قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا وعلاقته بمتغيري النوع والتخصص الأكاديمي

exam anxiety among students of baccalaureate and its relation to variable of gender and academic specialization

د. علي محمّد، جامعة وهران2 محمد بن أحمد (الجزائر)
البريد الالكتروني: meda58277@gmail.com
أ.د .غريب العربي ، أستاذ بجامعة وهران2 محمد بن أحمد (الجزائر)
البريد الالكتروني: larbigherb70@gmail.com

تاريخ التلقي Submission date	تاريخ القبول Acceptance date	تاريخ النشر Publication date
2019-12-25	2020-11-15	2020-12-27

ملخص الدراسة:
استهدفت الدراسة الكشف عن مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا وعلاقته بمتغيري النوع والتخصص الأكاديمي، تم استخدام المنهج الوصفي، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (158) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عرضية من ثانويات بولاية تيارت، ولتحقيق أهداف الدراسة طبّق مقياس قلق الامتحان لحامد زهران(1999) وقد أسفرت النتائج عن وجود مستوى مرتفع لقلق الامتحان لدى عينة البحث،كما تبين وجود فروق في متوسطات درجات قلق الامتحان تعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث، ووجود فروق في متوسطات درجات قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص ولصالح العلميين.
الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان، تلاميذ البكالوريا..

Abstract

This study aimed to know the level exam anxiety among students of baccalaureate, Also aim To know the differences in the level of the exam anxiety depending on sex andacademic specialization. A study sample (158) pupils from secondary schools in the Wilaya of Tiaret. were used tests of exam anxiety prepared by Zahran (1999) .The results showed a high level of exam anxiety among pupils, It was also found differences among students depending on the specialization and the gender.

key words : exam anxiety, students of baccalaureate

مقدمة:

يعتبر القلق من الظواهر النفسية القديمة المنتشرة بين الأفراد، والتي واكبت الإنسان منذ نشأته بفعل ما يعيشه من تغيرات وضغوط في كافة جوانب حياته،ويتفق العديد من الباحثين في وصفهم للعصر الحديث بأنه عصر القلق،وذلك لتعقد الحياة فيه وزيادة متطلباته وتنوع مثيراته، لهذا احتل موضوع القلق موقعا مهما في الدراسات النفسية وذلك بفعل ما يسببه من ضغوط نفسية على الأفراد في مختلف مراحلهم النمائية.

ويعد سيجموند فرويد (S.Freud) من أوائل المساهمين في تفسير وتحليل مفهوم القلق بوصفه نوعا من الانفعال غير السار والذي يكتسبه الفرد خلال المواقف التي يصادفها وما يصاحب ذلك من تغيرات فسيولوجية يمكن ملاحظتها والاستدلال عليها،وفي هذا يشير سبيلبرجر(Spielberger,1976) إلى أن القلق مجموعة من الأعراض

تتراوح بين أن تكون مجرد إبداء لعلامات الدهشة والاستغراب والاستنكار،وتمتد لتصبح درجة عالية من الذعر والتوتر.(علي شعيب،1987)

ولقد عنيت الأبحاث النفسية على اختلافها بدراسة القلق العام،إلا أنه بالرغم من الاهتمام الكبير الذي أولاه الباحثون بالقلق العام،ظهر اهتمام نسبي منذ مطلع الخمسينات بأهمية دراسة العلاقة بين القلق والتعلم،حيث كشفت كثير من الدراسات النقاب على أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تكون فيها قدراتهم محل فحص وتقييم، حيث أطلقوا على القلق في هذه المواقف تسمية قلق الامتحان باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف مرتبطة بمواقف الاختبارات والتقويم بصفة عامة،حيث نجد أن التلاميذ في هذه المواقف يشعرون بالاضطراب والتوتر والضيق.(السنباطي وآخرون،2010)

وفي هذا الصدد يشير عبد الرحيم بخيت(18:1989) أن قلق الامتحان يمثل جانبا من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الامتحان،وهو يعبر عن مشكلة نفسية انفعالية ذاتية غير ثابتة يمر بها الطلاب خلال فترة الامتحان وتتمثل في الخوف من المجهول ومن الشيء غير المتوقع حدوثه،إضافة إلى الخوف من عدم النجاح والشعور بعدم الكفاءة.

وعليه فالاختبارات التحصيلية بالنسبة للتلاميذ من المواقف التي يمكن أن تستدعي القلق،كون قدراتهم تكون موضع تقييم،وكلما كان هذا الشعور بقلق الاختبار ضمن نطاق معين وحدود فإنه يمثل دافعا ايجابيا لدى الفرد نحو الانجاز الدراسي،غير أنه إذا زاد القلق عن حدّه الطبيعي فإنه يؤثر سلبا على قدرات التلاميذ ومستوى تحصيلهم الدراسي،ومردّ ذلك لأن هذا النوع من القلق يولّد استجابات غير مناسبة عند أداء المهمة داخل موقف الاختبار،كتشتت الانتباه وكف القدرة على الأداء الجيد والفشل في التحصيل أو عدم النجاح.(مجمي،3:2006)

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات أن قلق الاختبار يزداد بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم تطلعات إلى الدراسة في الجامعة،حيث أن الأداء في الامتحان يشكل ركيزة مهمة لهؤلاء التلاميذ،فكلما ارتبط الأداء في الامتحان بتحقيق الهدف المنشود ارتفع قلق الامتحان، وكلما انخفض هذا الارتباط انخفض مستوى هذا القلق ومن جملة هذه الدراسات :زهران(2000)،و خلف مبارك(2001) و رياض نايل (2004)، Julie&Richert(2005) وأحمد القصوي (2006)، Jerry&Johon(2007),Kenneth&Don(2007).

هذا بالإضافة إلى ما يعمد إليه الطلاب من مقارنات بين أدائهم الذاتي وأداء الأقران والنظر في عواقب الفشل والتفكير في انشغال الأولياء وانتظارهم للنتيجة والشعور بعدم الاستعداد الجيد للامتحان وهذا ما تؤكده دراسات (Depreeuw, 1984; Hembree, 1988; Morris et al., 1981 ;1980,Deffenbacher)

يتضح مما سبق أن القلق يعتبر من المشكلات النفسية التي تواجه التلاميذ بصفة عامة والتلاميذ المقبلين على اجتياز الامتحانات الرسمية بصفة خاصة ومنها امتحان شهادة البكالوريا كونه المرحلة الأخيرة التي تفصل التلميذ عن الالتحاق بالجامعة وتقوده لتحقيق الأهداف والطموحات المنشودة.وفي هذا المنحى جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا وعلاقته بمتغيري النوع والتخصص الأكاديمي.

الإطار النظري للدراسة:

يكشف واقع العملية التعليمية عن خضوع التلاميذ في كافة مراحلهم الدراسية إلى عدد كبير من الاختبارات والامتحانات والوقفات التقويمية،للحكم على مدى التقدم الحاصل في عملية التعلم،وكذا قياس مدى تحقق الكفاءات المستهدفة وإعطاء نتائج محددة تمكن من إصدار الأحكام واتخاذ القرارات من خلال إقرار انتقال المتعلم من سنة لأخرى أو من طور لآخر أو الحكم على استحقاق المتعلم بالنجاح أو الرسوب.

غير أن استجابة المتعلمين نحو هذه الاختبارات قد يكون على نحو غير مرض مما يولّد حالة من التوتر والانفعال غير السار والمتمثل في قلق الامتحان والذي يمثل أحد جوانب القلق العام والمرتبط بمواقف الامتحان وهو يمثل وضعا نفسيا وانفعاليا يعانيه الممتحنون من كلا الجنسين ومن مختلف القدرات العقلية وفي مختلف المستويات التعليمية ويتبدى في مظاهر الخوف من الفشل وعدم تحقيق النجاح.(الزغول وآخرون،395:2012)

وتعود أولى الدراسات التي اهتمت بموضوع قلق الامتحان لمنتصف القرن العشرين حين قام ماندلروسارسون (1952) بإعداد أول مقياس لقلق الاختبار في جامعة ييلYale في الولايات المتحدة الأمريكية توصلا عن طريقه إلى أن هناك سببا رئيسيا في توجيه الاهتمام لدراسة قلق الامتحان وهو أن قلق الاختبار غالبا ما يؤدي إلى استجابة قوية تتيح لنا المجال لتقويم مفاهيمنا النظرية عن دور القلق في نمو الشخصية ومنذ ذلك الحين قامت أبحاث ودراسات مختلفة تناولت العلاقة بين قلق الامتحان ومختلف المتغيرات ومنها دراسة هاربر ألبرت(Albert,1960) التي أسهمت في التمييز بين نوعين من القلق الاختباري:القلق المساعد والقلق المعوق حيث نجح الباحثان في تصميم أداة لقياس كل منهما عرفت باسم قلق التحصيل.(علي شعيب،1987)

كما ساهمت نتائج التحليل العاملي في توضيح مكونات قلق الامتحان والتي دلت على أن قلق الاختبار يتكون أساسا من عاملين هما الاضطرابيةWorry والانفعاليةEmotionality وهذا ما أشارت إليه دراسة (فيلبس وآخرون)(Philips etal,1967) و سبيلبرجر (Angela M. Fiore,2003)(Spielberger,1966)

إلى جانب هذا قامت دراسات مختلفة منها من بحثت في العلاقة بين سمة القلق والتحصيل الدراسي وتتبع الفروق في التحصيل لدى الطلاب والطالبات من ذوي القلق العالي والقلق المنخفض ومن أمثلتها دراسة (كليرورولي،1962) و(هانسلي،1985) و (ولي،1988) و(Janice, W.E. 1996) والتي أوضحت وجود ذات دلالة إحصائية في مستوى سمة القلق عند الذكور والإناث لصالح الإناث،كما وجد أن الطلاب ذوي القلق المنخفض من كلا الجنسين هم أعلى في تحصيلهم الدراسي من ذوي القلق العالي،كما تبين وجود علاقة إرتباطية سالبة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى الطلاب من كلا الجنسين.(شاهين،18:2004)

كما تؤكد الدراسات التي أجراها (أبو صايمة1991،مرزوق1991،الزغبي1997) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى القلق ولصالح الإناث،وقامت همبري(Hembree) بتحليل نتائج (562) دراسة في مجال قلق الاختبار وانتهت إلى نتائج منها أن الإناث لديهن مستوى قلق أعلى من الذكور،وأن الفروق بين الطلبة من كلا الجنسين في سنوات الدراسة الأولى أقل بينما تتزايد تدريجيا خلال سنوات الدراسة اللاحقة حتى الصف الثاني ثانوي،ثم تعود هذه الفروق تتناقص تدريجيا في نهاية المرحلة الثانوية وما بعدها. (Ray Hembree,1988)

أجرى عبد العزيز الوحش (1991) دراسة على 180 طالبا وطالبة من طلبة الشعب العلمية والأدبية من الصف الثالث ثانوي،وتوصل إلى وجود فروق بين ذوي القلق المرتفع و ذوي القلق المنخفض لصالح ذوي القلق المنخفض دون أثر للتخصص الأكاديمي،ووجود فروق بين متوسط درجات الطلبة ذوي القلق المتوسط من جهة وكل من ذوي لقلق المرتفع والمنخفض من جهة أخرى لصالح ذوي القلق المتوسط دون أثر للتخصص. (سايحي،2004)

وعليه فإن أغلب هذه الدراسات التي تم ذكرها قد اهتمت بفحص العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي،حيث خلص جزء منها إلى التأكيد على الأثر السلبي للقلق المرتفع على التحصيل الدراسي،ومنها دراسة (كيلر وروولي) في حين أكدت بعض الدراسات على وجود فروق في قلق الامتحان بين كلا الجنسين لصالح الإناث.

ومن ناحية أخرى خلصت دراسة (ناجي العواوي،2008) و(علي بن محمد،2006) و(عبد الخالق ومايسة،1991) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتخصص الدراسي(أدبي،علمي) في حين تؤكد الدراسات التي قام بها (صلاح عبد السميع،2000) و(علي شعيب،1987) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار

والتخصص الدراسي لصالح العلميين،بينما توصلت دراسة كمال عويضة(1996) إلى وجود فروق في درجات قلق الامتحان والتخصص الدراسي لصالح الأدبيين.

على ضوء ما سبق تتضح أهمية زيادة البحث والدراسة حول ظاهرة قلق الامتحان لما لها من تأثير مباشر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في كافة مراحلهم التعليمية، بفعل ما يواجهونه من مخاوف وحالات من القلق والتوتر عند قرب موعد الامتحانات وبخاصة عند وصولهم إلى القسم النهائي من التعليم الثانوي،أين نلحظ أن امتحان شهادة البكالوريا يصبح الشغل الشاغل للتلميذ وأهله.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى قلق الامتحان وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي لدى تلاميذ البكالوريا منطلقين من التساؤلات الآتية:

- ما مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا ؟
- هل توجد فروق في مستوى قلق لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير النوع؟
- هل توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي،أدبي)

فرضيات البحث:

- توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير النوع.
- توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي،أدبي).

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي بصفة أساسية إلى :

- التعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا.
- التأكد من وجود فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير النوع.
- التأكد من وجود فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي(علمي،أدبي).

أهمية البحث: تنبع أهمية الدراسة من طبيعة الموضوع محل الدراسة والمتعلق بأحد أهم المشكلات التربوية التي تواجه المتعلمين والمتمثلة في قلق الامتحان، وخاصة منهم المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وهذا من خلال التعرف على حجم انتشار الظاهرة بين التلاميذ على اختلاف جنسهم و تخصصاتهم،وتوجيه أنظار المربين والأخصائيين النفسيين ومستشاري التوجيه والأولياء بغية العمل على اتخاذ إجراءات للتحكم في الظاهرة وترشيدها خاصة أنها ترتبط بالأداء التحصيلي التلاميذ ومستقبلهم الدراسي. وكذا لفت انتباه الباحثين إلى مزيد من البحث و ضرورة الاهتمام بظاهرة قلق الامتحان من منطلقات ووجهات نظر متنوعة.

التعريف بمتغيرات الدراسة:

قلق الامتحان: Test Anxiety

عرف ماهر الهواري ومحمد الشناوي(1987) قلق الامتحان بأنه الميل للتوتر والكدر والتحفز والاهتياج الانفعالي في مواقف الاختبارات بالإضافة إلى انشغالات سالبة مركزة حول الذات تشتت انتباهه وتتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الاختبار.

ويعرفه (دمنهوري وعبد الحميد، 1990) قلق الامتحان هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان (أو الاختبار) حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعالية، وهو حالة انفعالية وجدانية مكدّرة، تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو في موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والتهديد والخوف من الامتحان ومتعلقاته.(زهران،96:2000)

ويعرف (2005,Lucie) بأنه حالة انفعالية مؤقتة سببها إدراك المواقف التقويمية على أنها مواقف تهديدية للشخصية مصحوبة بتوتر وتحفّز وحدّة انفعالية وانشغالات عقلية سالبة مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان وهو ما يؤثر سلبا على المهام العقلية والمعرفية لكثير من التلاميذ في موقف الامتحان.(الشايب،غربي،269:2013)

أما إجرائيا فتعرفه الدراسة الحالة على أنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس قلق الامتحان من إعداد محمد حامد زهران(2000) في أبعاده(رهبة الامتحان، ارتباك الامتحان،توتر أداء الامتحان،انزعاج الامتحان،نقص مهارات الامتحان،اضطراب أخذ الامتحان)وعلى بدائل الإجابة(غالبا،أحيانا،نادرا).

تلاميذ البكالوريا : هم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي للشعب العلمية والأدبية المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا على مستوى الثانويات محل الدراسة.

إجراءات الدراسة الميدانية:

أولا:الدراسة الاستطلاعية: لقد كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التعرف على ميدان وعينة البحث وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية- الصدق والثبات- للأداة المستخدمة في الدراسة،قصد استخدامها في الدراسة الأساسية.

وقد تألفت عينة الدراسة الاستطلاعية من (37) تلميذا وتلميذة من شعبة العلوم التجريبية تم اختيارهم بطريقة قصدية على مستوى ثانوية غافول صحراوي بولاية تيارت خلال السنة الدراسية 2018/2017.والجدول التالي يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

جدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية

أفراد العينة	اناث	ذكور	المجموع
العدد	22	15	**37**
النسبة	%59.50	%40.50	**%100**

1- وصف أداة الدراسة: استخدم في هذه الدراسة مقياس لقياس قلق الامتحان من إعداد محمد حامد زهران(1999) والمتكون من (93) بندا وعلى بدائل الإجابة (غالبا،أحيانا،نادرا). تتوزع بنوده على ستة (06) أبعاد هي كما يلي:

البعد الأول: رهبة الامتحان وتشمل فقراته من الرقم(1) إلى (26)

البعد الثاني: ارتباك الامتحان وتشمل فقراته من الرقم(27) إلى (45)

البعد الثالث: توتر أداء الامتحان وتشمل فقراته من الرقم(46) إلى (60)

البعد الرابع: انزعاج الامتحان وتشمل فقراته من الرقم(61) إلى (72)

البعد الخامس: نقص مهارات الامتحان وتشمل فقراته من الرقم(73) إلى (86)

البعد السادس: اضطراب أخذ الامتحان وتشمل فقراته من الرقم(87) إلى (93)

طريقة تصحيح مقياس قلق الامتحان:1-1

المقياس ثلاثي متدرج تتراوح فيه الدرجة من (03) درجات أذا كانت الإجابة بـ"غالبا"والدرجة (02) إذا كانت الإجابة بـ"أحيانا" والدرجة (01) إذا كانت الإجابة بـ "نادرا" والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(02) يوضح طريقة تصحيح مقياس قلق الامتحان

البدائل	نادرا	أحيانا	غالبا
تقدير العبارة	01	02	03

وبهذا يتراوح المجموع الكلي للمقياس كأعلى درجة بـ279 لمن لديه قلق امتحان مرتفع وأدنى درجة 93 لمن لديه قلق امتحان منخفض .وعليه تصنف درجات قلق الامتحان على هذا المقياس إلى ثلاث مستويات هي:

- مستوى قلق الامتحان المنخفض،وتتراوح درجاته بين 93 و 155 درجة.
- مستوى قلق الامتحان المتوسط، وتتراوح درجاته بين 156 و 217 درجة.
-مستوى قلق الامتحان المرتفع، وتتراوح درجاته بين 218 و 279 درجة.

1- 2 تطبيق المقياس

: يتم تطبيق المقياس على عينة الدراسة في شكل استمارات مطبوعة، تطرح عليهم في موقف جمعي في الأقسام حيث يتم التأكيد على مراعاة الدقة عند قراءة عبارات المقياس والإجابة عنها وفق التعليمة المقدمة.

2- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1-2 الصدق:

لقد استخدم (حامد زهران) عدة أساليب للتأكد من صدق المقياس حيث توصل أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه فعلا ،حيث كانت جميع معاملات الارتباط بين الدرجات الكلية للمقياس ودرجات كل من المقاييس الفرعية دالة وقد تراوحت بين (0.72و0.86)،كما قام (أحمد عودة،1988) بتطبيق المقياس مع محك خارجي يتمثل في مقياس سارسون على عينة من 82 طالبا وتوصل أن المقياس يتمتع بصدق المحك التلازمي،وقامت (سليمة سايحي2004) بحساب صدق المقياس بطريقة صدق المحك والصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية.

وفي الدراسة الحالية تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق الاتساق الداخلي وكذا الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية وهو ما سوف نبيّنه في مايلي:

1-1-2 صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم (03) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الدلالة المعنوية
رهبة الامتحان	,756	**0,01**
ارتباك الامتحان	,894	**0,01**
توتر أداء الامتحان	,875	**0,01**
انزعاج الامتحان	,914	**0,01**
نقص مهارات الامتحان	,858	**0,01**
اضطراب أخذ الامتحان	,743	**0,01**

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن محتوى كل بعد له علاقة قوية مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة 0.01 وبذلك تتوفر فقرات مقياس قلق الامتحان على قدر من الصدق.

2-1-2 صدق التكوين الفرضي:في ثاني خطوة تم حساب صدق التكوين الفرضي بالاعتماد على أحد أشكاله وهو صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي) بحيث تم تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (37) تلميذا وتلميذة ،وقد استخدمت النسبة التائية لحساب دلالة الفروق بين متوسطي أل(27 %)الأعلى والأدنى من الوسيط والجدول التالي يوضح ذلك بنوع من التفصيل.

جدول رقم(04)يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين.

	الأفراد	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	27%أعلى	10	147.500	10.627	12.439-	0.01
	27%أدنى	10	227.100	17.220		

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المقياس بصدق تكوين فرضي –مقارنة طرفية- بحيث كان هناك فروق في أبعاد المقياس والدرجة الكلية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصالح الأفراد الذي يمتلكون الخاصية ويتبين أن قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 مما يعني أن المقياس يتوفر على قدر من الصدق.

2-2 الثبات: استخدم معد المقياس طريقة ألفا كرومباخ لحساب ثبات المقياس حيث قدر معامل الثبات 0.96 وهو معامل مرتفع ودال عند 0.01 ،كما قامت(سايحي2003) بحساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ التي بلغت في حدها الأعلى 0.93 والأدنى0.65 عند مستوى الدلالة 0.01. كما قام (رحالي،2015) بحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد مرور أسبوعين ووجد أن معامل الثبات هو 0.80 وهو معامل ثبات جيد،وتم حساب معامل ألفا كرونباج والتجزئة النصفية (ن=60) حيث كان معامل الثبات 0.74 و0.73 على التوالي مما يدل على تمتع المقياس بثبات جيد.(رحالي،128:2015)

وفي الدراسة الحالية تم حساب الثبات عن طريق معامل الفاكرونباخ للاتساق الداخلي ويعني التجانس بين فقرات الاستبيان،عن طريق معادلة (الفاكرونباخ) وكذا طريقة التجزئة النصفية والتصحيح بمعادلتي سبيرمان براون وجوتمان والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(05)يبين نتائج معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

مقياس قلق الامتحان	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		
		الارتباط بين النصفين	معادلة التصحيح جوتمان	معادلة التصحيح سبيرمان براون
الدرجة الكلية	,958	,851	,900	**,919**

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن المقياس يتوفر على قدر من الثبات وهذا ما تبيّنه قيمة معامل ألفا كرونباخ التي بلغت (0.95) وهو معامل ثبات جيد ، وقدر معامل الارتباط بين النصف الأول والثاني للمقياس بـ0.85 وبعد تصحيح بسبيرمان براون 0.91 وعليه يمكن الاطمئنان إلى المقياس واعتماده في الدراسة الأساسية.

ثانيا : الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي انطلاقا من طبيعة الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، تبعا لمتغير النوع والتخصص الأكاديمي.

2- الإطار المكاني والزماني للدراسة:

تم اختيار (3) ثلاث ثانويات من ولاية تيارت لإجراء الدراسة الأساسية هي: ثانوية عفان الطاهر وثانوية غافول صحراوي وثانوية حيرش محمد. وتم هذا خلال الأسبوع الثاني من شهر أفريل من السنة الدراسية 2018/2017.

3- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (158) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية من العدد الإجمالي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي على مستوى ثلاث ثانويات-عفان الطاهر و غافول صحراوي وحيرش محمد- والجدول الموالي يوضح خصائص عينة الدراسة حسب النوع والتخصص الدراسي.

جدول رقم (06) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب النوع والتخصص

المتغيرات		العدد	النسبة
النوع	ذكور	65	%41.10
	إناث	93	%58.90
التخصص	أدبي	73	%46.20
	علمي	85	%53.80

يلخص الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والجنس حيث كان عدد الإناث (93) تلميذة بنسبة 58.90% وهو أكبر من عدد الذكور الذي بلغ تلميذ (65)أي مانسبته 41.10% أما عن التخصص الدراسي فقد كانت أكبر نسبة هي للتخصص العلمي بـ53.80% أي ما يعادل 85 تلميذا وتلميذة ونسبة التخصص الأدبي بـ نسبة 46.20% أي ما يعادل 73 تلميذ وتلميذة.

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة: اشتملت المعالجة الإحصائية للبيانات على الأساليب الإحصائية التالية:المتوسط الحسابي،المتوسط النظري الانحراف المعياري،اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين،معامل الارتباط لبيرسون.

5- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض نتيجة السؤال الأول:

- ما مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا ؟

جدول رقم (07) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمقياس وأبعاده

الأبعاد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري (القيمة المحكية)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
رهبة الامتحان	50,43	52	-2,254	0.05
ارتباك الامتحان	42,70	38	7,514	0.01
توتر أداء الامتحان	30,51	30	0,898	0,371
انزعاج الامتحان	25,81	24	3,605	0.01
نقص مهارات الامتحان	32,41	28	8,589	0.01
اضطراب أخذ الامتحان	13.94	10.50	10.7460	0.01
المقياس ككل	195.8038	186	3.615	0.01

و للإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط النظري والجدول الموالي يوضح ذلك.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس التالية:(ارتباك الامتحان، انزعاج الامتحان، نقص مهارات الامتحان، اضطراب أخذ الامتحان) جاءت أكبر من المتوسطات النظرية ودالة عند مستوى 0.01 ، ما يدل على وجود مستوى مرتفع في قلق الامتحان، عدا البعد الأول-رهبة الامتحان- الذي جاء متوسطه الحسابي أقل من قيمة المتوسط النظري ودال عند مستوى 0.05 مما يعني مستوى منخفض في هذا البعد ،أما البعد الثالث- توتر أداء الامتحان- فهو متوسط حيث تساوت قيمة المتوسط الحسابي وقيمة المتوسط النظري وبالتالي كان غير دال.

وبالنسبة للمقياس ككل نلاحظ أن المتوسط الحسابي جاء أكبر من المتوسط النظري،ودال عند مستوى 0.01،مايدل على وجود مستوى مرتفع نسبيا في قلق الامتحان لدى عينة الدراسة الأساسية.

ويمكن أن يعزى ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى عينة البحث كون أن فترة التطبيق كانت خلال الأسبوع الثاني من شهر أفريل وهي الفترة التي يكون فيها التلاميذ منشغلين في التحضير لامتحان البكالوريا التجريبية وكذا اقتراب موعد الامتحان الرسمي، وهذا ما قد يجعل التلاميذ في حالة من التحفز والتوتر والخوف من قرب وقت الامتحان دون الاستعداد الكافي. وكذلك لطبيعة امتحان شهادة البكالوريا في حد ذاته والهالة التي تحاط حوله كمحطة أساسية للعبور نحو الجامعة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة، (Hunsley,1985) والصفطي (1995) ودراسة السيد(1995) والتي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من قلق الامتحان لدي الطلبة حيث تزداد حدته مع اقتراب موعد الامتحانات، وخصوصا إذا كان الامتحان امتحان مهم وشامل، ويتحدد وفقه مصير الفرد.

عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

والتي تنص على ما يلي: توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير النوع. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين، وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (08) يوضح نتائج اختبار (ت) لدراسة للفرق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان

	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	65	189.723	34.571	1.890	**0.05**
إناث	93	200.053	33.278		

يتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في متوسطات درجات مستوى قلق الامتحان،حيث كانت متوسطات درجات القلق لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور . وقد بلغت قيمة (ت) 1,890- عند مستوى دلالة 0.05،وبالتالي نقبل الفرض القائل بأنه: توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس ، وتتفق النتائج الموجودة بالجدول رقم(08)مع ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الخالق والنيال(1991) ودراسة جودت سعادة (2004) ودراسة نائل إبراهيم أو عزت(2008) والتي توصلت إلى أن الإناث أكثر قلقا من الذكور.وقد يرجع هذا إلى حرص الإناث على النجاح والخوف من المستقبل أكثر من الذكور.

إلى جانب أن الإناث يظهرن منافسة أكبر فيما بينهن كلما اقترب موعد الامتحانات وهذا ما يجعلهن ينشغلن في المراجعة والاستعداد الجيد للتفوق على الزميلات ما قد يزيد من التوتر والقلق عندهن بخلاف الذكور.كما قد يعود هذا الاختلاف إلى سعي الإناث لإثبات ذواتهن والسعي لتحقيق أعلى درجات التحصيل،كما قد يرجع سبب هذه الفروق بين الإناث والذكور في قلق الامتحان إلى أن الذكور يميلون إلى الخروج من المنزل والالتقاء بالأصدقاء وقضاء الأوقات معهم، الأمر الذي يتطلب منهم وقتا أقصر للمراجعة مقارنة بالإناث اللائي يمكثن غالبا في البيت قصد المراجعة المستمرة ولساعات طويلة مما قد يشعرهن بنوع من القلق وكذلك في حالات عدم التوفيق بين الأعمال المنزلية والدراسة عند اقتراب موعد الامتحان وكذلك لطبيعة وتركيبة الأنثى جسميا ونفسيا ووجدانيا.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه ديوسيك (Dusek,1980)،جيسم (Gjesm,1972) ، موريس(Morris,1976) وكوش (Couch,1983) حيث لم يتوصل هؤلاء الباحثين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط درجات قلق الامتحان.

عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: التي تنص على ما يلي: - توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين، وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (09) يوضح نتائج اختبار (ت) لدراسة الفرق بين التخصص العلمي والأدبي في مستوى قلق الامتحان

	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
علمي	85	198.847	32.075	1.213	**0.05**
أدبي	73	192.260	36.196		

يشير الجدول أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار بين التلاميذ تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي ولصالح تلاميذ التخصص العلمي. وقد بلغتقيمة (ت) 1,213- عندمستودلالة 0.05، و وهذه النتيجة تؤكد ماتم افتراضه من أنه: توجد فروق في مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

وقد يعزى هذا إلى أن التلاميذ ذوو التخصص العلمي يعتمدون على التجريد والأمور التي تتطلب الاستنباط والاستقراء وغيرها من المهارات التي تتطلب مستويات عليا من التفكير وسعيهم نحو التفوق والحصول على معدلات مرتفعة تكفل لهم التسجيل في الجامعة في تخصصات كالطب والصيدلة وغيرها هذا ما يجعلهم أكثر اهتماما وحرصا مما قد يجعلهم أميل إلى حالة التوتر والقلق خوفا من الحصول على نتائج غير مرضية،مقارنة بتلاميذ التخصص الأدبي الذين قد يلجؤون في أحايين كثيرة إلى عملية الحفظ والاسترجاع وتقنيات التلخيص وكذا أغلب التخصصات الموجودة بالجامعة لا تتطلب جميعها معدلات مرتفعة باستثناء المدارس والمعاهد العليا.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (صلاح عبد السميع،2000) في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع جاءتهدراسة كل من(عبد العزيز الوحش:1991) و (أبو مصطفى:1998) و (الشايب وغربي:2013) والتي أكدت على أنه لا توجد فروق بين أفراد العينة في قلق الامتحان حسب متغير الشعبة الدراسية(العلمية ،الأدبية) وكذلك لم تتفق مع دراسة(محمد شاهين:2004) و كمال عويضة(1996) واللذان توصلا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار وفقا للتخصص الدراسي ولصالح التخصص الأدبي.

ومن ناحية أخرى خلصت دراسة (ناجي العواوي،2008) و(علي بن محمد،2006) و(عبد الخالق ومايسة،1991) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتخصص الدراسي(أدبي،علمي) في حين ،بينما توصلت دراسة كمال عويضة(1996) إلى وجود فروق في درجات قلق الامتحان والتخصص الدراسي لصالح الأدبيين.

خاتمة:

خلصت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا ووجود فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق في مستوى قلق الامتحان لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي لصالح تلاميذ التخصص العلمي.

وتوصي الدراسة بما يلي:

- توعية الأسرة والمحيط التربوي بأهمية توفير جو ملائم للتلاميذ قصد التحضير الجيد لامتحان شهادة البكالوريا وباقي الامتحانات.

- تزويد التلاميذ بإرشادات وطرق علمية بهدف التغلب على القلق و وتدريبهم على كيفية التعامل مع مواقف التقويم بايجابية.

- برمجة تكوينات متخصصة لمستشاري التوجيه حول طرق الاسترخاء وكيفية بناء برامج إرشادية لخفض القلق والتوتر لدى التلاميذ.

- إجراء دراسات تتناول متغيرات أخرى ذات العلاقة بقلق الامتحان ومنها:(المعاملة الوالدية،المستوى الثقافي والتعليمي للأولياء،كثافة وطول المقررات الدراسية...وغيرها.

المراجـــع:

1. رحالي، حمزة .(2005). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للانجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجيستير غير منشورة ،جامعة الحاج لخضر باتنة.الجزائر.

2. سليمة، سايجي .(2004). فعالية برنامج إرشادي لخفض مستوى القلق لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.

3. الشايب،غربي .(2013). التوجيه المدرسي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،الجزائر،العدد 11 (06)،269-283.

4. شعيب ،علي محمود .(1987). قلق الاختبار في علاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة،مجلة دراسات تربوية، القاهرة،المجلد 2،الجزء8،ص ص 297- 320.

5. علي،مجمعي .(2006). دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان، رسالة ماجستير ،جامعة أم القرى، مكةالمكرمة، العربية السعودية.

6. عماد،الزغول وفؤاد، طلافحة.(2012). أثر استخدام إستراتيجية التعريف بالأهداف السلوكية والتدريب على كيفية وضع الأسئلة في خفض قلق الامتحان لدى المتعلمين،مجلة جامعة دمشق، المجلد 28،العدد الأول،جامعة مؤتة، الأردن.

7. كمال ،عويضة.(1996). علم نفس الشخصية، ط1،دار الكتب العلمية: بيروت، لبنان،.

8. محمد، حامد زهران .(2000). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، دار الكتب: القاهرة، مصر.

9. محمد شاهين.(2004). قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة في محافظةالخليل، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات،العدد 3-نيسان.

10.السنباطي وآخرون.(2010). دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية،مجلة كلية التربية،العدد68.

11.نائل، أبو عزب.(2008). فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، مذكرة ماجستير غير منشورة،غزة.

12.Angela M. Fiore,(2003) ,**Gender Differences in Test Anxiety**, Master of Arts, inEducational Psychology,West Virginia University.

13.Janice, W.E.(1996) : **Gender- related worry and emotionality test anxiety for high achieving students ,** Psychology in the school, 33 (2) , pp 156-162.

14.Ray Hembree (1988), **Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety**, Review of Educational Research Spring, Vol. 58, No. 1, pp. 47-77.