائياً عند مستوى0,001، فقد جاءت قيمة "ت"(4,83–) دالّة احصائيا لأنّ القيمة الاحتمالية أقلّ من 0,001.

وجاء حجم أثر الفرق بين المتوسّط الحسابي والدّرجة الفاصلة متوسّط بلغ(0,61) وحدات انحراف معيارية، ووفقاً لتوجيهات "كوهين"(Cohen, 1988)بأنّه حجم أثر متوسّط لأنّه يتراوح بين(0,50 –0,80)، وبالتّالي فإنّ نتائج الفرضية جاءت عكس ما تمّ افتراضه لأنّ مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السّنة الرّابعة **متوسّط**ودالّ احصائياً عند مستوى 0,001.

ويعزو الباحثان ذلكأساسا إلى المجهوداتالكبيرة التي قامت بها مستشارة التّوجيه والإرشاد المدرسي والمهني طيلة الفصلين الدّراسيين الأوّل والثّاني والموجّهة بصفة خاصّة لتلاميذ الرّابعة متوسّط بهدف التّخفيف من حدّة قلق الامتحان لديهم، وذلك من خلال برمجة حصص إعلامية جماعية ومقابلات فردية لفائدتهم، ممّا ساهم في تخفيف التّوتر والقلق لديهم حول امتحان شهادة التّعليم المتوسّط، فضلا على تقديم مستشارة التّوجيه والارشاد المدرسي والمهني برنامج ارشادي مباشرة بعد نهاية امتحانات الثّلاثي

الثّاني لفائدة التّلاميذ الذّين يعانون من قلق امتحان مرتفع بعد حصرهم من خلال تطبيق مقياس قلق الامتحان على جميع تلاميذ الرّابعة متوسط، بحيث تضمّن البرنامج الإرشادي مجموعة من الفنّيات المعرفية والسلوكية(إعادة البناء المعرفي، دحض الأفكار اللاّعقلانية، الاسترخاء، حلّ المشكلات واتّخاذ القرارات، الحوار الذّاتي الايجابي، تقليل الحساسية التّدريجي، مهارات الامتحان)، وحيث ساهم البرنامج الإرشادي بشكل كبير في التّخفيف من مستوى قلق الامتحان لدى التّلاميذ.

كما يعزو الباحثان مستوى قلق الامتحان المتوسّط لدى تلاميذ الرّابعة للدّور المزدوج (التّعليمي والإرشادي)الذّي قام به أساتذة أقسام الرّابعة متوسّط طيلة السّنة الدّراسية بهدف التّخفيف من مستوى قلق الامتحان لدى التّلاميذ، من خلال عدم التّهويل بامتحان شهادة التّعليم المتوسط واعتباره امتحان تقويمي لا يختلف عن غيره من الامتحانات الفصلية، ووعيا منهم أنّ مهام الأستاذ النّاجح لا يقتصر فقط على تزويد المتعلّمين بالمعارف حول مختلف المواد الدّراسية،بل يتعدّى إلى المساهمة في تحقيق النّمو المتكامل للمتّعلمين في كافّة الجوانب، منها النّفسية والانفعالية، فضلا عن النّظام السّائد داخل المؤسسّة التّعليمية والقائم على العلاقات الحسنة بين التّلاميذ فيما بينهم وبينهم وبينالأساتذة ساهم في التّخفيف من مستوى التّوتر والقلق لدى التّلاميذ.

وتتّفق نتائج الدّراسة الحالية "مستوى قلق الامتحان **متوسّط** لدى تلاميذ الرابّعة متوسّط" مع نتائج العديد من الدّراسات السّابقة، ومنها دراسة (قريشي و قريشي، 2013)، و(الشّمري و محمود، 2014)، و(شريك، 2017).

في حين تختلف نتائج الدّراسة الحالية مع نتائج العديد من الدّراسات السّابقة (المحليّة والعربيّة والأجنبيّة) الأخرى، والتي أشارت إلى مستوى قلق امتحان مرتفع لدى أفراد عيّنة الدراسة، ومنها دراسة(القيسي، 2017)، ودراسة(الرّكابي، 2018)، ودراسة (إدهام، 2019)،ودراسة (طلحة، سلطاني، و بدران، 2020).

2.3عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنصّ الفرضية الثّانية على أنّه **توجد فروق دالّة احصائيا في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط تعزى لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث) ولصالح الإناث**، ولاختبارها تمّ استخدام اختبار"ت" لعيّنتين مستقلّتين للكشف عن دلالة

الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تبعا للجنس، كما تمّ تقدير حجم الأثر (d)لـ "كوهين"(Cohen, 1988) لتحديد حجم الفرق.

الجدول (07):نتائج اختبار "ت" للفروق في قلق الامتحان حسب متغيّر الجنس(الذّكور، الإناث)

المتغيّر	الذّكور (ن=30)		الإناث (ن=33)		فرق المتوسّط	قيمة "ت"	p	حجم الأثرd
	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري				
قلق الامتحان	45,66	14,03	55,94	13,24	10,29	-2,99**	0,004	0,76 متوسّط

**p < 0,01

يتّضح من الجدول(07) أنّه توجد فروق دالّة احصائيا عند مستوى الدّلالة(0,01) في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تعزى لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث) ولصالح الإناث، حيث جاءت قيمة "ت"(2,99-) دالّة احصائياً لأنّ القيمة الاحتمالية أصغر من(0,01)(p= 0,004 ; p< 0,01)، وبلغ المتوسّط الحسابي لقلق الامتحان لدى فئة الإناث(55,94)، وهوّ أكبر من المتوسّط الحسابي لقلق الامتحان لدى فئة الذّكور والمقدّر ب(45,66)، وبانحرافين معياريين بلغا(13,24) و(14,03) على التّوالي.

أمّا حجم أثر متغير الجنس(الذّكور، الإناث) على قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط بلغ(0,76) وحدات انحراف معيارية، وهو حجم أثر متوسّط وفقاً لإرشادات "كوهين"(Cohen, 1988)لأنّه يتراوح بين(0,50-0,80)،وبالتّالي توجد فروق دالّة احصائياً عند مستوى(0,01) في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تعزى لمتغيّر الجنسلصالح الإناث، بحيث جاء مستوى قلق الامتحان لدى فئة الإناث(55.94) أكبر من مستوى قلق الامتحان لدى فئة الذّكور(45.66).

ويعزو الباحثان ذلك إلى الحرص الشّديد للإناث على التّفوق والنّجاح في الدّراسة واكتساب العلم والمعرفة والحصول على أعلى المعدّلات الدّراسية لإثبات وجودهنّ في المجتمع واكتساب مكانة مرموقة مستقبلا، كما أنّ الإناث أكثر منافسة لزميلاتهنّ في الدّراسة من الذّكور فهنّ يفكرنّ كثيرا في مستقبلهنّ الّتعليمي، على عكس الذّكور الذّين لا يربطون استقرارهم الاجتماعي والاقتصادي مستقبلا بالنّجاح الدّراسي، فضلا على الأدوار والأعمال المنزلية المنوطة بالإناث ممّا يضيّق الوقت لديهنّ للمراجعة فيزيد ذلك من شعورهنّ بالتّوتر والقلق عكس الذّكور الذّين يقضون وقتا طويلا مع بعضهم البعض خارج المنزل.

كما يعزو الباحثان الفروق في مستوى قلق الامتحان بين الجنسين(الذّكور، الإناث) ولصالح الإناث إلى التّركيبة الفيزيولوجية والهرمونية للإناث، بحيث يزيد إفراز هرمون الأدرينالين لديهنّ قبل وأثناء الامتحانات ممّا يزيد من مستوى قلق الامتحان لديهنّ، كما أنّ الإناث أكثر استعدادا للتّعبيرعن قلقهنّ الامتحاني أكثر من الذّكور الذّين يتميّزون بالقدرة والمقاومة والتحمّل وعدم الاعتراف بالقلق الامتحاني، فضلا على خوف الإناث من الفشل الدراسي ممّا يلزمهنّ المكوث بالمنزل دون تحقيق الأحلام التّي طالما سعينّ إليها كل ذلك ساهم في رفع مستوى قلق الامتحان لديهنّ.

وتتّفق نتائج الدّراسة الحالية" توجد فروق دالّة احصائيا في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث" مع نتائج العديد من الدّراسات السّابقة(المحلّية والعربيّة والأجنبيّة)، ومنها دراسة (قريشي وقريشي، 2013)، ودراسة (الرّكابي، 2018)، ودراسة (القيسي، 2017)، ودراسة (إدهام، 2019)، ودراسة(العلّوش، 2004)، ودراسة (الشّمري و محمود، 2014)، ودراسة (أبو عزب، 2008)، ودراسة (Sarsson,1960)، ودراسة (Hill& Sarsson,1960)، ودراسة (Hembree,1988).

وفي حين تختلف نتائج الدّراسة الحالية مع نتائج العديد من الدّراسات السّابقة (المحلّية والعربيّة والأجنبيّة)الأخرى، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالّة احصائيا في مستوى قلق الامتحان لدى التّلاميذ تعزى لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث)، ومنها دراسة (شريك، 2017)، ودراسة (طلحة، سلطاني، و بدران، 2020).

4.خاتمة:

توصّلت الدّراسة الحالية إلى النّتائج الآتية:

-مستوى قلق الامتحان **متوسّط**لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط تعزى لمتغيّر الجنس(الذّكور، الإناث) ولصالح الإناث.

وبناءا على نتائج الدّراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يلي:

-تفعيل دور مستشاري التّوجيه والإرشاد المدرسي في المتوسّطات للمساهمة في التخفيف من مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط باعتبارهم مقبلين على اجتياز امتحان شهادة التّعليم المتوسّط.

–توسيع مهام مستشاري الّتوجيه والإرشاد المدرسي في التّخفيف من مستوى قلق الامتحان لدى التّلاميذ ليشمل كافة المستويات التّعليمية الأخرى، ولا يقتصر فقط على تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط، باعتبار قلق الامتحان مشكلة عامة يعاني منها كافة التّلاميذ على اختلاف مستوياتهم التّعليمية.

–ضرورة إشراك الأساتذة في حلّ المشكلات الانفعالية والتّربوية لدىتلاميذ الرّابعة متوسّط، والمساهمة في تخفيف مستوى قلق الامتحان لديهم، وذلك من خلال تذليل الصّعوبات المتعلّقة بالمواد الدّراسية، والكف عن استخدام أسلوب التّهويل للامتحان شهادة التعليم المتوسط، وتعزيز الثّقة لدى التّلاميذ واكسابهم مفهوم ذات إيجابي حول أنفسهم، ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم واستغلالها.

–تشخيص حالة تلاميذ الرّابعة والذّين يعانون من قلق امتحان مرتفع وضرورة تقديم المساعدة الارشادية و النّفسية لهم.

–اقتراح برامج إرشادية متّنوعة للتّخفيف من مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط، ومنها البرامج الارشادية المعرفية السّلوكية والتّي اثبتت فعاليتها في التّخفيف مستوى قلق الامتحان المرتفع لدى التّلاميذ بكافة مستوياتهم التّعليمية.

–إجراء دراسات ميدانية مماثلة وباستخدام مقاييس قلق امتحان متنوّعة للتّعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسط، فضلا على توسيع عيّنة الدّراسة لتشمل عدد كبير من تلاميذ الرّابعة متوسّط، ولتشمل كذلك مستويات تعليميّة أعلى مثل المرحلة الثّانوية والجامعيّة.

–إجراء دراسات ميدانية مماثلة للتّعرف على دلالة الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الرّابعة متوسّط تبعا لمتغيّرات أخرى فضلا على متغيّر الجنس(الذّكور، الإناث)، مثل متغيّر الإعادةومتغير المستوى التّعليمي للوالدين.

–إجراء دراسات ميدانية للتّعرف على قلق الامتحان لدى التّلاميذ وعلاقته بالمتغيّرات الأخرى مثل: التّحصيل الدّراسي، مفهوم الذّات، مستوى الطّموح، المعاملة الوالدية.

5. قائمة المراجع:

أبو عزب، نائل إبراهيم. (2008). *قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثّانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة : الجامعة الإسلامية بغزّة.

إدهام، إيمان محمود.(2019). قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الاعدادية. *مجلّة آداب الرّافدين، 86*، 495-517.

الرّكابي، صبري عبد الله. (2018). درجة القلق النّفسي لدى طلبة الخامس الاعدادي في أداء الاختبار. *مجلّة لارك للفلسفة واللّسانيات والعلوم الاجتماعية، 30*(3)، 337-353.

الشّحيمي، محمد أيّوب. (1997). *الإرشاد النّفسي التّربوي*. لبنان: دار الفكر.

الشّمري، بشرى كاظم وانتظار، حكيم محمود. (2014). قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة المتوسّطة. *مجلّة نسق، 3*، 1-32.

الضّامن، منذر عبد الحميد. (2003). *الارشاد النّفسي*. الكوّيت: مكتبة الفلاح.

العلّوش، بشرى عائد. (2004). قياس القلق الامتحاني لدى طلبة مدارس المتميّزين والمتميّزات في محافظة نينوى. *مجلّة أبحاث كلّية التّربية الأساسية، 4*(1)، 40-60.

الفيومي، محمد ابراهيم. (1985). *القلق الإنساني*. مصر: دار الفكر العربي.

القيسي، جيهان عبد حدّاد. (2017). قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة المتوسّطة. *مجلّة البحوث التّربوية والنّفسية، 54*، 275-301.

بن زعموش، نادية، وبن عمارة، سميّة. (2014). الأمراض المزمنة وإدارة ضغوط قلق الامتحان. *مجلّة دراسات نفسيّة وتربويّة*، 97-114.

زهران، حامد عبد السّلام. (1999). *الارشاد النّفسي المصغّر*. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد عبد السّلام. (2005). *الصّحة النّفسية والعلاج النّفسي* (الإصدار 4). القاهرة: مطبعة عالم الكتب.

شريك، ويزة. (2017). مستوى قلق الامتحان لدى التّلميذ المراهق. *مجلّة أبحاث نفسيّة وتربويّة، 11*(1)، 191-213.

طلحة، مسعود، وسلطاني، أسماء، وبدران، دليلة. (2020). دور التّعليم الإلكتروني في التّخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا في ظلّ انتشار وباء كوفيد-19. *مجلّة آفاق للعلوم، 5*(4)، 235-246.

عبد الحافظ، ليلى عبد الحميد. (1986). مقياس قلق الامتحان (الاتّجاه نحو الامتحان)، . *المجلّة التّربوية لكلّية التّربية بسوهاج، 16*، 40-82.

عودة، محمد علي. (2012). *مناهج البحث في التّربية وعلم النّفس*. سوريا: الأفكار للدراسات والنشر.

فرج، عبد القادر طه وآخرون. (2003). *موسوعة علم النّفس والتّحليل النّفسي* (الإصدار 2). القاهرة: دار غريب.

قريشي،محمّد، وقريشي، عبد الكريم. (2013). مستوى القلق لدى تلاميذ المرحلة الثّانوية. *مجلّة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 13*، 57-67.

نوفل، محمد بكر، وأبو عواد، فريال. (2010). *التّفكير والبحث العلمي*. عمان: دار المسيرة.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (éd. 2). Hillsdale, NJ: Erlbaum.