قلق الإمتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز

(دراسة ميدانيةعلى تلاميذ المقبلين على إجتيازإمتحان شهادة البكالوريا)

د. يزيد شويعل
جامعة يحي فارس المدية

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على إجتياز شهادة البكالوريا ،وكذلك معرفة الفروق بين الجنسين، وفي التخصص الأكاديمي (علمي،أدبي)، وعلى هذا الأساس تم إستخدام كل من مقياس قلق الإمتحان لـ «سبيلبرجروآخرون» تكييف كل من «ليلى عبدالحميد وعبدالحافظ» (1984)،ومقياس دافعيةالإنجازلـ «Hermans» تكييف «عبد «عبدالفتاح موسى»(1987)،على عينة مكونة من(197) طالب،منهم (82) ذكور،و(115) إناث،وبعد التطبيق،وهذا بالإستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية تم التوصل إلى أنه توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، وأن الفروق بين الجنسين جاء لصالح الإناث في كل من الشعور بقلق الإمتحان ،ودافعية الإنجاز ،كما تبين بأنه لا توجد فروق في كل من قلق الإمتحان،دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي أدبي).

ـ الكلمات المفتاحية: قلق الإمتحان، دافعية الإنجاز.

Résumé:

Le but de l'étude est de découvrir la nature de la relation entre l'anxiété de test et la motivation pour la réussite chez les étudiants qui réussissent le baccalauréat, ainsi que la connaissance des différences de genre et la spécialisation académique (scientifique/littéraire) ,Sur cette base, l'échelle de**«Spielberger et al»**, A été utilisée. Et l'Échelle de motivation de la réussite **«Hermans»** adaptation de **«Abdel-Fattah Moussa» (1987)**,Sur un échantillon de (197) étudiants, après la demande, en utilisant le paquet statistique pour les sciences sociales, il a été trouvé qu'il existe une relation entre l'anxiété de test et la motivation pour la réussite. Il n'y a pas de différences à la fois dans le souci de l'examen, la motivation de comme de réussite attribuée à la variable de spécialisation académique (science/littéraire).

Mots-clés: l'anxiété de test, Motivation de réalisation

01- إشكالية الدراسة:

تميز التعليم في العالم بتغير سريع ومتلاحق، فرضتها التغيرات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، كما تغيرت النظرة إلى المدرسة والطالب، وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف تربوية من أجل معرفة درجة صلاحية العملية التعليمية، ومعرفة مدى تحسن عمليتي التعليم والتعلم، وكذلك عملية التقويم، التي تعتبر عملية تشخيصية وعلاجية في نفس الوقت، كما أنها عملية مستمرة مرتبطة إرتباطا وثيقا بعملية التربية، فهي إحدى وظائفها الضرورية، وهي الأساس الذي ينبغي أن يشيد عليه أي تغير يحدث فيها.

(صلاح عبدالسميع، 2002، ص22)

وتعد الإختبارات من أكثر أدوات القياس شيوعا وإستخداما في معظم المؤسسات التعليمية، ففي ضوء نتائجها الكمية يتم إصدار الأحكام على تحصيل المتعلمين وإتخاذ القرارات حول مدى فعالية العملية التعلمية- التعليمية، وبالرغم من وجود أدوات قياس أخرى غير الإختبارات كالملاحظات، والتقارير، والواجبات، نجد الإهتمام بنتائج الإختبارات على أنه المحك للحكم على أداء المتعلمين يكاد يكون الأكثر إعتمادا من قبل التربويين والمعلمين.

ونظرا للإهتمام الكبير بنتائج الإختبارات والإعتماد عليها في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحصيل المتعلمين وتقييم أدائهم الأكاديمي، فإن حالة من التوتر النفسي والإنفعالي تتولد لدى المتعلمين تعرف بقلق الإمتحان، بحيث يزداد حدة مثل التوتر بإقتراب موعد الإختبار. **(نجاة سليمان العضايلة، 2004، ص15)**

ويعرف قلق الإختبار على أنه حالة نفسية إنفعالية تؤثر في إتزان المتعلم النفسي، وفي قدراته على مذاكرة المادة الدراسية، وإستدعائها قبل الإختبار وأثناء تقديمه، وهي تترافق بأعراض نفسية وجسدية. **(Supon, 2004)**

كما أن قلق الامتحان يمثل حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية يمر فيها الطالب خلال الاختبار وتنشأ عن تخوفه من الفشل أو الرسوب فيه أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين منه، ولما يترتب على هذه الحالة من نتائج تكون جيدة أحياناً ووخيمة في معظم الأحيان بحيث تؤدي إلى تدني التحصيل وعدم حصول الطالب على ما يحقق فيه غاياته ،.ويمكن إعتبار قلق الإمتحان عنصرا إيجابيا عندما يعمل على زيادة الدافعية لدى الطلاب، إلا أنه يتحول إلى عامل سلبي في حالة زيادته بشكل مرتفع لأنه سوف يؤدي إلى إنخفاض مستوى الدافعية للإنجاز.

وأن قدراً قليلاً من القلق هو مفيد ومحمود للطالب ويشكل مصدر دافعتيه للدراسة وتحقيق نتائج مرضية و هو قلق الرغبة في النجاح والحصول على أعلى الدرجات وهو قلق محفز ومطلوب ، إلا أن المستوى المرتفع من القلق والخوف فهو المرفوض ذلك لأنه يؤثر على الثقة بالنفس، وفي هذا الصدد يشير **«ميكلاند»** إلى الدور المهم

الذي يقوم به الدافع الإنجاز في رفع مستوى أداء الفرد وقد تبين أن هناك العديد من الأسباب تقف وراء انخفاض الدافعية للإنجاز بين الطلبة وتشير نتائج البحوث النفسية إلى الدور الهام الذي يشكله مستوى القلق في الأداء والإنجاز، وهي شرط أساسي في عملية التعلم الجيد، حيث توفر الرغبة في البحث وخوض المخاطر، والمعرفة والمثابرة في المهمات التعليمية، وتعد الدافعية أيضا مؤشرا ومؤثرا على أداء الطلاب وعلى تحصيلهم الدراسي. **(أبو هدروس، والفرا، 2011)**

ويمثل قلق الإمتحان أحد المتغيرات التي تحظى بإهتمام الباحثين في هذا المجال، بل ويذهب بعض الباحثين إلى حد إعتبار قلق الإمتحان يعبر حقيقة تعبيرا مباشرا عن شدة الدافعية، ومستواها، وبالتالي فقد لجأ عدد من الباحثين إلى إعتبار أن مستوى قلق الإمتحان دلالة على الدافعية للإنجاز، وكذلك لما له من دور في تفسير الكثير من المشكلات التعليمية والتربوية.

ومن الدراسات التي إهتمت في بحث العلاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز نجد دراسة **«مصطفى السنباطي وآخرون» (2010)** والتي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، وأنه توجد فروق في قلق الإمتحان، ودافعية الإنجاز لصالح الإناث، وتوافقت مع دراسة**«علي بن محمد» (2006)** التي أضافت على أنه لا توجد فروق حسب التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) في قلق الإمتحان ودافعية الإنجاز، وهذا ما ذهبت إليه دراسة **«عبده» (2003)**والتي أكدت على أنه توجد فروق في الدافعية لصالح الإناث في الدافعية للإنجاز وقلق الإمتحان.**(علي بن محمد،2006)**، وهذا ما تأكد في دراسة **«أحمد عبد الخالق، والنيال» (1991)**، وعلى عكس ذلك توصل**« خالد الهواش» (2004)**، و**«ريم الكريديس» (2000)**، و**«صبري هاشم» (1995)** إلى أن قلق الإمتحان يرتبط بالدافعية للإنجاز، في حين نجد دراسة أخرى لـ **«إيمان ناجي قائد العواوي» (2005)** إلى التأكيد على أنه توجد علاقة عكسية بين قلق الإمتحان ودافعية الإنجاز، أي أنه كلما إرتفعت الدافعية للإنجاز إنخفض الشعور بقلق الإمتحان، وأنه لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز وقلق الإمتحان حسب التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي). **(نائل إبراهيم، 2008)**، وهذا ما ذهبت إليه دراسة **«مصطفى الصفطي» (1995)**، كما أن هناك العديد من الدراسات التي إهتمت بالمتغيرات الوسيطية لما لها من دور فعال في التأثير على المتغيرات المستقلة، والتابعة، وهذا ما أثبت في العديد من الدراسات الميدانية، والتي أخذتها بعين الإعتبار عند القيام بأي دراسة، وهذا ما تبين ففي العديد من الدراسات التي أخذت بعين الإعتبار معرفة الفروق بين الجنسين، وفي التخصص الأكاديمي، نجد دراسة**«Mattoo&Graluate» (2012)** في أن الإناث أكثر عرضة لإضطرابات خبرة القلق من الذكور، وكذلك في دراسة **«MC clure et al» (2011)**إلى أن

الإناث كن أكثر عرضة للمعانات من القلق المتعلق بأعمال المدرسة، وهذا ما تم تأكيده في دراسة **«Singh» (2010)**، و**«Bhansali&Trivedi» (2008)**إلى أن الإناث أكثر شعورا بقلق الإمتحان من الذكور. **(بندر بن عبد الله الشريف، 2015)**، وفي دراسة لـ « **نائل إبراهيم» (2008)**بأنه لا توجد فروق في قلق الإمتحان تعزى لمتغير التخصص، وأن الإناث أكثر شعورا بقلق الإمتحان، توصلت دراسة **«أحمد محمد جبريل» (2005)**، إلى أنه توجد فروق بين الجنسين لصالح الإناث، في حين أن دراسة **« مصطفى أحمد تركي «(2001)**إلى أن الذكور أكثر شعورا بقلق الإمتحان من الإناث. **(نوال سيد، 2009)**،و في دراسة **«Retshard» (2005)** أن الذكور أكثر شعورا بقلق الإمتحان من الإناث، وهذا ما ذهبت إليه دراسة**«محمد الزغبي» (2002)**، وبخصوص الدافعية للإنجاز ذهبت دراسة نجد دراسة **«عمر الفاروق عطية» (2003)** التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز، وفي دراسة **«نيفين عبد الرحمن المصري» (2011)**، في **(محمد محمود بني يونس، 2015)**،**و«صلاح عبد السميع باشا» (2000)**تأكد وجود فروق بين طلاب (علمي أدبي) لصالح الطلاب العلمي، وفي دراسة لـ**« محمد حسن المطوع» (1996)**إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز.

بناء على ما تم ذكره فقد إعتبر قلق الإمتحان مشكلة تواجه الكثير من الطلبة، وهو ليس مصدر للتوتر لهم فقط، وإنما أيضا للأسرة، وهذا ما قد يؤثر على الدافعية للإنجاز، وعليه نطرح التساؤلات التالية:

١ـ هل توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للانجاز لدى التلاميذ عينة الدراسة. ؟

2ـ هل توجد فروق في قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس؟

3ـ هل توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى التلاميذالمقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس؟

4ـ هل توجد فروق في قلقالإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير التخصص ؟

5ـ هل توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير التخصص؟

02ـ فرضيات الدراسة:

1ـ توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للانجاز لدى التلاميذ عينة الدراسة.

2ـ توجد فروق في قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس.

3- توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى التلاميذالمقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس.
4- توجد فروق في قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير التخصص.
5- توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير التخصص.

03- أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

1- معرفة طبيعة العلاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على إجتياز شهادة البكالوريا.
2- التأكد من طبيعة الفروق في كل من قلق الإمتحان، والدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس، والتخصص العلمي (أدبي، علمي).

04- أهمية الدراسة:

1- دراسة موضوع قلق الإمتحان قد يلقي الضوء على أسباب الإضطراب النفسي الذي يعتري بعض الطلبة دون الآخرين، بحيث يصبح قلق الإمتحان وسيلة تشخيصية تنبؤية بما يمكن أن يكون عليه سلوك الطلبة قبل وأثناء الإمتحانات.
2- تأتي أهمية الدراسة الحالية من العينة المستخدمة، وهم الطلبة المقبلين على إجتياز شهادة البكالوريا لأنهم في بداية طريقهم نحو تحقيق أهدافهم المستقبلية، فيجب أن يجتازوا طريقهم بتفوق وإنجاز، ودعم من لديهم دافعية عالية للإنجاز والنهوض بمن لديهم دافعية منخفضة لدفعهم للأمام.
3- قلة الدراسات التي تبحث في أثر التخصص على الدافعية للإنجاز، وقلق الإمتحان، وستكون هذه الدراسة مستقبلا عاملا مساعدا في الكشف عن الفروق الموجودة بين التخصصات الأكاديمية، وهذا ما يدفعنا للبحث عن طبيعة الفروق الموجودة بين مختلف التخصصات الموجودة في المرحلة الثانوية.
4- أهمية المرحلة العمرية التي تتعرض لها الدراسة، وهي مرحلة المراهقة، وكذلك أهمية شهادة البكالوريا في الضمير المجتمعي، هذا ما يولد الكثير من الضغوط والصراعات التي تحاول هذه الدراسة إبراز أثر قلق الإمتحان على دافعية الإنجاز.

05- مفاهيم الدراسة:

1- قلق الإمتحان: يعرفه **«Spielberger» (1980)** بأنه: سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الإنزعاج والإنفعال، ويطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الإمتحان، بحيث تثير هذه المواقف في

الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجته لدى الفرد أدت إلى إعاقته عن أداء الإمتحان، وكانت إستجابته غير متزنة.
(أنيسة عبده مجاهد دكم، 1996، ص10)

ويعرف الباحث قلق الإمتحان بأنه حالة نفسية أو ظاهرة إنفعالية يمر بها التلميذ أثناء فترة الإمتحان ينشأ من تخوفه من الفشل أو عدم حصوله على نتيجة مرضية في الإمتحان، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية، كالإنتباه، والتفكير، وفقدان التركيز.

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها المبحوث على مقياس قلق الإمتحان المستخدم في الدراسة الحالية.

2- الدافعية للانجاز: عرفها **«ماكيلاند»** بأنها:إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء ذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في مستوى محدد من الإمتياز. **(بني يونس، 2015)**

ويعرف الباحث الدافعية للإنجاز بأنها حالة من الطاقة النفسية التي تثير السلوكات الداخلية والخارجية للفرد تدفعه للقيام بنشاط معين بهدف تحقيق غاياته وأهدافه وإشباع حاجاته.

وتعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها المبحوث على مقياس الدافعية للإنجاز المستخدم في الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

01- الدراسة الاستطلاعية: لقد كان الهدف من القيام بالدراسة الاستطلاعية هو التعرف على عينة الدراسة ومعرفة وخصائصها بالإضافة إلى قياس بعض الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة (صدق وثبات)، من أجل التأكد من صلاحية استخدامها في الدراسة الأساسية.

02- منهج الدراسة: تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي الإرتباطي للكشف عن العلاقة بين قلق الإمتحان، والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على إجتياز إمتحان شهادة البكالوريا، ولأن طبيعة الدراسة تفرض ذلك.

03- حدود الدراسة:

1- الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة الحالية على طلبة المقبلين على إجتياز إمتحان شهادة البكالوريا.

2- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية في (03) ثانويات بالجزائر العاصمة، والتابعين لمديرية الجزائر شرق.

3- الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الحالية في السنة الدراسية 2015-2016

4- عينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة على طلبة السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا، أما عينة الدراسة فاشتملت على تلاميذ من (03) ثانويات موجودة بولاية الجزائر العاصمة، والتابعين لمديرية التربية شرق، ولقد تم اختيار العينة بطريقة عرضية، ولقد بلغ مجموع عينة الدراسة (197) طالب وطالبة، حيث قدر عدد الذكور ب(82) طالب، في حين بلغ عدد الإناث (115) طالبة، وهذا بعد توزيع (210) إستمارة، وتم إستبعاد (13) إستمارة لعدم إكتمال البيانات فيها، والجداول التالية تبين خصائص العينة من حيث الثانوية، و التخصص التعليمي(علمي، أدبي) والجنس.

الجدول رقم (01) يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

	الذكور		الإناث		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ثانوية مسعودة جيدة	42	21.32%	56	28.43%	98	49.75%
ثانوية أحمد توفيق المدني	21	10.66%	32	16.24%	53	26.90%
ثانوية جمال الدين الأفغاني	19	9.64%	27	13.71%	46	23.35%
المجموع	82	41.62%	115	58.38%	197	100%

نلاحظ من الجدول رقم (01) بأن عدد الذكور بلغ (82) طالب، وهذا بنسبة (41.62%)، ' في حين بلغ عدد الإناث (115)، وهذا بنسبة (58.38%)، وبلغ عدد المبحوثين من ثانوية مسعودة جيدة (98) طالب وطالبة، بنسبة (49.75%)، وبلغ عدد الطلاب من ثانوية أحمد توفيق المدني (53)، بنسبة (26.90%)، ومن ثانوية جمال الدين الأفغاني بلغ عدد المبحوثين (46)، وبنسبة (23.35%).

الجدول رقم (02): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث التخصص (العلمي أدبي).

	تخصص علمي		تخصص أدبي		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ثانوية مسعودة جيدة	63	31.98%	35	17.77%	98	49.75%
ثانوية أحمد توفيق المدني	29	14.72%	24	12.18%	53	26.90%
ثانوية جمال الدين الأفغاني	27	13.71%	19	9.64%	46	23.35%
المجموع	119	60.41%	78	39.59%	100	100%

نلاحظ من الجدول رقم (02) بأن عدد طلبة من التخصص العلمي بلغ (119) طالب، وهذا بنسبة (60.41%)، ' في حين بلغ عددالطلبة من التخصص الأدبي (78)، وهذا بنسبة (39.59%)، وبلغ عدد المبحوثين من ثانوية مسعودة جيدة من التخصص العلمي (63) طالب، بنسبة (31.98%)، ومن التخصص الأدبي بلغ عدد الطلبة (35)، وبنسبة (17.77%)، وبلغ عدد الطلاب من ثانوية أحمد توفيق المدني في التخصص العلمي (29)، بنسبة (14.72%)، ومن التخصص الأدبي قدر عدد الطلبة بـ (24)، وبنسبة (12.18%)، ومن ثانوية جمال الدين الأفغاني بلغ عدد المبحوثين من ذوي التخصص العلمي (27)، وبنسبة (13.71%)، في حين بلغ عدد الطلبة من تخصص الأدبي (19)، وبنسبة (9.64%).

05- أدوات الدراسة:

1- مقياس قلق الامتحان: إستخدم في هذه الدراسة مقياس قلق الامتحان لـ **«سبيلبرجر وآخرون»(1980)**، وقام بتكييفه على البيئة العربية كل من **«ليلى عبد الحميد وعبد الحافظ» (1984)**، وهو عبارة عن تقرير ذاتي يتكون من(20) بندا يدلي بها المجيب ليعبر عن درجة إحساسه بأعراض القلق الامتحان، ويجيب عليها المبحوث من خلال (04) خيارات، وهي مطلقا، أحيانا، غالبا، دائما، ويمنح المبحوث درجات متسلسلة على التوالي (1. 2. 3. 4)، وتجدر الإشارة إلى أن الفقرة الأولى (01) التي تعطي درجات عكسية، حيث أن كل فقرات المقياس صيغت بطريقة إيجابية، ما عدا الفقرة الأولى، وعليه فإن أدنى درجة على المقياس هي (20) درجة، وأعلى درجة هي (80)، ومتوسط الدرجة (50) هي الحد الفاصل بين إنخفاض وإرتفاع درجة قلق الإمتحان.

وللتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس تم حساب كل من صدق وثبات المقياس حيث طبق صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت ما بين (0.70) و (0.89)، كما تم حساب ثبات المقياس باستعمال طريقة ألفاكرونباخ، وقد قدر معامل الثبات بـ (0.89). **(نعيمة بن رابح، 2012)**

كما تجدر الإشارة إلى أنه تم إعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة مكونة من (97) طالب وطالبة، وهذا بحساب صدق المقياس عن طريق حساب صدق الإتساق الداخلي للمقياس، والذي تراوح ما بين (0.34، و0.67)، وجاء كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا ما يؤكد على أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه، أما فيما يخص ثبات المقياس فقد تم تطبيق طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني بلغ (18) يوما، وبلغت قيمة الثبات بحساب معامل بيرسون (0.54)، وبمعامل ألفاكرنباخ (0.61)، وكلاهما دال عند مستوى الدلالة (0.01).

2- مقياس الدافعية للإنجاز: أعد هذا المقياس«**Hermans**»معتمدا في صياغته للمقياس على الصفات العشر التي يتميز بها الطلبة مرتفعي التحصيل عن الطلبة منخفضي التحصيل. وتتمثل هذه الصفات حسب رأي «رشاد عبد العزيز» (1994)فيما يلي: مستوى الطموح، سلوك تقبل المخاطرة، الحراك الاجتماعي، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه للمستقبل، اختيار الرفيق، سلوك التعرف، سلوك الإنجاز، وقام **«عبد الفتاح موسى»(1987)**بترجمة مقياس الدافعية للإنجاز إلى اللغة العربية، وتكييفه في البيئة المصرية.

يتكون مقياس الدافعية للإنجاز من ثمان وعشرين(28)فقرة مرتبة على شكل جملة ناقصة تليها خمس(05)عباراتأبجديه،ويوجد أمامكل عبارة زوج من الأقواس، وعلى المفحوص أن يختار التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع العلامةx داخل القوسين الموجودين أمام العبارة، ويحتوي المقياس على عبارات صيغت بشكل إيجابي، أخرى صيغت بشكل سلبي:

- العبارات الإيجابية: 2. 5. 6. 7. 8. 10. 11. 12. 13. 14. 17. 18. 19. 20. 27. 28.
- العبارات السلبية: 1. 3. 4. 9. 15. 16. 21. 22. 23. 24. 25. 26.
- ويتم تقدير درجات المقياس بطريقة تدرج تبعا لإيجابية الفقرة، أي أن الفقرات الموجبة تخص العبارات) أ،ب،ج،د،ه (الدرجات(5 – 4 – 3– 2 – 1)على الترتيب، وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات)أ،ب،ج،د،ه (الدرجات (1 – 2 – 3 – 4 – 5)على الترتيب، وبجمع درجات الفقرات الثماني والعشرين(28) نحصل على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز وتكون أعلى درجة يمكن أن يحصل

عليها الفرد هي (130) درجة، وأدنى درجة هي (28)، والدرجة المتوسطة هي (84).

وقام مكيف المقياس بحساب صدق الإتساق الداخلي للمقياس، والذي تراوح مابين (0.64، و0.80)، كما قام بحساب ثبات المقياس بإستخدام التجزئة النصفية، والذي بلغ (0.83)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01). **(السيد مصطفى السنباطي وآخرون، 2010)**

وفي الدراسة الحالية تم إعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة مكونة من (97) طالب وطالبة، وهذا بحساب صدق المقياس عن طريق حساب صدق الإتساق الداخلي للمقياس، والذي تراوح ما بين (0.39، و0.71)، وجاءتكلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا ما يؤكد على أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه، أما فيما يخص ثبات المقياس فقد تم تطبيق طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني بلغ (18) يوما، وبلغت قيمة الثبات بحساب معامل بيرسون (0.74)، وبمعامل ألفاكرنباخ (0.59)، وكلاهما دال عند مستوى الدلالة (0.01).

06- الأساليب الإحصائية المستخدمة: يستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من صحة فرضيات الدراسة: ـ المتوسط الحسابي ـ الانحراف المعياري ـ معامل الارتباط بيرسون ـ معامل الارتباط ألفا كرونباخ ـ T-test ـ الإنحدار.

07- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة: بعد المعالجة الإحصائية لكافة البيانات المجمعة يتناول الباحث فيما يلي عرض وتحليل ومناقشة نتيجة كل فرضية على حدا، وذلك من خلال الاستئناس بالدراسات السابقة و الإطار النظري الذي يفسر متغيرات الدراسة بشيء من التفصيل.

07-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

توجد علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للانجاز لدى تلاميذ المقبلين على إجتياز شهادة البكالوريا.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها على مقياس قلق الإمتحان، وبين الدرجات التي تحصل عليها على مقياس الدافعية للإنجاز، حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

الجدول رقم (03): يوضح معامل ارتباط بيرسون بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة

المتغير	العينة	دافعية الإنجاز	مستوى الدلالة	القرار
قلق الإمتحان	197	0.56	0.01	دالة

نلاحظ من الجدول رقم (03) بأنه توجد علاقة موجبة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز حيث بلغت قيمت معامل الإرتباط (0.56)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني أنه كلما زاد الشعور بقلق الإمتحان زادت دافعية الإنجاز.

وعليه فإن النتيجة المتوصل إليها تتفق مع دراسة وإتفقت مع دراسة **«خالد الهواش» (2004)، «الكريديس» (2000)، «هاشم» (1995)**، و إتفقت جزئيا مع دراسة **«إيمان ناجي قائد العواوي» (2005)**، و**«الصفطي» (1995)**، بأنه توجد علاقة عكسية، وإختلفت هذه النتيجة مع دراسة **«مصطفى السنباطي» (2010)**، و**«علي بن محمد» (2006)**، بأنه لا توجد علاقة بين قلق الإمتحان ودافعية الإنجاز.

وهذه النتيجة تختلف مع نتائج البحوث النفسية إلى الدور الهام الذي يشكله مستوى القلق في الأداء والإنجاز حيث تبين أن كلا من القلق المرتفع، يعتبر من المعوقات التي تعوق الطلاب عن الانجاز وتحقيق الأهداف، فالقلق المرتفع يشل قدرة صاحبه عن التفكير و الحركة و الأداء العقلي ككل، ويؤدي القلق المنخفض إلى ضعف الدافعية والاهتمام و اللامبالاة أما القلق المتوسط فيعد من الطاقات الدافعة للعمل و الأداء و الانجاز، كما يرجع الباحث هذه النتيجة إلى البيئة التي يعيشون فيها ويدرسون فيها بأنها ضاغطة، وغير مريحة وغير مشجعة، وهذه الضغوط، والشعور بالقلق ناتج إلى الأسرة التي تأثر تأثيرا كبيرا على التلاميذ، كما أن الفوضى وعدم الإستقرار في قطاع التربية تؤدي إلى الشعور بقلق الإمتحان، وأن وجود الشعور بالقلق الإمتحان يجعل الطالب يجتهد لأنه يشعر بالتهديد، لأن غياب التحفيز الذاتي، والأسري يجعل من الطالب لا يهتم بالدراسة.

وزيادة على هذا يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال حساب قيمة التأثير الذي يمكن تفسير العلاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (04): يوضح مقدار تأثير قلق الإمتحان على الدافعية للإنجاز.

المتغيرات	**دافعية الإنجاز**		
	R-deux ajusté	R-deux	مستوى الدلالة
قلق الإمتحان	57.4%	58.2%	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (04) بأن نسبة تأثير قلق الإمتحان على الدافعية للإنجاز بلغ (57.4%)، وهذه النتيجة تدعم ما تم التوصل إليه في أنه توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، وأثرها على التحصيل الدراسي، لأن الرفع من المتطلبات التعليمية سواء كانت فردية أو مجتمعية، يؤدي إلى زيادة قلق الإمتحان، وهذا ما يلقي بضلاله على دافعية الإنجاز، وعليه نقل بفرضية البحث التي تنص على أنه توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على لا توجد علاقة بين قلق الإمتحان والدافعية الإنجاز.

02- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

توجد فروق في قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بالاعتماد على المعالجة الإحصائية **T test** لدلالة الفروق، بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين (الذكور والإناث) من خلال حساب الفروق في الدرجة الكلية للمقياس، حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

الجدول رقم (05): يبين دلالة الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بقلق الإمتحان لدى أفراد العينة.

الجنس / المتغير	الذكور=82		الإناث=115		درجة الحرية	م. فرضي	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	م.الحسابي	إ.المعياري	م.الحسابي	إ.المعياري				
قلق الإمتحان	35.70	8.52	63.96	5.26	195	50	3.48	دال

نلاحظ من الجدول رقم (04) بأنه توجد فروق بين الإناث والذكور في قلق الإمتحان، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة= 3.48)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي بلغ (63.96)، وهو أكبر منه لدى الذكور (35.70)، وهذا النتيجة تؤكد على أن الإناث أكثر شعورا بقلق الإمتحان من الذكور.

وتتفق هذه النتيجة المتوصل إليها ما دراسة **«Mattoo&Graluate» (2012)** في أن الإناث أكثر عرضة لإضطرابات خبرة القلق من الذكور، وكذلك في دراسة **«MC clure et al» (2011)**إلى أن الإناث كن أكثر عرضة للمعانات من القلق المتعلق بأعمال المدرسة، وهذا ما ذهبت إليه دراسة**«Singh» (2010)**، و**«Bhansali&Trivedi» (2008)**إلى أن الإناث أكثر شعورا بقلق الإمتحان من الذكور. **(بندر بن عبد الله الشريف، 2015)، ودراسة «محمد السنباطي وآخرون» (2012)، «نائل إبراهيم» (2008)**، و**«أحمد جبريل» (2005)**، وإختلفت مع نتائج دراسة **«مصطفى أحمد تركي» (2001)**، **«Retshard» (2005)**، **«محمد الزغبي» (2002)**، في أن الذكور أكثر شعورا بقلق الإمتحان.

ويرى الباحث بأن الإناث أكثر شعورا بالقلق نتيجة خوفهن من المستقبل أكثر من الذكور، كما أن فشلها في إمتحانات شهادة البكالوريا يقلل من فرصها في الإستقلال، ويلاحظ في مجتمعنا أن الإناث أكثر حرصا على المستقبل التعليمي من الذكور الذي يعيش

في حالة من اللامبالاة في ظل الأوضاع السياسية والإقتصادية التي تضع ألاف الخرجين من الجامعة، وهذا ما يجعل الذكور في حالة عزوف عن الدراسة، بالإضافة إلى تبدل وتغير القيم المتبناة في المجتمع، وحتى في نظرة وسياسات الدولة إتجاه الطبقة المتعلمة، هذا ما يجعل تبني القيمة المادية، وهذا ما يؤدي بالذكور إلى عدم شعورهم وإحساسهم بالقلق إتجاه مستقبلهم الدراسي، كما أن زيادة مستوى القلق عند الإناث يرجع إلى أنها مطالبة بأدوار وأعمال منزلية، الأمر الذي يضيق من هامش الوقت لديها، وهذا ما يزيد من حدة قلق الإمتحان مع اقتراب الإختبارات، بالإضافة أن التقاليد العادات الإجتماعية تعطي للذكر حرية التصرف، وبالتالي تكون لديه بيئة واسعة، التي يستطيع من خلالها التنفيس على ذاته، عكس الأنثى التي يكون فضائها البيئي ضيق، هذا ما يجعلها تحول جل إهتمامها إلى الدراسة، وهذا ما يولد القلق والتوتر.

وعليه نقبل بفرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق في قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق في قلق الإمتحان تعزى لمتغير الجنس.

03- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

توجد فروق في دافعية الإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بالاعتماد على المعالجة الإحصائية **T test** لدلالة الفروق، بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين (الذكور والإناث) من خلال حساب الفروق في الدرجة الكلية للمقياس، حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

الجدول رقم (06): يبين دلالة الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة.

الجنس / المتغير	الذكور ن=82		الإناث ن=115		درجة الحرية	م. فرضي	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	م.الحسابي	إ.المعياري	م.الحسابي	إ.المعياري				
الدافعية للإنجاز	65.93	5.38	89.32	4.67	195	84	3.59	دال

نلاحظ من الجدول رقم (06) بأنه توجد فروق في الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة=3.59)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (89.32)، وهو أكبر منه لدى الذكور الذي بلغ (65.93).

وهذه النتيجة المتوصل إليها إتفقت مع دراسة **«عبده» (2003)**، وتعارضت هذه النتيجة مع ما جاءت به **«صرداوي» (2009)**، و**«المطوع» (1996)** بأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الدافعية لإنجاز.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما جاء به **«تركي»**في أن وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز يعود بالدرجة الأولى إلى أن الأسر العربية أصبحت تشجع الإناث تماما مثل الذكور في التفوق في الدراسة والعمل، وأن النجاح في الدراسة هو مجال مقبول إجتماعيا ويسمح الإطار الإجتماعي للمرأة أن تتفوق فيه، وهذا ما ذهب إلى تأكيده**«مهربيان»** أن الدافعية للإنجاز تختلف عند الذكور عنها لدى الإناث، فهي بالنسبة للذكور يحددها الإكتفاء الذاتي، والإستقلال عن المعايير السائدة، ويميزها عند الإناث التقبل الإجتماعي وتأييد المعايير السائدة.**(خليفة، 2000)**

بالإضافة إلى أن الفرص التعليمية أصبحت الآن متاحة لكل من الجنسين، وهذا ما أدى إلى تغيير نظرة الوالدين التي تميز بين الذكور والإناث، فكلاهما أصبح يلقى نفس المعاملة الوالدية والرعاية والإهتمام في غرس مفاهيم الإستقلال والإعتماد على النفس، كما أن الظروف الإجتماعية والإقتصادية، بما فيها عدم الإكتفاء الذاتي، وكذلك عدم قدرة الرجل على تلبية متطلبات الأسرة، وعدم ضمان مستقبل، كل ذلك شجع الأنثى على الدافعية للإنجاز، والتفوق والنجاح في الدراسة، والتي يرونها وسيلة لضمان المستقبل، والإستقلال.

ويرى الباحث أن الإناث أكثر كفاءة في مثابرتهن وجديتهن في العمل من أجل الوصول إلى أهدافهن المسطرة، كما أن التلميذات لا يسئمن من مواصلة أعمالهن خلال فترات طويلة، حيث أنهن إذا بدأن عمل ينتهين منه، مقارنة مع الذكور، وأن الإناث مدفوعات نحو الإهتمام بالدراسة والمواظبة ومتابعة الواجبات المدرسية في محاولة لإثبات الذات، كما أن هذه النتيجة تسلط الضوء على تدني دافعية الإنجاز عند الذكور، ويرى الباحث أنها تصادف مرحلة المراهقة التي يتأثر بها الذكر أكثر من الأنثى، وخاصة من الناحية النفسية، والسلوكية، والتي تدفعه إلى ممارسات تبعده عن الإهتمام بالدراسة، وهذه النتيجة يمكن أن نلاحظها في التعليم العالي، حيث أن نسبة الإناث في الجامعة يفوق عدد الذكور بشكل واضح، وهذا ما يعبر على الطموح، والدافعية للإنجاز التي تتمتع بها الأنثى أكثر من الذكر.

وعليه ومن خلال ما تم التوصل إليه من نتائج، فإننا نقبل بفرضية البحث التي نص على أنه توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس، ونرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس.

04- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

توجد فروق في قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير التخصص.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بالاعتماد على المعالجة الإحصائية **T test** لدلالة الفروق، بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين التخصص (العلميالأدبي) من خلال حساب الفروق في الدرجة الكلية للمقياس، حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

الجدول رقم (07): يبين دلالة الفروق بين التخصصات فيما يتعلق بقلق الإمتحان لدى أفراد العينة.

الجنس / المتغير	علمي ن=119		أدبي ن=78		درجة الحرية	م. فرضي	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	م.الحسابي	إ.المعياري	م.الحسابي	إ.المعياري				
قلق الإمتحان	62.84	4.43	61.62	4.36	195	50	0.61	غ دال

نلاحظ من الجدول بأنه لا توجد فروق بين الطلاب الذين يدرسون في التخصص العلمي، والتخصص الأدبي، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة= 0.61)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

وتوافق النتيجة المتوصل إليها مع دراسة **«ناجي قائد العواوي» (2008)**، و**«علي بن محمد» (2006)**، و**«أحمد عبد الخالق ومايسة النيال» (1991)**، وإختلفت مع دراسة كل من **«صلاح عبد السميع» (2000)**التي توصلت إلى أنه توجد فروق في الدافعية للإنجاز لصالح ذوي التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)

وهذه النتيجة تعبر أن قلق الإمتحان سمة مشتركة بين التخصصات العلمية، والأدبية، وفي هذا الصدد تشير **«Jangir» (2012)** إلى أن قلق الإمتحان يتعلق بالخطر الوشيك داخل بيئات المؤسسات الأكاديمية، ومن أسبابه يكون بعض المواد الدراسية، أو مناخ المدرسة. **(بندر بن عبد الله، 2015)**

وتفسر النتيجة المتوصل إليها إلى أن قلق الإمتحان كظاهرة عامة ممكن أن يعاني منها الجميع بغض النظر كون الطالب يدرس تخصص أكاديمي (علمي، أدبي)، فالضغوط أو الظروف الإجتماعية التي يتعرضون لها هي نفسها، كالسعي للنجاح والمثابرة من أجل نيل شهادة البكالوريا، كما أن عامل التجانس ما بين أفراد العينة المدروسة وإشتراكهما في العديد من المميزات من حيث الدراسة والعوامل المتشابهة بين الخصائص، مما جعلت الفروق بين التخصصين لا تؤثر على إدراكهم لحالة قلق الإمتحان بشكل مختلف.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن كلا الطلاب من التخصصين (علمي، أدبي) يعيشان نفس التحدي المستقبلي في مواجهة شهادة البكالوريا بالإضافة إلى الظروف الداخلية والخارجية التي تحيط بالتلميذ، فهي تؤثر على الأول بنفس الدرجة التأثير على الثاني، مثل الإحباطات، المثبطات، الإنتقادات، والمقارنات التي تواجه التلميذ في حياته سواء من الأسرة والرفاق، والأساتذة، والتي تزيد من قلق الإمتحان على كلا التخصصين.

وعليه فإننا نقبل بالفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق في قلق الإمتحان تعزى لمتغير التخصص العلمي (علمي، أدبي)، ونرفض فرضية البحث التي نصت على أنه توجد فروق في قلق الإمتحان تعزى لمتغير التخصص العلمي (علمي، أدبي).

05- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغير التخصص.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بالاعتماد على المعالجة الإحصائية **T test** لدلالة الفروق، بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين التخصص (العلمي الأدبي) من خلال حساب الفروق في الدرجة الكلية للمقياس، حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

الجدول رقم (08): يبين دلالة الفروق بين التخصصات (العلمية، الأدبية) فيما يتعلق بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة.

الجنس / المتغير	علمي ن=119		أدبي ن=78		درجة الحرية	م. فرضي	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	م.الحسابي	إ.المعياري	م.الحسابي	إ.المعياري				
الدافعية للإنجاز	96.87	10.51	95.92	10.82	195	84	0.46-	غ دال

نلاحظ من الجدول بأنه لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز بين التخصصات العلمية، والتخصصات الأدبية، حيث بلغت قيمة (ت المحسوبة=0.46-)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)

وتوافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من «**مصطفى السنباطي وآخرون» (2010)**، ودراسة «**علي بن محمد» (2006)**، و«**إيمان ناجي قائد العواوي» (2005)**، و«**مصطفى الصفطي» (1559)**، بأنه لا توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)، وقد تعارضت هذه النتيجة مع جاءت به دراسة «**نيفين عبد الرحمن المصري» (2011)**، ودراسة «**صلاح عبد السميع باشا» (2000)**.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن التلاميذ في مختلف التخصصات غير منعزلين عن بعضهم البعض، كما أنهم يدرسون في نفس البيئة، كما أن كلمة بكالوريا تضع التلاميذ مهما كان تخصصهم في حالة تجعلهم يجتهدون من أجل النجاح، لأن النجاح ونيل شهادة البكالوريا يساعد في الرفع من دافعية الإنجاز، كما يعتقد الباحث أنه لا يوجد إختلاف بين التخصص العلمي والأدبي من حيث القدرات العقلية، والنظرة المستقبلية.

وعليه فإننا نقبل بفرضية البحث الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)، ونرفض فرضية البحث التي تنص بأنه توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي).

08- إقتراحات الدراسة:

1- وضع خطط وبرامج سنوية تساعد التلاميذ على التغلب على العجز في أداء المهام، والخوف من الفشل.
2- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث لتنمية جوانب أخرى في الدافعية للإنجاز وربطها بمتغيرات أخرى كالطموح، والثقة بالنفس، والإختيار المهني.
3- ضرورة الإهتمام بنوعية الإمتحانات، من حيث مستويات المعفية، حيث يتم التركيز على جميع المستويات العقلية بشكل متكافئ يضمن شمولية عملية القياس والتقويم.
4- العمل على توفير مناخ دراسي جذاب يساهم في الرفع من دافعية الإنجاز، ويخفض من قلق الإمتحان، وهذا لا يتم إلا بإشراك كل من الطاقم الدراسي، والإداري، والأسرة، وحتى الطلبة.
5- إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث العلاقة بين قلق الإمتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلاب البكالوريا، مع متغيرات وسيطية أخرى مثل إعادة السنة، والمستوى التعليمي للوالدين.

6- دراسة موضوع قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز على عينة أكبر، وهذا ما يساهم في وضع إستراتيجية فعالة تساهم في مساعدة التلاميذ على إستثمار قدراتهم وطاقاتهم نحو الطموح، والمثابرة، والنجاح، ومساعدة الأساتذة في التغلب على المشكلات التي تعيق تحقيق الأهداف وتسيير العملية التعليمية.

7- تفعيل دور أولياء الأمور لمناقشة القضايا المتعلقة بالجوانب النفسية والإجتماعية التي تؤثر في دافعية التلاميذ.

8- حتمية وجود أخصائي نفسي على مستوى المؤسسة التربوية لتدريب المتعلمين، وتكوينهم في تحسين الدافعية وكيفية التخفيف من حدة القلق.

- خاتمة:

أسست الدراسة الحالية لمعرفة طبيعة العلاقة بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، والفروق في بين الجنسين، وفي التخصص (علمي، أدبي)، باعتبار أن شهادة البكالوريا لها أهمية كبرى في مجتمعنا، بالنسبة للطالب، وكذلك بالنسبة للأسرة، التي تضع ضغوط كبيرة على الطالب، بالإضافة إلى المناخ المدرسي الذي يتميز بالتذبذب، وعدم الإستقرار، وهذا ما يؤدي بالطالب إلى الشعور بقلق الإمتحان، والتي ربما تزيد من حدته القوانين الصارمة التي تحكم في تنظيم المسابقة، كما أن وصول الطالب إلى مرحلة البكالوريا يجعله يتحفز لإجتيازها لأنها تعبر عن النجاح، وعن التفوق، وتفتح آفاق مستقبلية، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لمحاولة معرفة العلاقة التي تربط بين قلق الإمتحان، والدافعية للإنجاز، ومعرفة الفروق حسب الجنس، وحسب التخصص العلمي، وخلص الدراسة إلى أنه توجد علاقة عكسية بين قلق الإمتحان والدافعية للإنجاز، ويعني أنه كلما زادت الدافعية للإنجاز قل الشعور بقلق الإمتحان، وتبين كذلك بأنه توجد فروق في قلق الإمتحان بين الجنسين، وجاء الفرق لصالح الإناث، وهذا ما تم التوصل إليه في دافعية الإنجاز، وتبين من خلال النتائج أنه لا توجد فروق في كل من قلق الإمتحان، ودافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)

وتبقى هذه الدراسة والنتائج المتوصل إليها خطوة تكشف بعض القضايا المتعلقة بكل من قلق الإمتحان، والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على إجتياز إمتحان شهادة البكالوريا، ومدى تأثير بعض العوامل الوسيطية، وبوجه عام فإن نتائج هذه الدراسة ليست حاسمة، والموضوع يحتاج إلى مزيد من البحث على عينات أكثر شمولا وتمثيلا، كما أننا بحاجة إلى دراسة الموضوع من زوايا مختلفة.

ـ قائمة المراجع:

1. أبو هدروس ياسرة محمد أيوب، والفرا معمر أرحيم سليمان (2011)، أثر إستخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ بطيئ التعلم، مجلة جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (13)، العدد (01)، ص ص 89-130.
2. أحمد عبد الخالق ومايسة النيال (1991)، الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والإنبساط، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، العدد (04)، ص ص 637-653.
3. أنيسة عبده مجاهد دوكم (1996)، أثر المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الإختبار على قلق الإختبار والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
4. بندر بن عبد الله الشريف (2015)، القلق الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة طيبة، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد (174) ص ص 363-399.
5. خالد هواش (2014)، العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الإختبار وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد (07)، العدد (03) ص ص18-66.
6. ريم بينت سالم الكريديس (2000)، قلق الإختبار وعلاقته بالدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الإبتدائية بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالرياض، المملكة العربية السعودية.
7. السيد مصطفى السنباطي، عمر إسماعيل علي، وأحلام عبد السميع العقباوي (2010)، دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الإختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، مصر، العدد (68) ص ص337-382.
8. صبري هاشم محمود (1995)، العلاقة بين مستوى القلق والدافع للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، العدد (06) ص ص 223-267.
9. صلاح عبد السميع باشا (2000)، العلاقة بين كل من الدافع للإنجاز تقدير الذات والتحصيل الدراسي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر، المجلد (15)، العدد (03)، ص ص31-59.
10. عبد الطيف أحمد خليفة (2000)، الدافعية للإنجاز، دار غريب للنشر والتوزيع، مصر.

11. علي بن محمد المجممي (2006)، دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الإختبار وبعد المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
12. عمر الفاروق عطية (2002)، دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية من الجنسين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
13. فهيمة بن رابح (2012)، فعالية برامج الدورات التدريبية في التقليل من قلق الإمتحان البكالوريا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أبر بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.
14. محمد الزغبي (2002)، مستوى قلق الإمتحان لدى طلبة البكالوريوس في جامعة مؤته وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، مجلة كلية التربية، المجلد (02)، العدد (18) ص ص2-30.
15. محمد حسن المطوع (1996)، التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والإتجاه نحو الإختبارات وتقدير الذات بدولة البحرين، جامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد (08)، العدد (01) ص ص 243-176.
16. محمد محمود بني يونس(2012)، سيكولوجية الدافعية والإنفعالات، دار المسيرة، الأردن، ط3.
17. مصطفى الصفطي (1995)، قلق الإمتحان وعلاقته بدافع الإنجاز لدى عينات من طلاب الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة عبر ثقافية)، مجلة دراسات نفسية القاهرة، العدد (01)، ص ص 9-17.
18. نائل إبراهيم أبو عزب (2008)، فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
19. نجاة سليمان العضايلة (2004)، الخصائص السيكومترية لإستبانة القلق متعدد الأبعاد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الكرك، الأردن..
20. نوال السيد (2009)، الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر2.
21. Retshard, C. (2005) : **selection test anxietyexploring tension and fear of failureacross**. The sesces in simulatedselectionassessment, 13(4), p282295-.
22. Supon, v. (2004) : **Implementingstrategiestoasest test-anxiousstudents**, journal of instructional psychology,3(4), p292296-.