جـامـعـة الـدكـتـور مـولاي الـطاهـر-سـعـيـدة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط

دراسة ارتباطية فرقية بمتوسطة عين بن خليل ولاية النعامة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماسترفي علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

❖ دحاوي نجوى اكرام

لجنة المناقشة

ا.د. طارق بوحفص. مشرفا ومقررا

د.كريم امينة .....رئيسا

بن مصطفى عبد الكريم ..... مناقشا

2025/2024

كلمة شكر

أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي ومشرفي الفاضل "الدكتور طارق بوحفص"، لما قدمه لي من توجيه علمي، ونصح سديد ودعم متواصل، كان له بالغ الأثر في انجاز هذا العمل.

كما أوجه شكري الكبير إلى دفعتي الغالية، التي كانت لي خير رفيق في هذا المشوار، تقاسمنا فيه العلم والتحديات والنجاحات.

ولا يفوتني أن اعبر عن تقديري وامتناني العميق لكل أساتذة علم النفس، الذين كان لهم الدور البارز في تكويني الأكاديمي، وفي توسيع آفاقي العلمية والفكرية.

لكم جميعا، كل الشكر والاحترام.

الإهداء

إلى أمي وأبي، نبع الحب والعطاء من علماني الصبر، وغمراني بدعائهما واحتوائهما فكانا النور الذي أنار دربي.

إلى إخوتي الأعزاء عبد الكبير، اسماء وحفصة، السند في ضعفي والفرح في قوتي الذين لم يبخلوا على بالدعم والمساندة.

إلى صديقتي عائشة عجاجي، التي كانت لي عونا في هذا المشوار.

إلى توأم روحي، حفيظة وأسماء أنتما البهجة في حياتي ورفيقتا الدرب.

إلى أمي الثانية، فتيحة عرابي التي احتوتني بحبها ورعايتها كابنة من قلبها.

إلى اخي ورفيقي بن عودة، الذي كان دائما إلى جانبي في كل لحظة.

والى كل من جمعتني بهم الدراسة فأصبحوا أصدقاء القلب والذاكرة...شكرا لكم جميعا.

ملخص الدراسة:

ركزت دراستنا على "التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط ببلدية عين بن خليل ولاية النعامة. كانت تساؤلاتنا كالتالي: هل توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط,وكذلك توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث وافترضنا انه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط، وللتأكد من تحققها من عدمه قمنا باختبار الفرضيات بعد بناء مقياس التوقعات الوالدية ومقياس سارسون. على عينة قدرت ب 55تلميذ وتلميذة اعتمدنا على المنهج وصفي تحليلي, وفي الأخير تحصلنا على النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة لكنها ضعيفة وغير دالة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- وجود فروق دالة إحصائية بين الإناث والذكور في قلق الامتحان، لصالح الإناث لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

Abstract

Our study focused on "Parental expectations towards their children's results and their relationship with test anxiety among fourth intermediate students in the municipality of Ain Ben Khalil, Naama Governorate. Our questions were as follows: Is there a strong positive correlation between parental expectations and test anxiety among fourth intermediate students, as well as statistically significant differences between

males and females. We hypothesized that there is a statistically significant positive correlation between parental expectations and test anxiety among fourth intermediate students, and to confirm whether or not it is realized, we tested the hypotheses after constructing the parental expectations scale and Sarson's scale. On a sample of 55 male and female students, we relied on the descriptive-analytic method, and finally we obtained the following results:

- There is a positive but weak and insignificant correlation between parental expectations and test anxiety among fourth intermediate students.

- The existence of statistically significant differences between males and females in test anxiety, in favor of females among fourth intermediate students.

فهرس المحتويات

العـنوان	الصفحة
مـقـدمـة	01
الباب الأول: الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: الإشكالية العامة للبحث	
1 ـ الإشكالية.	06
2 ـ فرضيات البحث.	08
3 ـ اهمية الدراسة.	08
4 ـ اهداف الدراسة.	09
5 ـ اسباب اختيار الموضوع.	09
6 ـ التعاريف الاجرائية.	10
1.6 ـ الدراسات السابقة.	11
2.6 ـ التعقيب على الدراسات السابقة.	20
الفصل الثاني: التوقعات الوالدية	
تمهيد	24
1- التعريف اللغوي والاصطلاحي للتوقعات الوالدية	24
1-1 - اصناف التوقعات الوالدية	25

2_1 _ انماط التوقعات الوالدية	26
2 _ ابعاد التوقعات الوالدية	28
2_1 _ خصائص الوالدين الفاعلين في التنشئة الاجتماعية	29
2_2_ إثر التوقعات الوالدية على الابناء	31
2_3_ ابعاد التوقعات الوالدية لمستقبل الابناء	33
خلاصة الفصل	34
الفصل الثالث: قلق الامتحان	
تمهيد	36
1 ـ مفهوم القلق.	37
1.1 ـ تعريف قلق الامتحان	38
2.1 ـ تصنيفات قلق الامتحان	39
2 ـ مكونات قلق الامتحان	40
3 ـ اسباب قلق الامتحان	42
4 ـ مصادر قلق الامتحان.	44
5 ـ اعراض قلق الامتحان.	47
6 ـ النظريات المفسرة لقلق الامتحان.	49
7 ـ قلق الامتحان عند المراهقين	51

خلاصة الفصل	**52**
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**55**
منهج الدراسة.	**56**
الدراسة الاستطلاعية.	**56**
الدراسة الاساسية.	63
مجتمع البحث.	64
اداة الدراسة.	64
الاساليب الاحصائية.	**65**
الخلاصة.	**65**
الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج	
عرض نتائج الدراسة	**67**
عرض وتحليل الدراسة	**67**
مناقشة الفرضيات على ضوء الدراسات السابقة:	**68**
الاستنتاج العام.	**72**
الخاتمة	**74**
الملاحق	**83**

فهرس الجداول

رقم جدول	عنـوان الجدول	الصفحة
01	استمارة التحكيم	84
02	استبيان التوقعات الوالدية	90
03	مقياس سارسون لقلق الامتحان	92
04	قائمة الاساتذة المحكمين	95
05	مخرجات الخصائص السيكو مترية	96

فهرس الملاحق

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	استمارة المحكمين	88
02	استبيان التوقعات الوالدية	94
03	مقياس سارسون	96
04	الأساتذة المحكمين	99
05	الخصائص السيكومترية	100
06	متوسط التوقعات الوالدية	101

07	العلاقة الارتباطية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان	102

المقدمة

المقدمة

تعد المدرسة والمسار الدراسي عامة من أهم الميادين التي تنعكس فيها تأثيرات الأسرة على الفرد، حيث تشكل التوقعات الوالدية نحو الأداء الدراسي للأبناء عاملا نفسيا واجتماعيا بارزا في بناء دافعية التلميذ وتوجيه سلوكه الأكاديمي وكلما ارتفعت هذه التوقعات زاد الضغط الملقى على عاتق التلميذ خاصة في مراحل الحساسة من التعليم كالسنة الرابعة متوسط، وهي مرحلة انتقالية حاسمة تسبق التعليم الثانوي وتعد نقطة فاصلة في مستقبل التلميذ الدراسي. وتعتبر ظاهرة قلق الامتحان من بين أكثر الظواهر النفسية انتشارا في الوسط المدرسي. حيث يعاني منها العديد من التلاميذ بدرجات متفاوتة خاصة في ظل ازدياد مطالب المحيط. سواء من المدرسة أو من الأسرة. ويعد قلق الامتحان حالة انفعالية تتسم بالتوتر والخوف من الفشل أو من عدم تحقيق نتائج ترضي الذات والآخرين وقد يرتبط هذا القلق ارتباطا وثيقا بالتوقعات التي يحملها الوالدان اتجاه أبنائهم.

انطلاقا من هذا الواقع تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على العلاقة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى السنة الرابعة متوسط. وذلك من خلال التعمق في الجانبين النظري والتطبيقي. وقد قسمنا هذه الدراسة إلى جانبين أساسيين:

أولا: الجانب النظري: وتناولنا فيه 03 فصول وهما:

الفصل التمهيدي: تطرقنا فيه إلى تمهيد، إشكالية البحث، فرضيات الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهميته وأهدافه، التعاريف الإجرائية، الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: وتناولنا كل من تمهيد، مفهوم التوقعات الوالدية، أصنافها، أنماطها، أبعادها، وخصائصها، وأثر التوقعات الوالدية على الأبناء وأبعاد التوقعات الوالدية لمستقبل الأبناء وعليه خلاصة.

الفصل الثالث: ركزنا على مفهوم القلق وتعريف قلق الامتحان، تصنيفاته، مكوناته، أسبابه، مصادره، أعراضه ونظريات المفسرة لقلق الامتحان وأخيرا الخلاصة.

ثانيا: الجانب التطبيقي: وتناولنا فيه فصلين هما:

الفصل الرابع: عرضنا فيه الإجراءات المنهجية من تحديد العينة (تلاميذ الرابعة متوسط) أدوات البحث، المنهج المعتمد وطرق التحليل.

الفصل الخامس: عرضنا فيه نتائج الدراسة، تحليلها، مناقشتها في ضوء الفرضيات المطروحة والدراسات السابقة ثم ختمنا بأهم الاستنتاجات والتوصيات.

الباب الأول

الاطار النظري للدراسة

الفصل الأول

الفـصـل الأول: الاشكالية العامة للبحث

- 1. الإشكالية.
- 2. فرضيات البحث.
- 3. اهمية الدراسة.
- 4. أهداف البحث.
- 5. أسباب اختيار الموضوع.
- 6. التعاريف الاجرائية .
- 1.6. الدراسات السابقة.
- 2.6. التعقيب عن الدراسات السابقة.

1-الإشكالية

تعتبر المعاملة الأسرية التي تشكل شخصية الأبناء وتوجههم نحو بناء تصور ايجابي أو سلبي عن ذواتهم وعن العالم المحيط بهم، فالأساليب التي يعتمدها الوالدان في تربية أبنائهم بما في ذلك طبيعة العلاقة والتواصل والتوقعات، تلعب دورا مهما في تكوين قدراتهم على مواجهة المواقف المختلفة خاصة تلك التي تتسم بالضغط والتوتر ومن بين المواقف الأكثر شيوعا التي يواجهها الأبناء في مسارهم التعليمي نجد الامتحانات الدراسية فهي المحطة الحاسمة في المسيرة التعليمية للتلميذ. إذ تلعب دورا كبيرا في تحديد مستقبلهم الأكاديمي، فالنجاح أو الفشل يرتبط بعدة عوامل من بينها التوقعات الوالدية التي تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على نفسية التلميذ. فالتوقعات الوالدية قد تشير إلى المعتقدات والطموحات التي يضعها الآباء والأمهات لأبنائهم في مجالات مختلفة مثل: التعليم والمستقبل المهني، هذه التوقعات قد تؤثر بشكل كبير على النمو النفسي والاجتماعي للتلميذ فهي تلعب دورا محوريا في تشكيل دوافعهم وتقديرهم لذاتهم وكذا تطورهم الأكاديمي.

وأثبتت الدراسات التي توصلت إليها الباحثة حنان جمال (2020)، في فلسطين تحت عنوان التوقعات الوالدية المدركة وعلاقتها بالصمود النفسي لدى الطلاب المتفوقين لتوقعات والديهم ومستوى صمودهم النفسي. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ايجابية بين التوقعات الوالدية المدركة والصمود النفسي مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث وإدراكهم للتوقعات الوالدية، وفي نفس السياق قلق الامتحان هو أحد العوامل النفسية التي تؤثر على أداء التلميذ في مختلف مراحل التعليم، خاصة في المراحل الانتقالية مثل الرابعة متوسط فهو الحالة النفسية الشائعة التي يعاني منها الكثير من الطلاب قبل أو أثناء فترة الامتحانات ,بحيث يواجهون مشاعر من القلق والتوتر الشديد بشان أدائهم الأكاديمي فهم يعبرون عن الخوف المفرط من الفشل أو الحصول على درجات غير مرضية ,مما قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على القدرة والتركيز والأداء أثناء الاختبارات فقد يظهر هذا القلق على شكل أعراض

جسدية كتسارع ضربات القلب ,التعرق الزائد وحتى الصداع إضافة إلى أعراض نفسية مثل التوتر والخوف ,فأسبابه تتنوع بين ضغوط الأهل والتوقعات الاجتماعية وقلة الثقة بالنفس, إضافة إلى قلة التحضير. في بعض الأحيان قد يكون القلق الامتحان محفز لاستعدادهم لشكل أفضل إلا انه قد يصبح مفرطا فيؤثر سلبا على الأداء الأكاديمي.

كما أثبتت بعض الدراسات من بينها دراسة فاطمة الزهراء سيسبان (2019)، بمدينة مستغانم تحت عنوان قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة وصفية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي تتكون العينة من 60 تلميذ وتلميذة، اعتمدت على المنهج الوصفي، الهدف منها الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي وكانت النتائج كالتالي: وجود علاقة عكسية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي حيث يزداد قلق الامتحان مع انخفاض التحصيل الدراسي.

كما تبين وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى بمتغير الجنس حيث كان قلق الامتحان لدى الإناث أدنى بينما كان التحصيل الدراسي أعلى للذكور.

ومن زاوية أخرى نتحدث عن المراهقة فهي مرحلة من مراحل نمو الإنسان فيها يتعرض المراهق للكثير من المشكلات والأزمات ويعاني من الصراعات والتوترات، لأنها المرحلة الحاسمة التي تثمر فيها العواطف الجنسية والأخلاقية فتصل إلى حالة النضج فهي مرحلة انتقال بين الطفولة والرشد ومن طور يعتمد فيه على غيره إلى طور يعتمد فيه على نفسه ومن علاقة محدودة في نطاق الأسرة إلى حياة اجتماعية خارجية على امتداد واسع.

إذ يعتبر امتحان السنة الرابعة متوسط خطوة أساسية للدخول في طور تعليمي جديد والانتقال إلى مستوى دراسي مختلف وفي هذه المرحلة يتعرض التلاميذ للضغوطات عديدة أهمها التحضير للشهادة الذي يعتبر محطة مهمة في مسارهم الدراسي. إذ تعرف على أنها مرحلة

تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي ومدة هذه المرحلة أربع سنوات نجد فيها التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 11 إلى 14 سنة.

وانطلاقا مما سبق عرضه نسعى إلى معرفة طبيعة العلاقة بين التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط، ومن اجل هذا نطرح التساؤلات التالية:

- ✓ هل توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟
- ✓ هل توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص قلق الامتحان بين الذكور والإناث؟

1.1- فرضيات البحث:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص قلق الامتحان بين الذكور والإناث.

2.1 أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

- حداثة الموضوع (التوقعات الوالدية) لم يتطرق لها الكثير من قبل.
- أهمية دراسة قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط نظرا لانتشاره الواسع في الوسط التربوي.
- تلاميذ الرابعة متوسط يمرون بفترة حرجة في حياتهم الدراسية والنفسية (المراهقة). حيث يعتبر النجاح في هذا المستوى بوابة الانتقال إلى التعليم الثانوي. مما يجعل تأثير التوقعات الوالدية أكثر وضوحا وحساسية.

- تساهم الدراسة في توضيح العلاقة بين التوقعات الوالدية والقلق المرتبط بالامتحانات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم المتوسط.
- تسليط الضوء على كيفية تأثير التوقعات الوالدية على الحالة النفسية للتلميذ المقبل على شهادة التعليم المتوسط.

3.1- أهداف الدراسة

➢ **الأهداف العلمية:** تحدد الأهداف كالتالي:

- الكشف عن العلاقة بين التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- معرفة إذا كان هناك فروق بين الذكور والإناث في تأثير التوقعات الوالدية عليهم.
- دراسة أنواع التوقعات الوالدية اتجاه نتائج أبنائهم.
- تحليل تأثير التوقعات الوالدية على مستويات القلق على تلاميذ سنة الرابعة متوسط.
- الكشف عن العلاقة بين التوقعات الوالدية ومستوى قلق الامتحان.

➢ **الأهداف العلمية:**

يمكننا استخدام نتائج الدراسة في تطوير برامج تربوية تساعد على تعزيز العلاقة الايجابية بين التوقعات الوالدية والانجاز الأكاديمي.

- تطوير البحث.
- إثراء مكتبة الجامعة.

2-أسباب اختيار الموضوع:

لا يمكن أن نختار موضوع بحثنا دون الاستناد إلى مجموعة من الاسباب وهي كالتالي:

- **أسباب ذاتية:**

- السبب الرئيسي الكامن وراء اختياري لهذا الموضوع أن أختي مقبلة على شهادة التعليم المتوسط.
- الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع لما له من أهمية في الميدان المدرسي.
- الاهتمام الشخصي بمواضيع المراهق المتمدرس.

- **أسباب موضوعية:**

- قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع خاصة التوقعات الوالدية.
- للتوقعات الوالدية تأثير مباشر على الأداء الأكاديمي والحالة النفسية للتلاميذ مما يجعل من المهم دراسة العلاقة بين هذه التوقعات وقلق الامتحان.
- انتشار ظاهرة القلق الامتحاني.

3-تعريف مفاهيم الدراسة إجرائيا:

❖ **التوقعات الوالدية إجرائيا:**

هو مستوى السلوكيات والاعتقادات التي يعبر عنها الوالدان اتجاه أبنائهم، والتي تتجلى في صورة توقعات واضحة أو ضمنية مرتبطة بالأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي والقيم والمعايير الأخلاقية.

❖ **قلق الامتحان:**

هو الشعور بالخوف أو التوتر يعاني منه التلاميذ قبل أو أثناء الامتحانات قد يتسبب هذا القلق في تدني الأداء الأكاديمي بسبب ضغوطات نفسية تؤثر على التركيز والذاكرة ويمكن قياسه بمقياس قلق الامتحان.

الرابعة متوسط: هم الأفراد المتمدرسون في المتوسطة المترشحون لامتحان شهادة التعليم المتوسط. والذين يمتد عمرهم بين 14 و17 سنة.

4-الدراسات السابقة:

1.4 الدراسات المتعلقة بالتوقعات الوالدية:

الدراسة الأولى: دراسة لونج وشيك (2017)، والتي هدفت إلى تحديد تأثير التوقعات الوالدية والرقابة على الكفاءة المعرفية والهوية الذاتية من الأسر الفقيرة بالصين. وذلك على عينة من العائلات الفقيرة في كونكونج بلغت 275 أسرة، ثم خلالها الاعتماد على قياس التوقعات الوالدية من الأب والأم بالأسرة والرقابة الأبوية من وجهة نظر الأبناء، وكذلك الكفاءة المعرفية والهوية الذاتية عبر مقاييس أعداها الباحثان لذلك. وأشارت أبرز النتائج إلى أن التوقعات الوالدية لمستقبل الأطفال والمراهقين وإدراك الرقابة الأبوية تؤثر تأثيرا مباشرا على الكفاءة المعرفية للمراهقين وهو يهتم بالذاتية. كما بينت النتائج أن إدراك ضبط الأمهات للمراهقين يتوسط العلاقة بين التوقعات الوالدية والكفاءة المعرفية. وكذلك بين التوقعات الوالدية والهوية الذاتية. في ظل وجود مستويات منخفضة /مرتفعة من إدراك ضبط الأمهات.

الدراسة الثانية : دراسة ستهلمان وآخرين (2016) هدفت إلى بيان التطور النفسي والاجتماعي وجودة الحياة المرتبطة بالصحة لدى المراهقين المبتسرين (الخدج للغاية) , على عينة من المراهقين بمدينة ألمانيا ممن ولدوا بأقل من 27 أسبوع بالحمل, بلغ عددهم 72 مراهقا تراوحت أعمارهم ما بين (17/14) سنة بمتوسط عمري 15,7 سنة كما شملت العينة أباء مراهقين وأقرانهم , وذلك من خلال استخدام مقياس وكسلر للذكاء ومقياس نقاط الضعف والقوة لقياس المشكلات النفسية بنسختين "نسخة كما يدركها الوالدين ونسخة كما يدركها المراهقين " كما بينت النتائج أن 43,1 بالمائة من العينة المستهدفة يعاني من عجز معرفي وظيفي متعدد بينما 35,6 بالمائة منهم لم يعانوا من أي حدود معرفية أو عصبية كما بينت النتائج أن إدراك الوالدين لمشكلات أبنائهم المبتسرين مرتفعة في (الإعراض الانفعالية /تقدير الذات المنخفض / نقص الانتباه / مشاكل بالعلاقات مع الأقران), وكانت هذه

النتائج أعلى من الإدراك الوالدين المراهقين العاديين لمشكلات أبنائهم النفسية . في حين أن إدراك المراهقين مبتسرين للمشكلات المبلغ عنها لم يختلف عنه لدى المراهقين المبتسرين. كما بينت النتائج أن المشكلات النفسية بشكل عام لم تتأثر تبعا لمتغير تعليم الوالدين.

الدراسة الثالثة : دراسة فاطمة السيد (2016) : التي هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسؤولية الاجتماعية على طالبات التربية خاصة بجامعة الملك عبد العزيز ,بمتوسط عمري 21,1 سنة والبالغ عددهن 85 طالبة منهم 40 طالبة كعينة تجريبية ممن حصلن على أدنى الدرجات على مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الباحثة , من مجموع الطالبات الذين استجبن على المقياس 400 طالبة , وذلك عبر استخدام برنامج إرشادي انتقائي من إعداد الباحثة , والتي بلغت عدد جلساتها 12 جلسة .مدة كل جلسة 60 دقيقة وبعض الجلسات 90 دقيقة , من خلال الاعتماد على الفنيات الإرشادية (المحاضرة /المناقشة الجماعية / لعب الدور / تعديل الأفكار اللاعقلانية / التغذية الراجعة / الواجبات المنزلية) وقد دلت النتائج على فعالية الإرشاد الانتقائي بالفنيات المستخدمة على تنمية المسؤولية الاجتماعية بدلالة الفروق بين العينة التجريبية والعينة الضابطة بالقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .كما بينت النتائج احتفاظ البرنامج بأثره في تحسين التوافق النفسي وتقدير الذات بعد شهر واحد من انتهاء البرنامج وقد غزت الباحثة نجاح البرنامج إلى الفنيات المستخدمة من جانب بالإضافة إلى قدرة البرنامج على خلق التواصل الاجتماعي الفعال بين أعضاء المجموعة الإرشادية . وشعورهم بأهمية الموضوع الإرشادي بالحياة اليومية، وإتقان مهارات الدقة وخفض اللامبالاة والعزلة

الدراسة الرابعة : دراسة ميسارادو والآخرين 2014:والتي هدفت للمقارنة بين إدراك المراهقين ذوي الدخل المنخفض لتوقعات والديهم لسلوكهم الاجتماعي الايجابي والسلوك المعادي للمجتمع في ثلاث دول (الأرجنتين و كولومبيا واسبانيا) ,وكذلك إلى تحديد اثر التوقعات الوالدية المدركة والتعاطف على السلوك الاجتماعي الايجابي .وذلك على عينة من المراهقين

بلغت 1572 حيث تم قياس التوقعات الوالدية عبر مقياس ردود أفعال الوالدين المتوقعة اتجاه السلوك الاجتماعي (ايجابي _معادي) والتعاطف (المشاركة /قلق التعاطف),ومؤشر التفاعل بين الأفراد .واستبيان السلوك الاجتماعي لقياس المتغيرات المتضمنة في هذه الدراسة .حيث بينت النتائج عن وجود ذات دلالة إحصائية بين المراهقين في الثلاث دول بالتوقعات الوالدية المدركة .كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث المراهقات في جميع الدول الثلاثة ,حيث سجلت الفتيات درجات اعلي من الذكور في السلوك الاجتماعي والتعاطف بينما لم تلاحظ فروق بالتوقعات الوالدية المدركة والفعلية بين الذكور والإناث كما بينت أن المراهقين الأرجنتينيين ذوي الدخل المنخفض سجلوا درجات اعلي من المراهقين الأسبان والكولومبيين في تدابير السلوك الاجتماعي .وأظهرت النتائج أن التوقعات الوالدية تجاه السلوك الاجتماعي والتعاطف كان لها اثر مباشر على التطور السلوك الاجتماعي للمراهقين في البلدان الثلاثة من حيث فسرت ردود أفعال الوالدين المتوقعة اتجاه التعاطف مع الآخرين 26 بالمائة من التباين في السلوك الاجتماعي للمراهقين.

الدراسة الخامسة: دراسة جاكوب :2010 والتي هدفت لبيان إثر التوقعات الوالدية (المدركة /الفعلية) في العلاقة بين الذكاء والانجاز الأكاديمي، على عينة من الطلبة المراهقين بالمدارس المتوسطة الإعدادية في كاليفورنيا. بلغ قوامها 190 طلاب منهم 22ذكور و43 إناث، ضمن ثقافات متعددة. حيث تم استخدام مقياس بولسون 1994للتوقعات الوالدية ومصفوفة رافن للذكاء وعلامات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات. وذلك عبر استخدام تحليل العلاقات من خلال معاملات الانحدار المتعدد والتأثير الفردي لكل من المتغيرات المستقلة والتابعة. وبينت النتائج وجود علاقة بين الذكاء والانجاز العلمي والانجاز الأكاديمي في اختبار الرياضيات .وكذلك توقعات الوالدين مؤشرا ايجابيا هاما لدرجات الذكاء .كما لم يعطي توقع مشاركة الوالدين أي مؤشرا هاما للإنجاز الأكاديمي .لا توجد فروق إحصائية في التحصيل الدراسي والذكاء تبعا لتوقعات الوالدية المدركة (مرتفع/منخفض) .على الرغم من

أن الكثير من الدراسات تشير للعلاقة السلبية بين التوقعات الوالدية المدركة والفعلية مع الانجاز الأكاديمي .توجد فروق إحصائية في التحصيل الدراسي تبعا للمطالبة الوالدية المدركة .تلخص الدراسة إلى أن الفروق بين المطالبة الوالدية المدركة والتوقعات الوالدية المدركة وأثرها على الدافعية والانجاز يكون لصالح المطالبة الوالدية المدركة

الدراسة السادسة :دراسة داهل وآخرين(2006):هدفت الدراسة إلى تقصي المشاكل الانفعالية والسلوكية والكفاءة الاجتماعية والأكاديمية لدى المراهقين المبتسرين في شمال النرويج (اقل من 1500 جرام وزن ميلادي و اقل من 30 أسبوع ميلادي) .والتي تراوحت أعمارهم بين (13_ 18) سنة من الجنسين بواقع 82 مراهق ومراهقة من المبتسرين 99 من والديهم وذلك عبر الاعتماد على قائمة التحقق من السلوك بنسختين (من وجهة نظر الوالدين _تقرير ذاتي من المراهقين) و بينت ابرز النتائج أن الذكور المبتسرين اقل بالسلوكيات الداخلية ونقص الانتباه مقارنة بالإناث المبتسرات بينما الإناث اقل بالسلوكيات الخارجية واقل بالمشاكل الاجتماعية مقارنة بالذكور المبتسرين . في حين سجل الجنسين درجات مرتفعة على المشاكل الانفعالية والسلوكية ودرجات منخفضة على الكفاءة الاجتماعية كما كانت الإناث الأعلى بالمشاكل كدرجات كلية وذلك بالمقارنة مع اقرأنهم من المراهقين العاديين. كما نتائج حول تقييم والدي المراهقين المبتسرين بان الذكور اقل كفاءة اجتماعية وان الإناث اقل كفاءة أكاديمية مقارنة بتقييم والدي المراهقين العاديين. كما يرون أن بناتهم من المراهقات المبتسرات يعانون من مشاكل انفعالية و سلوكية أكثر من الذكور ,كما أظهرت النتائج أن الإناث تعاني من مشاكل مع الوالدين أكثر مقارنة للذكور مع عدم اعتراف الوالدين بهذه المشاكل ,و توصلت الدراسة إلى أن والدي المبتسرين يتوقعون لأبنائهم مواجهة المشكلات الانفعالية وسلوكية الناتجة عن انخفاض كفاءتهم الاجتماعية والأكاديمية مقارنة بأقرانهم العاديين بالمستقبل و على النقيض فان تقارير المراهقين أنفسهم كانت مقارنة بالنتائج

مع تقارير اقرأنهم العاديين ,وخلصت أيضا إلى أن الإناث يفتقدن إلى دعم الوالدين في مواجهة المشاكل الخارجية لدى المراهقات المبتسرات .

الدراسة السابعة : دراسة كوباياشي(2005): هدفت إلى دراسة تأثير المباشر و غير المباشر لكل من التوقعات الوالدية المدركة ,و التفاوت بين التوقعات الوالدين و أداء التحصيل الدراسي و السياق الثقافي على الضغوط النفسية لدى طلاب الصينيين في الجامعات الأمريكية ,عبر الاعتماد على مفهوم التقييم المعرفي (تقييم المعاملة بين الشخص و البيئة) كأساس نظري لبيان التناقض المدرك في التوقعات الوالدية و ذلك على عينة بلغت 203 من طلاب الجامعيين و التي تراوحت أعمارهم بين (18 ,30) عاما .حيث تم استخدام نمذجة العلاقات في بناء نموذج مقترح للتنبؤ بالضغوط النفسية في ضوء متغيرات الدراسية .و دلت نتائج الدراسة لنموذج قائم على العلاقات الموجبة بين توقعات الوالدين المدركة و التناقض المدرك و القيم الثقافية كمسببات للضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلاب في حين كانت التوقعات الوالدية مؤشرا هاما للضغوط النفسية عبر دور التباين المدرك كمتغير وسيط .كما بينت انه كلما زاد التباين بين توقعات الآباء و التحصيل الفعلي للأبناء تراكمت الضغوط النفسية عليه والتي تمثلت بالقلق و الاكتئاب و التوتر ,ارتفاع الكمالية العصابية .

2.4 الدراسات المتعلقة بقلق الامتحان

الدراسة الأولى: دراسة ساعد (2003) تحت عنوان علاقة قلق الامتحان البكالوريا بالتحصيل الدراسي للتلميذ. هدفت دراسة الباحثة عن علاقة قلق الامتحان البكالوريا بالتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ بولاية الجزائر. وقد بلغ عدد عينة الدراسة إلى 200 تلميذ وتلميذة منهم 94 ذكور و106 إناث، يتوزعون على عدة شعب تعليمية تتراوح أعمارهم ما بين 17 و20 سنة. وقد اتبعت الباحثة المنهج المسحي الوصفي الارتباطي،

وطبقت عدة مقاييس منها مقياس قلق السمة وقلق الحالة. بالإضافة إلى المعدلات المتحصل عليها في امتحان البكالوريا. وقد تم تحليل النتائج والبيانات باستعمال الأدوات الإحصائية المتمثلة في: المتوسط الحسابي / الوسيط / الانحراف المعياري / معامل الارتباط برسون / معامل الارتباط الثنائي والمتعدد. وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- لا توجد علاقة بين قلق الامتحان (قلق الحالة) والتحصيل الدراسي في امتحان بكالوريا.
- التحصيل الدراسي لا يختلف حسب مستويات القلق الكلي (مرتفع، متوسط، منخفض) لصالح التلاميذ ذوي القلق المتوسط.
- لا توجد علاقة بين الجنس وقلق السمة لصالح الإناث.
- لا توجد علاقة بين الكلي والجنس والتحصيل الدراسي.
- تحصيل التلاميذ ذوي قلق السمة المنخفض أحسن من تحصيل التلاميذ ذوي قلق السمة المرتفع.

الدراسة الثانية: دراسة سايحي سليمة (2012) والتي كان عنوانها الكشف عن خصائص خط اليد لدى تلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع. هدفت الدراسة إلى الكشف عن قلق الامتحان وخصائص خط اليد للتلاميذ وتحديد بعض خصائص خط اليد لدى تلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع باستخدام علم الجرافولوليا أو علم تحليل الخط وقد تكومن عينة الدراسة من 110 تلميذ وتلميذة الصف ثالثة ثانوي بولاية بسكرة. اختيروا من بين 416 تلميذ وتلميذة من حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس قلق الامتحان وتراوحت أعمارهم الزمنية بين 17 و20 سنة. واستخدمت المنهج الوصفي وتوصلت إلى النتائج التالية:

- ميول خط التلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع في اتجاه خط اليد (ميل الحرف إلى اليسار بدل الميل إلى اليمين).

- كان الشكل لخط اليد للتلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع صغيرا في المناطق الثلاثة (العليا، الوسطى والسفلي).
- كانت المسافة بين الكلمات في خط يد التلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع صغيرة إلى متوسطة.
- كانت المسافة بين السطور في خط يد التلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع متوسطة إلى كبيرة.
- كان الضغط على الورقة في خط يد التلاميذ قلق الامتحان المرتفع شديد (تقبل) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين من ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع في بعض خصائص خط اليد (الضغط على الورق، المسافة بين الكلمات والسطور في خط اليد، الشكل، حجم خط اليد).
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) بين الجنسين من ذوي مستوى قلق الامتحان في ميول خط اليد.

الدراسة الرابعة: دراسة رحالي (2015) المعنونة بأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. هدفت الدراسة إلى معرفة مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية وكل من قلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية المسيلة. وقد تم إتباع المنهج الوصفي وتكونت العين النهائية من 120 تلميذ و58 تلميذ من القسم العلمي 62 تلميذا من القسم الأدبي. كما استخدمت فيه 3 أدوات مقياس الأفكار اللاعقلانية ومقياس قلق الامتحان ومقياس الدافعية للإنجاز. وبحساب المتوسط الحسابي للأفكار اللاعقلانية ومعامل الارتباط بيرسون وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

- درجة الأفكار اللاعقلانية مرتفعة بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- وجود علاقة سالبة بين الأفكار اللاعقلانية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الدراسة الخامسة: دراسة خذايرية هاجر (2018) والتي كانت عنوانها قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم الطرق والأساليب للتخفيف من القلق الذي ينتاب الأطفال المقبلين على امتحان شهادة التعليم الابتدائي (السنة الخامسة) بولاية سوق أهراس والجزائر مدرستي محمد الصديق يحي والنايلي عبد الرحمان، مع معرفة أهم الأسباب المؤدية إلى قلق الامتحان ودرجة قلقهم أثناء اجتياز الامتحان. وكان عدد عينة الدراسة 30 تلميذ وتلميذة وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي ووظفت عدة أدوات في هذه الدراسة كالمقابلة نصف الموجهة واستمارة وزعت على المبحوثين وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- الامتحان يؤدي بالتلاميذ إلى القلق.
- القلق من الامتحان يؤدي إلى عدم التحضير الجيد.
- القلق من الامتحان يؤدي إلى تجنب التلميذ للدراسة.
- الامتحان يؤدي إلى الإحساس بالخوف والتوتر.

الدراسة السادسة: هي الدراسة الوحيدة التي تتعلق بالمعاملة الوالدية وعلاقتها بقلق الامتحان: وكان عنوانها "إساءة معاملة الأبناء وعلاقتها بقلق الامتحان دراسة ميدانية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مدينة حمص بسوريا".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين إساءة المعاملة للأبناء وقلق الامتحان لدى عينة مقدارها 240 طالبا من طلبة الصف التاسع الأساسي. وقد طبق في هذه الدراسة مقياس سوء معاملة الطفل ل دافيد برنشتين ومقياس قلق الامتحان ل سبيلبيرجر والذي تم تطبيقه في الو.م.أ وتم تقنينه في عدد من الدول العربية مثل مصر والأردن وأكثر من استخدمه في البيئة العربية نبيل الزهار وليلى عبد الحافظ (1984) , وتم تحكيم هاذين المقياسين وللتحقق من ثبات الادة تم قياس معامل الثبات لمقياس سوء المعاملة للطفل على عينة من الطلبة عددها 36 طالب وطالبة وقد بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ (0,815) ومعامل الثبات بالتصنيف سبيرمان براون (0,821) ومعامل التصنيف بطريقة غوتمان (0,780) كما بلغ معامل الثبات بالإعادة عن طريق حساب معامل الترابط بيرسون (0,734) وهو ترابط يشير إلى أن الأداة تتمتع بالثبات المناسب الأمر الذي يجعلها صالحة للاستخدام , أما بالنسبة لمقياس قلق الامتحان تم قياسه على عينة من الطلبة عددها 36 طالبا وطالبة وقد بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ (0,839) ومعامل الثبات بالتصنيف سبيرمان (0,823) ومعامل التصنيف بطريقة غوتمان (0,808) ومعامل الثبات بالإعادة , حيث أعيد تطبيق المقياس بعد ثلاث أسابيع من التطبيق الأول , عن طريق حساب معامل الترابط بيرسون وكان الترابط بين القياسين (0,79) وهو ترابط يشير إلى أن الأداة تتمتع بالثبات المناسب الأمر الذي يجعلها صالحة الاستخدام . وتطبيقهما على عينة استطلاعية للتحقق من ملاءمته مع البيئة السورية. ويمكن تلخيص النتائج كما يلي:

_بالنسبة لمدى شيوع إساءة معاملة الأبناء: دلت النتائج على أن المتوسط درجات أفراد العينة الكلية بلغ 183 درجة، أما بالنسبة المئوية بلغت 69 بالمائة وهي نسبة مرتفعة جدا إلى حد ما.

- ✓ لم تظهر النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في التعرض للإساءة بأشكالها المختلفة، فكلا الجنسين يتعرضان لسوء المعاملة بأشكالها المختلفة.

بالنسبة لشيوع قلق الامتحان لدى الطلبة:

- ✓ دلت النتائج إلى أن متوسط درجات أفراد العينة الكلية على مقياس قلق الامتحان لدى الطلبة دلت النتائج على أن متوسط درجات أفراد العينة الكلية على مقياس قلق الامتحان قد بلغ 48,313 درجة وهي درجة متوسطة.

كما بينت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إساءة معاملة الأبناء وقلق الامتحان.

5-التعقيب عن الدراسات:

من خلال ملاحظتنا واطلاعنا على الدراسات السابقة توصلنا إلى ما يلي:

1.5 من حيث المنهج:

اعتمدت معظم الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي كما في دراسة لونج وشيك (2017) ودراسة ساعد (2000) التي بحثت العلاقة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان. بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي كما في دراسة فاطمة السيد (2016) التي طبقت برنامجا إرشاديا لتنمية المسؤولية الاجتماعية، مما يدل على تنوع الأساليب البحثية وفقا لطبيعة الأهداف.

2.5 من حيث الهدف:

ركزت الدراسات على أهداف مختلفة، حيث تناولت بعضها العلاقة بين التوقعات الوالدية والتحصيل الأكاديمي كما في دراسة جاكون (2010) بينما بحثت دراسات أخرى تأثير التوقعات الوالدية على قلق الامتحان كما في دراسة ساعد (2000) ودراسة حمادة (2016) التي درست العلاقة بين سوء معاملة الأبناء وقلق الامتحان كما هدفت دراسة فاطمة السيد (2016) إلى اختبار فعالية برنامج ارشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية.

3.5 من حيث العينة:

تباينت عينات الدراسة وفق الفئات العمرية المستهدفة، حيث ركزت دراسة جاكوب (2010) على طلاب مرحلة المتوسط، بينما شملت دراسة ساعد (2000) طلاب بكالوريا في الجزائر في حين تناولت دراسة فاطمة السيد (2016) طلاب الجامعة، أما دراسة حمادة (2016) فقد استهدفت طلاب الصف التاسع الأساسي في سوريا. مما يعكس تنوع العينات وفق مستوى الدراسة.

4.5 من حيث الأدوات:

استخدمت معظم الدراسات الاستبيانات والمقاييس النفسية كأدوات بحثية حيث اعتمدت دراسة ساعد (2000) على مقياس قلق الامتحان، بينما استخدمت دراسة جاكوب (2010) استبيانات التوقعات الوالدية والاختبارات الأكاديمية كما اعتمدت دراسة فاطمة السيد (2016) على اختبارات ومقاييس نفسية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

5.5 من حيث النتائج:

اتفقت الدراسات على أن التوقعات الوالدية تؤثر على التحصيل الأكاديمي والقلق النفسي. حيث أظهرت لونج وشيك (2017) أن التوقعات المرتفعة قد تحفز الانجاز الأكاديمي، لكنها قد تؤدي أيضا إلى زيادة القلق، وهو ما أكدته دراسة ساعد (2000) التي وجدت علاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي المنخفض. ومن جهة أخرى بينت دراسة فاطمة السيد (2016) أن البرامج الإرشادية قد تساعد في تقليل الضغوطات النفسية وتعزيز المسؤولية الجماعية لدى الطلاب.

ومن خلال تحليل الدراسات نجد أن معظمها قد ركزت على التوقعات الوالدية وقلق الامتحان كل على حدي هذا ما يميز دراستنا بكونها حديثة بحيث جمع بين المتغيرين معا. كما أنها

تكتسب أهمية لأنها تركز على مرحلة حساسة من التعليم إذ يكون فيها تلاميذ الرابعة متوسط أكثر عرضة للضغوطات الأسرية والأكاديمية.

الفصل الثاني

التوقعات الوالدية

تمهيد:

تعد الأسرة البيئة الأولى والأساسية التي تؤثر في تنشئة الطفل وتوجيهه نحو تحقيق أهدافه الأكاديمية. ومن بين العوامل التي تلعب دورا هاما في تشكيل مسار التلميذ الدراسي نجد التوقعات الوالدية، والتي تعكس مستوى الطموحات والآمال التي يضعها الآباء لأبنائهم فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي. هذه التوقعات قد تكون دافعا قويا يحفز التلميذ على بذل الجهد وتحقيق النجاح، وقد تتحول في بعض الأحيان إلى عامل ضغط يؤثر على تجربته التعليمية.

لذا من الضروري التطرق إلى تعريف التوقعات الوالدية، أصنافها، أنماطها، أبعادها، خصائص الوالدين الفاعلين في التنشئة الاجتماعية، وأثر التوقعات الوالدية على الأبناء، وأبعاد التوقعات الوالدية لمستقبل الأبناء.

1. التوقعات الوالدية:

تعريف التوقع:

- **لغة:** في اللغة العربية مشتق من الجذر(و–ق–ع)، ويعني انتظار حدوث شيء معين في المستقبل بناء على مؤشرات أو معطيات سابقة. وفقا لمعجم (لسان العرب) فان "التوقع" هو ترقب الشيء وانتظاره. (ابن منظور.2003).

كما يعرفه معجم المعاني الجامع بأنه انتظار وقوع آمر بناء على دلائل أو مؤشرات تدل عليه. (المعاني.2004, 406).

- **اصطلاحا:** ويعرف كارنيتر (2008) التوقعات الوالدية على أنها ما يحمله الوالدين من قناعة عن مستويات التحصيل الدراسي والتي يصل لها الأبناء في المستقبل. (الطروانة.2016, 96).

التوقع في السياق التربوي والتعليمي هو تصور نتائج معينة بناءا على معطيات والظروف التي يواجهها في الوقت الحالي، يتمثل التوقع في تقديرات ذهنية حول ما يمكن أن يحدث في المستقبل نتيجة للتجارب السابقة أو الظروف الحالية. يعتمد التوقع على المعرفة المسبقة ويتفاعل مع المعتقدات الذاتية حول النجاح أو الفشل. (الزهراني .20012, 45).

هو تصور عقلي لمستقبل محتمل استنادا إلى معرفة الخبرات السابقة، حيث يعبر عن فكرة ذهنية حول ما قد يحدث في المستقبل بناءا على معطيات الحاضر والماضي، يختلف التوقع عن الفرضية في انه أكثر ارتباطا بالعقلية الفردية وتأثره بالتجارب السابقة ويعد التوقع جزءا مهما من العمليات النفسية التي تؤثر في سلوك الأفراد واتخاذ قراراتهم. (العساف.2014, 45).

من خلال التعاريف السابقة نستخلص أن التوقع هو تقدير عقلي لما يحدث في المستقبل بناءا على المعرفة أو التجارب السابقة والمعطيات الحالية. يعتمد الأفراد في تكوين توقعاتهم على تجاربهم الشخصية والمعلومات المتوفرة لديهم، مما يساهم في تشكيل تصوراتهم بشأن المستقبل واتخاذ قراراتهم.

وفي بحثنا هذا نركز كثيرا على توقعات الوالدين تجاه مستقبل أبنائهم دراسيا.

2. أصناف التوقعات الوالدية عند اختيار نمط الرعاية:

التوقعات التربوية: يرغب العديد من الآباء في اختيار بيئة للرعاية تساهم في التطور المعرفي والاجتماعي والعاطفي للطفل. بحيث توفر أنشطة تحفيزية. (bigra et al.2010. P195)

التوقعات العاطفية: تتمثل هذه التوقعات في حرص الوالدين على أن يحصل الطفل على الاهتمام والرعاية العاطفية التي تعز شعوره بالأمان والارتباط العاطفي بمقدمي الرعاية. (bowlby.1969: p45).

التوقعات الصحية والبدنية: يضع بعض الآباء الأولوية لجودة البيئة الصحية في مكان الرعاية مثل معايير النظافة. جودة التغذية، وتوافر مساحة آمنة للعب. (Benjamin-Neelon et Briley .2011 ;p610).

التوقعات الاجتماعية والثقافية:

يهتم بعض الآباء بمدى توافق بيئة الرعاية مع القيم الثقافية والأسرية خاصة في المجتمعات التي تولي أهمية للغة الأم أو الممارسات معينة مثل القيم الدينية والتقاليد الاجتماعية. (van de vigiver et leung.1997;p85).

التوقعات الاقتصادية واللوجستية:

يرتبط هذا النوع من التوقعات بالقدرة المالية ومدى توفر خيارات رعاية بأسعار معقولة. بالإضافة إلى مدى مرونة ساعات الرعاية ومدى قربها من مكان السكن أو العمل. (lamb.1998 ;p102).

وفي الأخير نستنتج أن التوقعات الوالدية المثالية هي التي تؤخذ بعين الاعتبار جميع هذه الأبعاد دون التركيز على جانب واحد على حساب الأخر، عندما يتمكن الوالدان من تحقيق توازن بين الجوانب التربوية، العاطفية، الصحية، الاجتماعية والاقتصادية، فإنهما يوفران بيئة مثالية لنمو الطفل متوازنا نفسيا وجسديا.

3. أنماط التوقعات الوالدية:

التوقعات الوالدية ليست موحدة بل تختلف بناءا على احتياجات الأسرة، قيمها وتجاربها السابقة، يمكن تصنيفها إلى الربعة أنماط رئيسية وهي:

التوقع المرتفع:

يتميز هذا النمط بكون الآباء يضعون معايير عالية جدا لأداء أطفالهم في مختلف المجالات، سواء كانت أكاديمية اجتماعية أو سلوكية يميل هؤلاء الآباء إلى:

- توقع تفوق الطفل في الدراسة والأنشطة المختلفة.
- وضع ضوابط صارمة لتحقيق الأهداف المحددة.
- استخدام أساليب تحفيزية وأحيانا ضاغطة لدفع الطفل نحو النجاح. (Grolnick et rayn.1989 ;p143).

التوقعات المتساهلة:

في هذا النمط يكون الآباء أكثر تسامحا واقل صرامة فيما يتعلق بإنجاز أطفالهم فهم يركزون على:

- منح الطفل الحرية في اختيار أنشطته ومساره التعليمي.
- تقليل الضغوط مع التركيز على راحة الطفل النفسية والاجتماعية.
- قبول نتائج دون الإصرار على تحقيق معايير معينة.(Ryan. 2000.p235)

التوقعات المتوازنة:

- هذا النمط يعكس موقفا وسطيا بين الطموح المفرط والتساهل المفرد حيث: يضع الآباء أهدافا واضحة ولكن قابلة للتحقيق.
- يوفرون دعما عاطفيا واجتماعيا للطفل لتحقيق إمكاناته دون الضغوط المفرطة.

يشجعون الطفل على التعلم من تجارب دون الخوف من الفشل.

(Baumrind.1991 ;p62).

التوقعات المتغيرة:

هذا النمط يعكس مرونة الوالدين لتوقعاتهم بناءا على تطور الطفل وظروفه الخاصة فهم:

- يعيدون تقييم توقعاتهم مع تغير مستوى قدرات الطفل.
- يتكيفون مع احتياجات الطفل الفردية بدلا من فرض معايير ثابت.
- يأخذون في الاعتبار تأثير العوامل البيئية والاجتماعية على أداء الطفل. (Sameroff.2009 ;p110).

وفي الأخير نستنتج أن التوقعات الوالدية أكثر فاعلية هي التي تحقق توازنا بين الطموح والدعم. بحيث تكون واقعية وقابلة للتكيف مع ظروف الطفل، الإفراط في التوقعات قد يؤدي إلى التوتر والقلق، بينما التوقعات المتساهلة قد تؤدي إلى ضعف المسؤولية، لذا يفضل تبني نهج مرن يجمع بين التحفيز والتفهم لتحقيق أفضل النتائج على المستوى النفسي والأكاديمي.

4. أبعاد التوقعات الوالدية

التوقعات الوالدية الداعمة:

أن التوقعات الوالدية المدركة وخاصة الداعمة منها تساهم بإيجابية في التحصيل الدراسي للأبناء، لأنها تختلف الظروف التي تشجع على التمييز الأكاديمي. والدافعية للتعلم، واكتساب المهارات المختلفة فتصبح لهم بمثابة الموجه والدليل للسعي قدما نحو التمييز والتقدم وتؤثر أيضا على المعتقدات الذاتية الايجابية من حيث تأصيلها وتنميتها. فيظهر لديهم الدافع وعدم التراخي في القيام بواجباتهم من الناحية الذاتية متحلين بالثقة والأداء الجيد بفضل الدعم والتشجيع والإيمان بقدراتهم وإمكاناتهم. وما يبرعون فيه من مجالات مختلفة. (oecd.2013 ;p187).

التوقعات الوالدية المهددة:

أن مصدر القلق أكثر خطورة فيما يتعلق بالتأكيد غير المبرر على التوقعات وتدخل الوالدين يتمثل بالمنهجية التي تظهر اختبار العوامل الوالدية. فبداية يوصف مصطلح الدعم الوالدي أحيانا للتعبير عن طموحات وتوقعات وتوجهات أو تشجيع الوالدين. إذ يتحول إلى تهديد للأبناء خاصة مع وجود الضغط الوالدي والتوقعات المرتفعة التي تفوق قدرات الأبناء غالبا ولاسيما أن التوقعات للأبناء وخططهم وطموحاتهم متبدلة وغير ثابت في الغالب. (valencia.2011 ;p123).

وتؤثر التوقعات الوالدية السلبية(المهددة) المتعلقة بالسلوك الاجتماعي للأبناء، على سوء التوافق وظهور النشاط والكفاءة الذاتية لديهم، ولا يقتصر تأثير التوقعات الوالدية على الجوانب المعرفية والتربوية للأبناء فقط، بل يتعدى ذلك إلى الجوانب المرتبطة بالتنمية الاجتماعية والعاطفية، مثل التعاطف والسلوك الاجتماعي الايجابي.
(Mesurado et al.2014 ;1974).

ومن خلال ما سبق نستنتج أن تحقيق التوازن بين الدعم والتحفيز من جهة، وبين الضغوط المفرطة من جهة أخرى، هو المفتاح لتوقعات الوالدية الفعالة. عندما يراعي الوالدان إمكانيات أبنائهم ويشجعونهم بطريقة ايجابية. فان ذلك يعزز لديهم حب التعلم والدافعية الذاتية. بينما يؤدي الضغط المفرط إلى نتائج عكسية مثل القلق والتوتر وانخفاض التحصيل الأكاديمي.

5. خصائص الوالدين ذوي نمط التوقعات المرتفعة في التنشئة الاجتماعية:

يتميز الوالدان اللذان يتبنيان توقعات مرتفعة تجاه أبنائهم بعدة خصائص تؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية، حيث يميلون إلى تبني أساليب محددة في التربية والتوجيه، يمكن تصنيف هذه الخصائص إلى الجوانب التالية:

التوجيه الصارم ووضع معايير عالية:

يضع هؤلاء أهدافا أكاديمية وسلوكية مرتفعة لأطفالهم ويحرصون على تحقيقها من خلال التوجيه المستمر والتدخل المباشر في شؤون الطفل اليومية. فهم يعتقدون أن النجاح يعتمد على الجهد والانضباط الذاتي. (الرفاعي.2015, 98)

الاعتماد على التعزيز والمكافآت:

يستخدم الإباء التعزيز الايجابي والمكافآت كوسيلة لتحفيز الطفل على تحقيق الأداء المطلوب. حيث يتم مكافأة الانجازات وتشجيع الطفل على مواصلة العمل الجاد. (الخطيب.2018, 112).

الاهتمام بالتفوق الأكاديمي:

يركز هؤلاء الوالدان بشكل كبير على الأداء الدراسي، ويعتبرونه مؤشرا رئيسيا على نجاح الطفل في المستقبل لذلك يشجعون أبنائهم على الاجتهاد ويضعون ضغوطا لتحقيق نتائج عالية. (عبد الفتاح.2020, 67).

توفير بيئة منظمة ومنضبطة:

يحرص الآباء على تنظيم وقت الطفل وبرمجته بدقة مثل تخصيص أوقات محددة للدراسة، الترفيه والنوم مما يساعد على تنمية مهارات الانضباط الذاتي. (الشريف.2017, 145).

استخدام أسلوب التحفيز بدلا من العقاب:

بدلا من استخدام العقاب كوسيلة رئيسية للانضباط يميل هؤلاء الآباء إلى استخدام أساليب تحفيزية تعتمد على تعزيز السلوك الايجابي وتشجيع الطفل على تحسين أدائه من خلال توفير بيئة داعمة. (الموسوي.2019, 88).

تعزيز الثقة بالنفس والاستقلالية:

على الرغم من وضع معايير عالية فان هؤلاء الآباء يسعون أيضا إلى تعزيز الثقة بالطفل بنفسه مما يساعده على تنمية استقلاليته وقدرته على اتخاذ القرارات. (الزهراني.2021, 120).

وعليه يمكن القول إن التوقعات المرتفعة يمكن أن تكون محفزة إذا كانت مصحوبة بالدعم والتشجيع، لكنها قد تصبح عبئا إذا كانت صارمة جدا وغير واقعية لذا يجب على الوالدين تحقيق التوازن بين وضع المعايير العالية وبين توفير بيئة مرنة وداعمة تتيح للطفل النمو بثقة واستقلالية واهم شيء هو أن تكون التوقعات الوالدية قاعدة لتنمية الثقة بالنفس قصد تحقيق التوافق بين القدرة والطموح والتخفيف من القلق والتوتر خاصة أثناء الامتحانات.

6. إثر التوقعات الوالدية لمستقبل الأبناء:

تؤثر التوقعات الوالدية بشكل مباشر وغير مباشر على الأطفال في مختلف الجوانب النفسية، الأكاديمية والاجتماعية حيث يمكن تصنيف هذا التأثير إلى المحاور التالية:

التأثير على الأداء الأكاديمي:

تشير الدراسات أن التوقعات العالية من الوالدين تحفز الأطفال على تحقيق الانجازات الأكاديمية أفضل. ولكن إذا كانت هذه التوقعات تفوق قدرات الطفل، فقد تؤدي إلى ضغط نفسي وانخفاض في الأداء. (pomerantez et wang.2006 ;p748).

التأثير على تقدير الذات:

عندما تكون توقعات الوالدين واقعية وداعمة، فإنها تعزز ثقة الطفل بنفسه أما إذا كانت مفرطة أو غير متناسبة مع إمكانياته فقد تؤدي إلى مشاعر الإحباط أو انخفاض تقدير الذات. (sonens et vansteenkiste.2005 ;p92).

التأثير على الصحة النفسية:

التوقعات الصارمة قد تؤدي إلى القلق والاكتئاب، خاصة إذا كان الطفل يشعر بعدم القدرة على تحقيق المعايير المطلوبة.

الأطفال الذين يواجهون ضغوطا مستمرة من والديهم يكونون أكثر عرضة للاضطرابات النفسية. (schiffrim et al.2014 ;p412).

التأثير على الاستقلالية واتخاذ القرار:

التوقعات الوالدية التي تدعم استقلالية الطفل وتتيح له الحرية في اتخاذ القرارات تعزز مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات. بينما تؤدي التوقعات المقيدة إلى ضعف القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية. (deci et ryan.2000 ;p234).

التأثير على العلاقات الاجتماعية:

الأطفال الذين ينشؤون في بيئة ذات توقعات داعمة يكونون أكثر قدرة على بناء علاقات اجتماعية ايجابية، بينما تؤدي التوقعات المفرطة إلى الانعزال الاجتماعي بسبب التركيز الزائد على الانجازات الفردية. (Golnim et ryan.1989 ;p150).

نستنتج مما سبق ذكره أن التوقعات الوالدية يجب أن تكون داعمة ومتوافقة مع قدرات الأبناء وظروفهم حتى تكون حافزا ايجابيا وليس مصدرا للضغط والقلق، فالتوازن بين التحفيز والدعم النفسي يعزز النجاح الأكاديمي، تقدير الذات والصحة النفسية، مما يساعد الأبناء على بناء مستقبل أكثر استقرارا وسعادة.

7. ابعاد التوقعات الوالدية لمستقبل الأبناء:

تعكس التوقعات الوالدية رؤيتهم لمستقبل أبنائهم وتؤثر بشكل مباشر على تطورهم النفسي، الأكاديمي والاجتماعي يمكن تصنيف هذه التوقعات إلى عدة أبعاد رئيسية وهي:

البعد الأكاديمي:

يتعلق هذا البعد بتوقعات الآباء حول الأداء الدراسي ومستوى التحصيل العلمي لأبنائهم، بعض الآباء يضعون معايير عالية تتطلب تفوقا أكاديميا، مما قد يكون دافعا للنجاح أو مصدر للضغط النفسي. (Eccles et kracke.2002 ;p24).

البعد المهني:

يرتبط بتوقعات الآباء حول المسار الوظيفي الذي يجب أن يسلكه أبنائهم، حيث يؤثرون بشكل كبير على اختياراتهم المهنية من خلال تشجيعهم على تخصصات معينة أو دفعهم إلى تحقيق انجازات مهنة محددة. (Dietrich et krake.2009 ;p24). وقد يكون هذا سببا مباشرا في القضاء على الميول وتحقيق النجاح.

البعد الاجتماعي:

يتعلق هذا البعد بتوقعات الآباء حول نوع العلاقات الاجتماعية التي ينبغي أن يبنيها أبنائهم مثل تكوين صداقات معينة، الاندماج في المجتمع، أو إتباع قيم اجتماعية محددة. (Grolnick.pomerantez.2009 ;p180).

البعد النفسي والعاطفي:

يرتبط بتوقعات الوالدين حول الصحة النفسية لأطفالهم مثل تطوير الثقة بالنفس، الاستقلالية، والقدرة على التعامل مع الضغوط. (Soenens et vansteenkiste.2005 ;p595).

البعد القيمي والثقافي:

يتمحور حول نقل القيم والتقاليد العائلية، حيث يتوقع الوالدان أن يتبنى الأبناء نفس المبادئ والقيم الأخلاقية التي نشؤا عليها. (pinquart et silbeveisen.2004 ;p260).

أو يتأثرون بالمحيط الاجتماعي ومستواه.

البعد الاقتصادي والاستقلال المالي:

يرتبط بمدى توقع الآباء أن يكون أبنائهم مستقلين ماليا ويحققون مستوى معيشي معين، مما يؤثر على اختياراتهم الأكاديمية والمهنية.

.(Frvedlmeier et trommsdoff.1999 ;p89)

وفي الأخير نستنتج أن التوقعات الوالدية لمستقبل الأبناء يجب أن تكون متوازنة ومرنة، بحيث تراعي قدراتهم ورغباتهم الفردية فالتوازن بين النجاح الأكاديمي، التطور المهني، الاستقرار النفسي والاجتماعي وتنمية القيم هو ما يضمن تحقيق حياة متكاملة وسعيدة، ويجب أيضا احترام الميول والرغبة والقدرة وتحقيق التوافق بينهما.

خلاصة:

حاولنا في هذا الفصل توضيح التوقعات الوالدية حيث تعددت تعاريفها من باحث إلى أخر ,ثم أصنافها وأنماطها ثم إلى أبعادها وخصائص الوالدين الفاعلين في التنشئة الاجتماعية ,ثم اثر التوقعات الوالدية على الأبناء وأبعاد التوقعات الوالدية لمستقبل الأبناء .حيث أن التوقعات الوالدية سلاح ذو حدين فهي تدفع الأبناء نحو النجاح عندما تكون متوازنة ومرنة, ولكنها تصبح عبئا نفسيا إذا كانت صارمة وغير واقعية .لذا من المهم أن تكون التوقعات الداعمة لقدرات الأبناء تراعي اختلافاتهم الفردية وتساعدهم على تحقيق استقلالهم الذاتي ليكونوا أفرادا ناجحين ومبدعين في تحصيلهم ومستقبلهم المهني والاجتماعي

الفصل الثالث

تمهيد:

قلق الامتحان هو تجربة شائعة يشير بها العديد من الطلاب حيث يتسبب التوتر النفسي المصاحب لفترة الامتحانات في تأثيرات كبيرة على أدائهم الأكاديمي، يتجسد هذا القلق في مشاعر من الخوف، التردد والتشكك في القدرات. مما يمكن أن يؤدي إلى اضطرابات في التركيز والذاكرة. بالنسبة للطلاب قد يرتبط القلق بمخاوف من الفشل، أو من تلبية القدرات العالية سواء من أنفسهم أو من الآخرين. يعتبر هذا القلق رد فعل طبيعي لدى معظم التلاميذ لكن إذا تفاقم يمكن أن يؤثر سلبا على نتائج الامتحانات. بل وأحيانا على الصحة النفسية عامة. تتعدد الأسباب التي قد تؤدي إلى قلق الامتحان، بدءا من التوقعات الاجتماعية والمجتمعية وصولا إلى عوامل داخلية مثل نقص الثقة بالنفس أو الاستعداد غير الكافي. ومن هذا سوف نتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم القلق وتعريف قلق الامتحان، تصنيفاته، مكوناته وأسبابه ومصادر قلق الامتحان أعراضه وكذا النظريات المفسرة له وقلق الامتحان عند المراهقين.

تعريف قلق الامتحان

1. تعريف القلق:

لغة: في معجم لسان العرب لابن منظور عرفه بأنه الانزعاج يقال بات قلقا أو أقلقه غيره. وقلق الشيء قلقا فهو قلق مقلالق وأقلق الشيء من مكانه وقلقه أي حركه والقلق إلا يستقر في مكان واحد فقد أقلقه فقلق. (ابن منظور ب–س.154).

في المعجم المدرسي: يعنى بالقلق انه هو الاضطراب والانزعاج وقلق قلقا لم يستقر على حال وأقلق الهم فلانا أي أزعجه. (ميخائيل,2003,13).

من وجهة نظر علم النفس: يعرف "الدباغ" بأنه انفعال واضطراب وجداني، يتميز بالخوف من المجهول ومما هو غامض وقد ثبت أن القلق عادة ما يكون مصحوبا بأعراض فيزيولوجية. وحسب (عبد الخالق,1991) القلق هو شعور عام بالرعب أو الخشية أو هناك مصيبة وشيكة الوقوع أو تهديدا غير معلوم المصدر مع الشعور بالتوتر وخوف لا مسوغ له من الناحية الموضوعية. وغالبا ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول. كما يتضمن القلق استجابة مفرطة مبالغ فيها لمواقف لا تمثل خطرا حقيقيا. وقد لا تخرج في الواقع عن إطار الحياة العادية. لكن الفرد الذي يعاني من القلق يستجيب لها غالبا لو كانت تمثل خطرا ملحا أو مواقف تصعب مواجهتها. (مصطفى,2011,329–330).

وكما فسره أصحاب المدرسة السلوكية استجابة متعلمة سواء عن طريق الاقتران بين مثير طبيعي (الذي يمثل خطرا للفرد) وبين المثير الشرطي (الذي كان حياديا في الموقف (ويكون قادرا على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الطبيعي (كفافي وآخرون,1990,57).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن القلق هو حالة انفعالية تتسم بالشعور والتوتر والخوف من المجهول تنشا نتيجة استجابة الفرد لمواقف غير مؤكدة أو ضاغطة. وهو حالة طبيعية

في بعض الأحيان لكنه قد يصبح اضطرابا نفسيا إذ تجاوز الحد الطبيعي مما يؤثر على الأداء الأكاديمي النفسي والمعرفي للفرد.

2. تعريف قلق الامتحان:

يعرفه حامد الزهران "1997" على انه نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد الانزعاج والانفعالية تعتريه من المواقف السابقة للامتحان أو في موقف الامتحان نفسه. (مشطر حسين وقجة رضا,2008,5).

ويعرفه سارسون"1957" بأنه استجابة لخطر مدرك وعدم القدرة على التحمل أو القيام بمهمة ما ومن خصائصه شعور التلميذ بأنه غير كفء وتنقصه الدافعية لإنهاء المهمة التي يعمل بها ولديه أفكار تنقص من قيمته الذاتية بدرجة كبيرة ويتوقع الفشل وفقدان الاعتبار من الآخرين. (إبراهيم معالي,2014, 932).

يعرف سبيلبرجر "1980" انه سمة شخصية في موقف محدد من الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج انه الاهتمام معرفي يتمثل الخوف من الفشل بينما الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي الاتونومي ويتمثل هذين المكونين (الانزعاج) و(الانفعالية) أبرز عناصر قلق الامتحان. (الداهري,2005,207).

تعريف دوسيك (1980): هو شعور غير سار أو حالة انفعالية تلازمها مظاهر فيزيولوجية وسلوكية معينة. وتلك الحالة الانفعالية يجر بها الفرد في الامتحانات الرسمية وموافق التقييم الأخرى(مرزوق,1991:95).

هو الحالة النفسية أو الظاهرة الانفعالية والتوتر الشامل الذي ينتاب الفرد حينما يقف في موقف الامتحان حيث تكون قدراته موضع فحص وتقييم'يعقوب,1995:324).

بعد استعراض تعريفات قلق الامتحان من وجهات نظر متعددة يتضح أن هذا المفهوم يشير إلى حالة انفعالية سلبية تؤثر على أداء التلميذ في الاختبارات وتتفاوت شدتها بين الأفراد وفقا لعوامل شخصية وبيئية، ورغم اختلاف الصياغات فان جميع التعاريف تتفق على أن قلق الامتحان يرتبط بمزيج من المشاعر المعرفية والجسدية التي يمكن أن تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي. كما يظهر من خلال هذه التعريفات أن القلق قد يكون دافعا ايجابيا في بعض الحالات عندما يكون بمستوى معتدل. بينما يصبح معيقا عندما يتجاوز الحد الطبيعي مما يستدعي استراتيجيات للتعامل معه بفاعلية.

3. تصنيفات قلق الامتحان

لقد توصل الباحثون والعلماء إلى قلق الامتحان عبارة عن مستويات فهنا كمستوى مساعد على التحصيل(ميسر)، وهناك مستوى معيق للتحصيل(معسر).

أ- قلق الامتحان الميسر

هو قلق الامتحان المعتدل ذو التأثير الايجابي المساعد، يدفع بالتلميذ إلى الدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، حيث ينشطه ويدفعه إلى الاستعداد للامتحان. وحسب "حينا ارميندارير (1991)" فان قلق الامتحان المعتدل مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى النجاح في قلق الامتحان.

ب- قلق المعسر

هو قلق الامتحان ذو التأثير السلبي المعيق، حيث يؤثر الأعصاب ويزيد في حالة الخوف والانزعاج والرهبة. وينتج استجابات غير مناسبة للموقف. فينتج إعاقة المتعلم في التذكر والفهم ويربكه ويعسره في الامتحان. (نادية بوضياف بن زعموش، سمية بن عمارة,103:2014).

4. مكونات القلق:

يتكون قلق الامتحان من مجموعة من المكونات وتتمثل في:

ت- **المكون المعرفي:** يتمثل في التأثرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف والتفكير الموضوعي. والانتباه والتركيز والتذكر، وحل المشكلة فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل والخيبة من فقدان التقدير (منيرة وريح,113:2009).

ث- **المكون الانفعالي:** حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع أثناء الاختبارات وبالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية وهذا يتمثل حالة القلق (الضباطي وآخرون,16:2010).

ويتمثل في مشاعر الخوف والتوجس والتوتر والهلع الذاتي والانزعاج فيعرف سبيليرير (1980) بأنه ردود الفعل التي تصدر الجهاز العصبي الذاتي نتيجة لضغط تتويجي (منيرة وريح,113:2009).

فيشير المكون الانفعالي إلى الحالة الوجدانية والنفسية والمصاحبة والناتجة عن الآثار التلقائية. والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر والضيق التي يشير بها الفرد في موقف التقويم.

ويتفق كل من سراسون (1960) وفهجي (1967) وزهران (1974) أن للقلق اعراض متنوعة منها الأعراض تتمثل في الشعور بالضيق، المنرفزة من الامتحان وانتظار نتيجة الامتحان بتخوف. وعدم الرضا عن النفس والشعور بالتقليل من الذات والإحساس الدائم

ويتوقع الهزيمة والعجز والخوف الذي يصل إلى درجة الفزع بجانب الانفعالي ويؤثر في جميع الجوانب لاسيما الجانب المعرفي حيث أكدت الدراسة (كلانسميت وكابل ,1963) أن المعلومات التي يتلقاها الفرد أثناء الانفعال يكون تذكرها الفوري ضعيف. وهذا يرجع إلى ما أثاره الانفعال من اضطراب وتشتت للانتباه(سايحي,27:2013).

ج-**المكون السلوكي:** يتمثل في انخفاض مستوى مهارات الاستذكار متمثلا في عدم الاستغلال الجيد لوقت الدراسة وقصور في تدوين الملاحظات وإدارة الوقت والاستعداد الجيد للامتحان وكذلك نقص أداء مهارات الامتحان. بحيث اتفقت مجموعة من الدراسات على ذلك من بينها: دراسة ويتمايز (witmaier,1972) وزكريا احمد (1986) وماهر الهواري ومحمد الشاوي (1987) حيث أوضحت هذه الدراسات أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال من الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي قلق المنخفض.

ويقدم كولر وهولان (1980) تفسير تأثير السلوك الاستذكار على ارتفاع قلق الامتحان وانخفاض الأداء أن الطلبة الذين يمتلكون مهارة جيدة في الدراسة والتحضير يكون قلقهم اقل من مواقف الامتحانات والاستجابات والانشغالات الناشئة في موقف الامتحان إنما هي نتيجة لكل من قلق المتزايد وعدم الأعداد الجيد للامتحان.

ح-**المكون الفيزيولوجي:** يتمثل المكون الفيزيولوجية في الأعراض الجسمية والتغيرات الفيزيولوجية التي تظهر على التلميذ أثناء تأدية الامتحان أو قبل الامتحان، أي في أوقات المراجعة والاستذكار وما يصاحب ذلك من مظاهر ناتجة عن القلق.

ويتمثل فيما يترتب على حالة القلق من استثارة وتنشط الجهاز العصبي المستقل اللاإرادي مما يؤدي إلى تغيرات فيزيولوجية عديدة منها: ارتفاع ضغط الدم، انقباض الشرايين الدموية،

وزيادة معدلات ضربات القلب وسرعة التنفس، يصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسدية مثل ارتعاش الأيدي الغثيان الأم في الأكتاف والظهر والرقبة، جفاف الفم. (سايحي,80:2004).

وبناء على ذلك فان قلق الامتحان هو ظاهرة متعددة الأبعاد. تتداخل فيها الجوانب المعرفية، الانفعالية السلوكية والفيزيولوجية. مما يؤثر على توظيف قدرات التلاميذ بشكل تام ومتكامل ويؤثر على تركيزهم.

5. عوامل وأسباب قلق الامتحان:

خ-**المستوى الاقتصادي والاجتماعي:** يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية للأفراد فقد أكدت العديد من الدراسات أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية دنيا تكون درجاتهم على مقياس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من مستويات اقتصادية عليا(شعيب,278:1987).

ويتفق ما سبق مع ما توصل إليه "علي شعيب"(1987) عن قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات ومن أمثلها المستوى الاقتصادي والاجتماعي والوجداني هناك عاقة ارتباطية سالبة بين قلق الامتحان والمستوى الاقتصادي الاجتماعي. اي أن التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفضة يحصلون على درجات عالية في قلق الامتحان ويفسر هذا على أن الأسرة الفقيرة لا تتمتع بالاستقرار المادي والمعنوي مما يجعلها تدفع أولادها إلى التعليم دفعا مما ينعكس على نفسيتهم كما أنها تفتقر إلى منهجية تنظيم أوقات المذاكرة لأبنائها كما توصل إلى أن الأم الأمية تساهم في زيادة قلق الامتحان وذلك لأنها غير مؤهلة علميا ووظيفيا. (شعيب,296:1987).

د- **المستوى الدراسي:** لقد أكدت الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ ولكن يزداد مستواه أكثر بعد تقدم في المستوى الدراسي وفي المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام وخاصة

بكل مرحلة أو مستوى أو زيادة وعي إدراك التلميذ لمسؤولياته حيث تشير دراسة "هيل"(1972) انه بدا ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني ابتدائي ثم تتزايد تدريجيا سنة بعد أخرى. (مغاوري,1991:94).

وقد حاول بعض الباحثين دراسة القلق في مختلف المستويات والمراحل التعليمية وبيان فروق في مستوى قلق الامتحان بين هذه المستويات ومن الدراسات الحديثة في هذا ما قام به "محمود محمود"(1992) الذي هدف من خلال دراسته إلى محاولة التعرف على مستوى قلق الامتحان عند الطلاب ثم بيان مدى اختلاف مستوى القلق باختلاف المرحلة التعليمية وبعض المتغيرات الأخرى(حداد,2001:128).

ذ- **التخصص الدراسي:** تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى القلق الامتحان حيث تؤكد هذه الدراسة وجود فروقات بين بعض التخصصات كالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الامتحان ومن أهمها دراسة "علي شعيب"(1987) التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين الأدبي والعلمي فتوصل أن التخصص الدراسي العلمي أدبي يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي فطلاب الشعب العلمية ينظرون أن تخصصهم الأصعب على نظيره في الشعب الأدبية. (شعيب,1987:310).

ر- **الذكاء:** يبدوان قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء حيث بينت نتائج بعض الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان والذكاء من أهمها ما توصلت إليه دراسة "فيشر"و"اووري" (1973) ومن نتائج تمثل في انخفاض قدرات التلاميذ في حال ارتفاع قلق الامتحان. (احمد,1998:78).

ز- **الجنس:** أثبتت العديد من الدراسات وجود فروق بين الجنسين في قلق الامتحان ولكن هناك من يرجع هذه الفروق إلى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصهما بمعنى أن الإناث أكثر إرادة في الاستجابة بنعم على مقياس قلقل الامتحان أما الذكور فاقل

استجابة ويجدون صعوبة في الاعتراف بقلق لأنهم يرون انه يضعف ويقلل من ذكورتهم(مغاوري,1991:98).

س- **الفشل الدراسي:** لقد بنيت بعض الأبحاث أن قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي الذي يؤدي إلى تكرار السنة الدراسية أو التسرب الدراسي وهذا ما أكدت"افلان"و "مائستيد"(1983) بقولهم إن قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل(حداد,2001:119).

بناءا على ذلك فان قلق الامتحان ناتج عن تفاعل مجموعة من العوامل الشخصية والأكاديمية والاجتماعية، مما يستدعي تدخلات شاملة تستهدف كل هذه الجوانب للتلاميذ على التكيف مع الضغوط الدراسية بفعالية.

6. مصادر قلق الامتحان:

يعد قلق الامتحان أحد المشكلات التي يعاني منها الطلبة ويوجهونها في أقرب وقت يعلن المعلمون اقتراب موعد الامتحان. أو يتوقع الطلبة أنفسهم أن ثمة اختبارا غير معلن عنه. ويتمثل هذا القلق في الاختبارات التي يتقرر بموجبها الانتقال من صف إلى صف أعلى منه أو في الاختبارات التي يتقرر بموجبها مصير الطالب كامتحانات الثانوية العامة. عندما يصبح قلق الامتحان حرجا ما بعده حرج، ويؤدي هذا الحرج إلى خلق جو من القلق ويصبح الطالب في هذا المجال مركزا لهذا القلق والمعلم صانعا لهذا القلق بالإضافة إلى الجو المشحون بالقلق (القواسمة,2019:127).

الطالب: وتتمثل في:

ش- شعور التلميذ بالذنب بسبب الإهمال الدراسي ونقص الاستعداد للامتحان قد يؤدي إلى الشعور بالقلق من الامتحان.

ص- عجز التلميذ عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته وإمكاناته قد يعرضه الشعور بالنقص وخيبة الأمل.

ض- نقص معرفة التلميذ بالمادة الدراسية فعدم استذكار التلميذ للمادة بصورة جيدة يزعزع ثقته بنفسه.

ط-التعلم الاجتماعي من الآخرين حيث أن التلميذ قد يكتسب سلوك قلق الامتحان تقليدا ومحاكاة الشخصية القلقة لأنها تحمل سمة القلق فمن المرجح أن يزيد قلق الامتحان عندها أكثر من غيرها.

ظ-تكرار الغيابات وعدم انجازه للمهام المطلوبة منه.

ع-المشكلات الفيزيقية (الضوضاء، انطفاء الكهرباء...) التي يواجهها التلميذ اثناء عملية الاستذكار(المخلافي,131:2008).

الأسرة:

غ-الظروف الأسرية ومحاولة الأسرة إرغام التلميذ على استذكار المتواصل وتخويفه من الامتحانات.

ف- ارتفاع مستوى طموحات الآباء الذين يرغبون في تحقيقها من خلال ابنائهم والتي لا يتناسب مع قدراتهم العقلية الأمر الذي قد يؤدي إلى شعورهم بالعجز أو الخوف من عدم تحقيقها. (عبد ربه,41:2008).

ق-التوقعات العالية من الوالدين بمعنى عندما يضع الآباء أهدافا أكاديمية مرتفعة جدا قد يشعر الطالب بضغط مستمر للوفاء بها. مما يزيد من قلقه.

ك- المقارنة مع الآخرين أي مقارنة الأبناء بإخوتهم أو زملائهم الناجحين قد تؤدي إلى شعورهم بعدم الكفاءة والخوف من الفشل.

ل-التربية الصارمة أو العقاب أي استخدام العقاب أو النقد اللاذع عند الإخفاق يؤدي إلى خوف الطفل من العواقب السلبية مما يعزز القلق.

م- عدم توفر الدعم العاطفي يعني غياب التشجيع أو الاستماع لمخاوف الطالب يزيد من شعوره بالضغط النفسي.

ن-**التوتر الأسري:** المشاكل العائلية مثل الخلافات بين الوالدين أو المشكلات المالية، قد تؤثر على استقرار الطالب نفسيا وتزيد من قلقه.

هـ- عدم تنظيم بيئة الدراسة: عدم توفير بيئة هادئة ومناسبة للمذاكرة مثل وجود ضوضاء أو مهام منزلية كثيرة. قد يؤثر سلبا على تركيز الطالب ويزيد من توتره.

الموقف التعليمي:

الموقف التعليمي يلعب دورا مهما في توليد قلق الامتحان، ومن أبرز مصادر القلق المرتبطة به:

و-أساليب التدريس غير الفعالة يعني طرق التدريس التي تفتقر إلى الوضوح أو التفاعل قد تجعل الطالب يشعر بعدم الفهم. مما يزيد من توتره عند استعداده للامتحان.

ي- صعوبة المواد الدراسية أي بعض المواد تعتبر معقدة بالنسبة للطلاب مما يجعلهم يشعرون بعدم القدرة على استيعابها، خاصة إذا لم تتوفر شروحات كافية.

نظام التقييم الصارم اي الامتحانات التي تعتمد على الأسئلة المعقدة أو غير المباشرة قد تزيد من قلق الطلاب خاصة إذا لم تتناسب مع مستوى تحصيلهم

أأ-ضغط الوقت أثناء الامتحان: تحديد وقت قصير للإجابة على الأسئلة قد يسبب توترا للطلاب. خاصة إذا كانوا بحاجة إلى وقت أطول للفهم والتحليل.

بب- قلة فرص التدريب على الامتحانات أي عدم توفر اختبارات تجريبية أو تدريبية مسبقة قد يجعل الطالب غير مستعد لمتطلبات الامتحان الفعلية.

تت- علاقة المعلم بالطالب: العلاقة السلبية بين المعلم والطالب مثل المعاملة القاسية.

ثث- المادة الدراسية وطريقة التدريس: قد تكون المادة الدراسية صعبة وفوق مستوى فهم التلميذ أو طويلة لا يستطيع التلميذ السيطرة عليها أو الطريقة غير ملائمة التي يعرض بها الأستاذ هذه المادة. (عزة,131-132:1999).

جج- نقص التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: نتيجة لعدم الاعتماد على اختبارات الذكاء والاستعدادات الخاصة والميول لانتقاء التلاميذ المناسبين للتخصصات الدراسية بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم. (المخلافي,27:2008).

ومن خلال ما سبق نستنتج أن قلق الامتحان ليس بالضرورة أمرا سلبيا. بل يمكن أن يكون دفعا للطالب إذا كان بمستوى معتدل. المشكلة تبدأ عندما يصبح هذا القلق مفرطا ويؤثر على الأداء والتحصيل الدراسي.

إذا نظرنا إلى مصادر القلق، نجد أن العامل الذاتي(الطالب) هو الأكثر تأثيرا لان القلق ينبع من طريقة تفكيره وتقييمه لذاته. لكن لا يمكن إغفال دور الأسرة والبيئة التعليمية. حيث يمكن أن يتحول القلق إلى ظاهرة مجتمعية إذا كان هناك ضغط كبير على النجاح الأكاديمي دون الاهتمام بالجوانب النفسية. إذا الحل يكمن في تحقيق التوازن، التحفيز والراحة النفسية بحيث يتم إعداد الطالب بشكل جيد مع تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتقليل الضغوط غير الواقعية من قبل الأهل والمدرسين، فالأداء الجيد في الامتحانات لا يعتمد فقط على الذكاء بل على الصحة النفسية أيضا.

7. اعراض قلق الامتحان:

يعد قلق الامتحان من نوع قلق الحالة تميزا له عن قلق السمة ومن الأعراض التي تنتاب الفرد أثناء تعرضه لقلق الامتحان ما يلي:

حح- التوتر والأرق وفقدان الشهية وتسلط بعض الأفكار الو سواسية قبيل وأثناء ليالي الامتحان.

خخ- كثرة التفكير في الامتحانات مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتصبب العرق، وآلم البطن والغثيان.

دد- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان. (الضامن,2003:221).

ذذ- الخوف والرهبة من الامتحان والتوتر قبل الامتحان.

رر- اضطراب العمليات العقلية ونقص الاستقرار والأرق ونقص الثقة بالنفس.

زز- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.

سس- الرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بان عقله صفحة بيضاء وانه نسى ما ذاكر بمجرد الاطلاع على ورقة الأسئلة للامتحان.

شش- وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات ونقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات. (زهران,2000:100).

وهذه الأعراض والسلوكيات الفيزيولوجية والانفعالية والعقلية تربك الطالب وتعيفه عن المهام الضرورية للأداء الجيد في الامتحان كونها مرتبطة بوسيلة التقييم وقد تكون معززة من قبل

الأسرة والمدرسة باعتبار أن نتيجة الامتحان ستؤدي إلى مواقف مصيرية في مستقبل الطالب. (قدوري، تارزولت,224:2015).

نستنتج أن قلق الامتحان ظاهرة شائعة بين الطلاب وهو ناتج عن ضغوط نفسية واجتماعية مرتبطة بالتوقعات العالية والخوف من الفشل الأعراض تختلف من شخص إلى آخر لكن التأثير السلبي يكون أكبر عندما يتحول القلق إلى حالة تعيق الأداء بدلا من تحفيزه.

إذا يمكن التحكم فيه إذا تم التعامل معه بشكل صحيح من خلال التخطيط الجيد وتطور المهارات وتنظيم الوقت وممارسة تقنيات الاسترخاء القلق بدرجة معينة قد يكون مفيدا لأنه يدفع الطالب للاستعداد الجيد لكن إذا زاد عن حده يصبح عقبة تحتاج إلى وعي وإدارة فعالة.

8. النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

لقد حاولت الكثير من النظريات الحديثة تفسير الانجاز السيء المرتبط بالقلق في الامتحان وتناولت هذا الموضوع من عدة جوانب لدراسة تأثيره على مستوى أداء الفرد.

تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر النظرية المعرفية:

لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير للإنجاز السيء المرتبط بالقلق العالي للامتحان ورأت أن التأثير النسبي للقلق في الموقف الاختباري هو دخول عوامل أخرى حيث ينتج القلق العالي من استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل عدم التركيز أو الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها، والتي هي ضرورة للإنجاز الجيد في الموقف الاختياري ولعل هذا يتماشى مع وجهة نظر "واين" حيث يرى أن الأفراد ذوي قلق العالي للامتحان يوزعون انتباههم على الأمور المرتبطة بالمهمة والأمور المرتبطة بالذات. في حين أن أفراد ذوي قلق المنخفض للامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر. (انتصار عبد القادر,98:2016).

أما من وجهة نظر ألبرت أين فيفسر قلق الامتحان انطلاقا من الفكرة السلبية عن الامتحان.

تفسير قلق الامتحان وفقا للنظرية المعرفية يبدوا منطقيا إلى حد كبير. لأنه يركز على كيفية معالجة الطالب للمواقف الاختباري من الناحية الذهنية وليس فقط على صعوبة الامتحان لذاته. رغم أن هذه النظرية تقدم تفسيرا عقلانيا إلا أنها تحتاج إلى تكامل مع جوانب أخرى مثل العاطفية والاجتماعية لفهم أعمق لظاهرة قلق الامتحان وتأثيره على أداء الطالب.

تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر نظرية الجيشطالت:

رأت النظرية الجشطالتية أن القلق يعبر عن عدم تطابق بين الذات والخبرة، أن المتعلم إذا تعرض لموقف فانه يحاول أن يدمجه في ذاته ولكن ربما هذا الموقف لا يتفق مع شروط الأهمية عند المتعلم فانه لا يستطيع أن يرزمه بدقة في وعيه ويحاول تجنبها أو يرزمها بشكل مشوه ولذا فان حيل الدفاع تكون وسيلة لتجنب القلق الذي ينشا عن عدم تطابق الموقف مع الذات. (أمل احمد شريف,54:2007).

نستنتج أن النظرية الجشطالتية تفسر قلق الامتحان على انه ناتج عن عدم تطابق بيم الذات والخبرة حيث يحاول المتعلم دمج الموقف في بنيته المعرفية ولكن إذا لم يكن الموقف متوافقا مع اهتماماته فقد يؤدي ذلك إلى القلق.

تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر السلوكية:

(عصفور,54:1994) يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفية منها ايجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوساط المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات. وقلق الامتحان إستراتيجية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي مع الوضع المثير تبدى في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرف وزيادة إفراز الأدرينالين والبكاء وعدم القدرة على مسك القلم والكتابة والتشنج. (قدوري تارزولت,224:2015).

نستنتج أن النظرية السلوكية تفسر قلق الامتحان باعتباره استجابة مكتسبة نتيجة التعلم والتفاعل مع البيئة. هذا التفسير منطقي من حيث ربط القلق بالمثيرات البيئية لكنه قد يكون قاصرا في تفسير الفروق الفردية إذ لم يؤخذ بعين الاعتبار العوامل المعرفية والشخصية مثل أساليب التفكير وتقدير الذات.

وأخيرا يمكن القول إن التفسير الأمثل لقلق الامتحان يتطلب تكاملا بين هذه النظريات. حيث لا يمكن إهمال أي بعد منها بل يجب النظر إلى القلق انه يتفاعل بين العوامل البيئية المعرفية والانفعالية لتحقيق فهم اشمل لهذه الظاهرة.

قلق الامتحان عند المراهقين:

يعتبر قلق الامتحان أحد أبرز التحديات التي يواجهها المراهقون خلال مسيرتهم الدراسية. حيث يؤثر على أدائهم الأكاديمي وحالتهم النفسية بشكل عام. ينشا هذا القلق نتيجة عدة عوامل منها الضغوط الكبيرة التي يفرضها الأهل والمعلمون والخوف من الفشل أو عدم تحقيق التوقعات الموجودة بالإضافة إلى نقص الثقة بالنفس أو عدم الاستعداد الكافي للامتحان. كما تلعب التجارب السلبية السابقة دورا مهما في تعزيز هذا القلق حيث يؤدي الإخفاق في الامتحانات السابقة إلى الشعور المتزايد بالخوف من تكرار الفشل وتتنوع اعراض قلق الامتحان بين النفسية مثل الشعور بالتوتر المفرط وصعوبة التركيز والجسدية كالتعرف الشديد وتسارع ضربات القلب ,اضطراب الجهاز الهضمي إضافة إلى الأعراض السلوكية مثل تجنب المذاكرة والتأجيل المستمر وفقدان القدرة على استرجاع المعلومات أثناء الامتحان ومواجهة هذا القلق يمكن للمراهقين إتباع عدة استراتيجيات فعالة منها التخطيط الجيد للدراسة وتقسيم المواد على فترات منتظمة بدلا من المذاكرة العشوائية أو المتأخرة. بالإضافة إلى ممارسة تقنيات الاسترخاء مثل التنفس العميق والتأمل والتي تساعد في تهدئة الأعصاب وتعزيز التركيز. كما أن التفكير الايجابي وتجنب الأفكار السلبية حول الفشل يعتبران

عاملان أساسيين في تقليل القلق. إلى جانب الحصول على الدعم النفسي من جانب الأهل والمعلمين وتعزيز الثقة بالنفس كما يجب أن نركز على طبيعة النمو في المراهقة وتأثيرها على ظهور قلق الامتحان. ومن خلال هذه الأساليب يمكن للمراهقين التحكم في قلق الامتحان وتحقيق أداء أكاديمي أفضل مع الحفاظ على توازنهم النفسي.

الخلاصة

تطرقنا في هذا الفصل إلى بعض تعاريف قلق الامتحان والتي تعددت تعاريفه من باحث إلى أخر كما تطرقنا إلى تصنيفات ومكونات القلق للامتحان كذلك أسبابه ومصادره وأعراضه بالإضافة إلى النظريات المفسرة لقلق الامتحان وقلق الامتحانات عند المراهق.

وبناء على ذلك، يمكن الاستنتاج أن التعامل مع قلق الامتحان يتطلب مقاربة شاملة تشمل الدعم النفسي والاجتماعي وتعزيز التفكير الايجابي. وتوفير استراتيجيات فعالة للإدارة الوقت والاستعداد الجيد كما أن تكامل العوامل البيئية والمعرفية والانفعالية في فهم القلق يساعد في تطوير حلول أكثر شمولية لمواجهته مما يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي وتحسين الأداء الأكاديمي وتعزيز الصحة النفسية للطلاب.

الفصل الرابع

الباب الثاني
الدراسة الميدانية

تمهيد:

حيث تكون أكثر تكاملا لابد من تعزيز الجانب النظري بجانب تطبيقي من شانه توضيح ما جاء في الدراسة النظرية حيث يتضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة المستسقاة من الميدان وذلك انطلاقا من تحديد منهج الدراسة وحدودها وأدواتها والأساليب الإحصائية.

1. منهج الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين التوقعات الوالدية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط. وذلك من خلال الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت دراستنا الاستطلاعية على عينة شملت 30 تلميذ وتلميذة.

✓ مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بمتوسطة بن دحو عبد العزيز ببلدية عين بن خليل ولاية النعامة. وذلك في شهر مارس 2025.

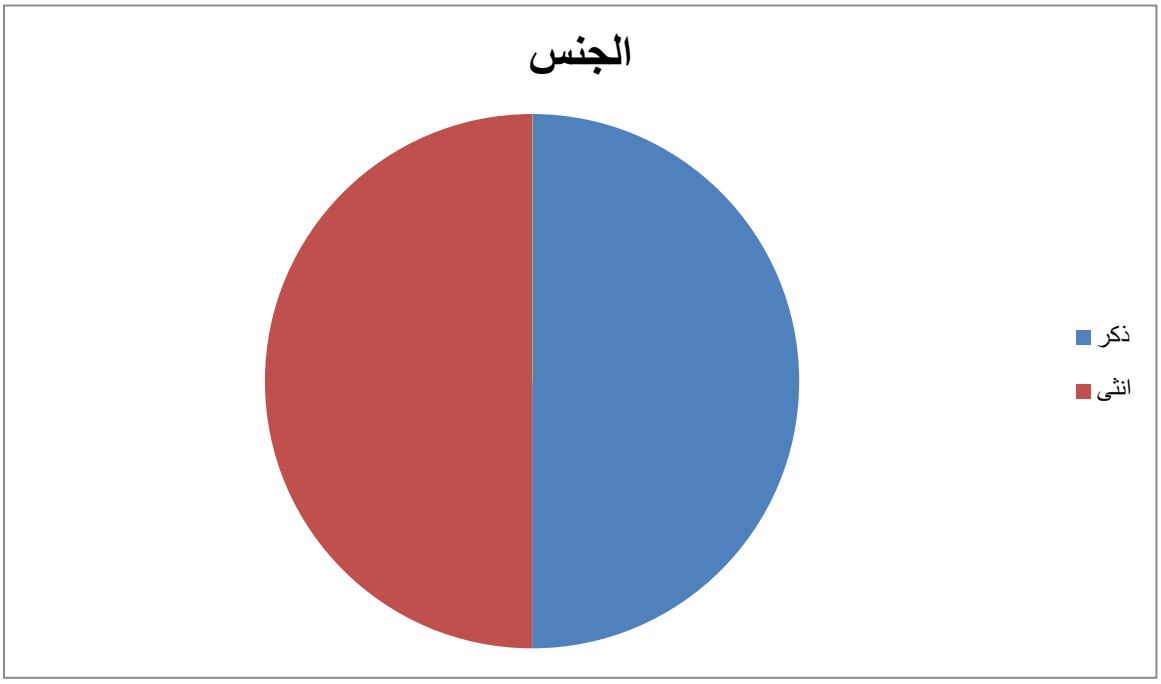
✓ عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة دراستنا على مجموعة من تلاميذ وتلميذات بمتوسطة بن دحو عبد العزيز ببلدية عين بن خليل ولاية نعامة حيث بلغ عددهم30تلميذ وتلميذة، تم اختيار قسم من بين 3 أقسام الذين سيجتازون شهادة التعليم المتوسط وقد وزعت كالتالي:

15 ذكور و15 إناث.

الجدول (01) التالي يوضح ذلك:

	الجنس	**التكرار**	**النسبة**
الجنس	ذكر	15	%50
	أنثى	15	%50
	المجموع	30	100%



الشكل (01) يوضح العينة من حيث الجنس

أداة الدراسة

الاستبيان:

نظرا لطبيعة موضوع الدراسة لم يكن من المناسب استخدام استبيان جاهز لأنه لا يتماشى بدقة مع أهداف الدراسة. والتي تتمثل في تحليل العلاقة بين التوقعات الوالدية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط. تم إعداده بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والنظريات وقد بلغ هذا المقياس على04 ابعاد و20 فقرة.

خطوات بناء استبيان:

أولا: الصورة الأولية:

في البداية قمنا بدراسة مجموعة من الدراسات السابقة حول التوقعات الوالدية إضافة إلى مراجع أدوات المقياس المستخدمة في هذا المجال وذلك بهدف بناء استبيان يعكس أبعاد الدراسة بإشراف الأستاذ المشرف.

- تحديد محاور (أبعاد)الرئيسية التي سيتم الاعتماد عليها في الاستبيان.
- صياغة فقرات عينة تمثل مجتمع الدراسة.
- اختبار الفقرات على عينة تمثل مجتمع الدراسة(متوسط).
- نغطي الاستبيان من مختلف جوانب التوقعات الوالدية إذ يتألف من 20فقرة موزعة على 4 ابعاد رئيسية.

ثانيا: الصورة النهائية:

بهدف إعداد النسخة النهائية من الاستبيان. تم عرضه في صورته الأولية (الملحق) على08 محكمين من المتخصصين في علم النفس وعلوم التربية بكل من جامعة سعيدة وجامعة سطيف02,وقد تم إجراء عملية التحكيم لضمان الدقة وملائمة محتوى الاستبيان طلب من السادة المحكمين(الملحق) تقديم أراءهم حول فقرات المقياس مع إمكانية تعديل الصياغة أو حذف بعض العبارات أو إضافات أخرى جديدة. وذلك لضمان تحقيق الأهداف التالية.

- مدى توافق الاستبيان مع موضوع الدراسة.
- مدى اتساق فقرات الاستبيان وترابطها.
- شمولية البيانات الشخصية الضرورية.
- مناسبة البدائل المقترحة وطريقة التنقيط.
- وضوح الفقرات وسهولة فهمها.

بناءا على ملاحظات المحكمين، تم إجراء تعديلات اللازمة من حيث الحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة. ليتم الاعتماد على النسخة النهائية من الاستبيان(الملحق) قبل تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

وصف الاستبيان:

بعد الاطلاع والبحث الشامل على المقاييس التي لها علاقة بتوقعات الوالدية أو المطابقة لها. قمنا بتحديد الأبعاد التي تصب في الموضوع واستخراج الفقرات من الابعاد من اجل بناء استبيان جديد يضم الموضوع ويكون شاملا لجميع الجوانب التي سيتم دراستها في الاستبيان يتكون من 04 أبعاد:

البعد الأول: "التوقعات الأكاديمية المباشرة".

هي المعتقدات أو التصورات التي يحملها الأفراد(كالوالدين) حول الأداء الدراسي المستقبلي للتلميذ، وما يمكن أن يحققه من نتائج تعليمية. عدد فقراته 05من الفقرة01الى الفقرة05مثل: والداي يوضحان لي بدقة ما يتوقعانه مني.

البعد الثاني: "التوقعات الداعمة".

هي تلك التوقعات الايجابية التي يعبر عنها الوالدان تجاه قدرات التلميذ وإمكاناته، والتي تعزز ثقته بنفسه وتحفزه على بذل الجهد لتحقيق الأداء الأكاديمي الجيد. عدد فقراته 05 من الفقرة06 الى غاية الفقرة10 مثل: يحاول أهلي تلبية جميع احتياجاتي.

البعد الثالث: "التوقعات الضاغطة".

هي التوقعات المفرطة أو غير واقعية يضعها الوالدان على عاتق التلميذ ما يشكل مصدر ضغط نفسي عليه ويؤدي غالبا إلى التوتر والقلق خاصة في السياقات التعليمية مثل

الامتحانات وتكونت من 05فقرات من 11الى 15 مثل: والداي يميزاني عن اخوتي بسبب توقعاتهم لي.

البعد الرابع: "التوقعات المتعلقة بالمستقبل".

هي تصورات وأمال يضعها الوالدان حول ما يمكن أن يحققه التلميذ في مساره الدراسي أو المهني مستقبلا، مثل اكتمال الدراسة في مراحل عليا والالتحاق بمهنة مرموقة وهي تؤثر على دافعيته وسلوكياته الحالية وتكونت من 05 فقرات من الفقرة15الى الفقرة20 مثل يشعر أهلي بقلق جديد على مستقبلي.

الخصائص السيكو مترية:

الصدق:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين الذين بلغ عددهم08 محكمين من تخصص علم النفس وعلوم التربية بجامعة كل من سعيدة وسطيف وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة المقياس لموضوع دراستنا، وعند إرجاعه تم تحليل البيانات المتحصل عليها باستخدام القانون التالي:

(عدد التكرار /عدد المحكمين) ×100

بعد حساب كل بند على حدي تم إبقاء البنود التي بلغت نسبتها 75%وما فوق الجدول (02) التالي يوضح النتائج التالية:

رقم الفقرة	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	النسبة	الملاحظات
01	08	00	100%	//////////////
02	08	01	100%	//////////////
03	08	00	100%	//////////////

04	08	01	100%	//////////////
05	08	01	100%	//////////////
06	06	02	75%	//////////////
07	08	00	100%	//////////////
08	07	01	87.5%	//////////////
09	08	00	100%	//////////////
10	08	00	100%	//////////////
11	07	00	87.5%	//////////////
12	08	00	87.5%	//////////////
13	08	01	100%	//////////////
14	07	00	87.5%	//////////////
15	07	00	100%	//////////////
16	08	01	100%	//////////////
17	08	00	100%	//////////////
18	08	01	100%	//////////////
19	08	00	100%	//////////////
20	08	00	100%	//////////////

صدق المحتوى:

تم الاعتماد في حساب صدق المحتوى على معادلة LUSHE والتي يتم فيها حساب صدق كل فقرة لوحدها أي بصورة منفردة وفقا للمعادلة التالية:

وص= (وع−(ع/2)) /(ع/2)

علما أن:

وع: عدد المحكمين الذين وافقوا على الفقرة وهي تقيس ما نريد قياسه.

ع: عدد المحكمين الإجمالي (08).

بعد حساب صدق كل فقرة وفقا للقانون المذكور أعلاه تحصلنا على عدة مجاميع قمنا بجمعها (المجموع الكلي لصدق الفقرات) ونقسمها على عدد الفقرات الإجمالية (20) وتحصلنا على ما يلي: 17.6/ 20=0.88

وعليه من خلال هذه النتيجة، فان صدق المحتوى حسب معادلة لوشي بلغت 0.88 وهو مؤشر دال على علامة استخدام هذا المقياس.

الصدق الذاتي:

الصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لقيمة الثبات حيث وجدنا قيمة الثبات ألفا كرونباخ (0,62) وعند تحديد جذرها التربيعي تحصلنا على قيمة (078) هي قيمة مرتفعة تشير إلى تمتع الأداة بدرجة عالية من الصدق.

الثبات:

أي تعطى النتائج نفسها إذا أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة وفي نفس الظروف.

الجدول (03) يوضح ذلك

الفقرات	20
الفاكرونباخ	0.62
التجزئة النصفية	0.61

وعليه من خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ انه تم الحصول على معامل الثبات ألفا كرونباخ (0.62) أما التجزئة النصفية تحصلنا على (0.61) وهذا يشير إلى معامل الثبات جيد مما يؤكد ثبات الأداة.

مفتاح التصحيح:(الجدول04)

البدائل	غالبا	أحيانا	نادرا
التنقيط	03	02	01

الدرجات المعيارية للمقياس ومستوى التوقعات الوالدية:

الجدول رقم (05): يمثل الدرجات المعيارية ومستوى التوقعات الوالدية:

الدرجة المعيارية	**0_____20**	**21_____40**	**41_____60**
مستوى التوقعات الوالدية	**مستوى منخفض**	**مستوى متوسط**	**مستوى مرتفع**

مقياس سارسون:

يتضمن هذا الاختبار مجموعة من العبارات، الهدف من هذا المقياس وهو قياس مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ الذي يكون من خلال مجموع درجات. يتكون هذا المقياس من 38فقرة و04 بدائل و03 أبعاد مقدمة على ما يلي:

- البعد المعرفي يضم: 23 عبارة.
- البعد السلوكي يضم: 04 عبارات.

- البعد الجسمي:11 عبارة.

مفتاح التصحيح:

أن العلامة الكلية للتصحيح تتراوح بين 38 و152 تصنيف الدرجات كالتالي:

- 75 فما فوق درجة قلق طبيعي منخفضة.
- 76-104 درجة قلق متوسطة.
- أكثر من 105 درجة قلق مرتفعة تستدعي والمتابعة. (ابوسعد,131:2011).

حدود الدراسة:

الموضوعية: تقتصر دراستنا على التوقعات الوالدية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط ببلدية عين بن خليل ولاية النعامة.

المكانية: تم إجراء هذه الدراسة على مستوى متوسطة بن دحو عبد العزيز ببلدية عين بن خليل ولاية النعامة.

الزمانية: تتمحور حدود الزمانية ما بين يناير 2025 إلى غاية ماي 2025.

البشرية: تلاميذ الرابعة متوسط.

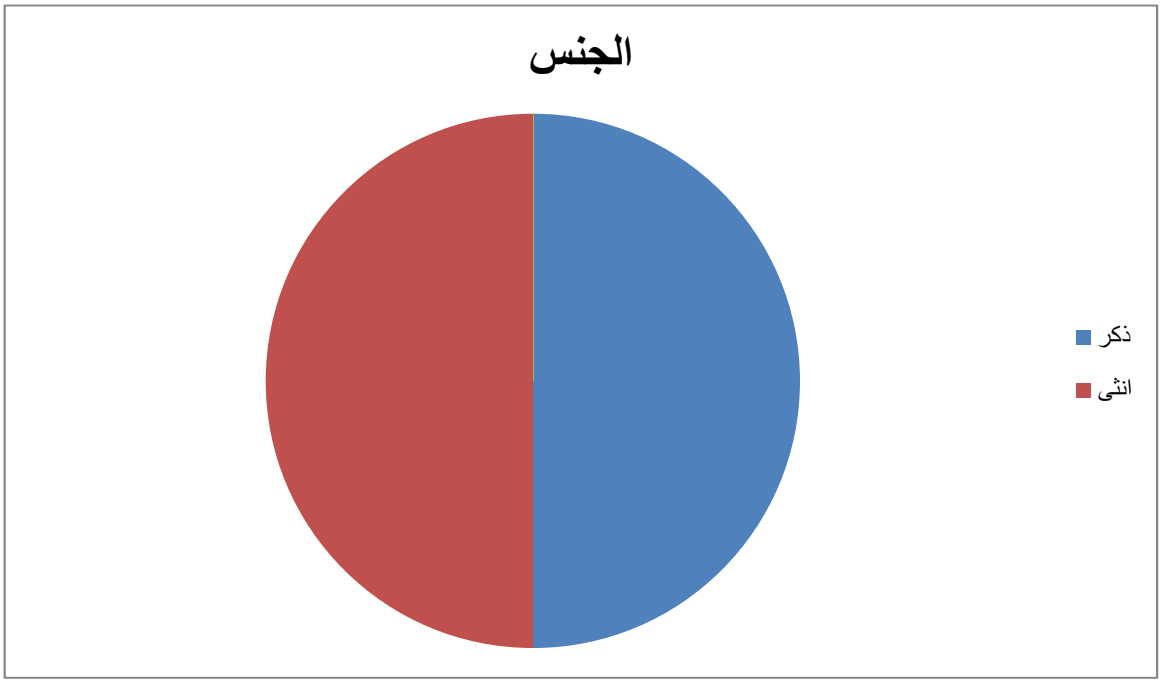
3. الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة من 50 تلميذ وتلميذة بمستوى الرابعة متوسط بمتوسطة دحو عبد العزيز ببلدية عين بن خليل.

الجدول (06) يوضح ذلك:

	الجنس	التكرار	النسبة

الجنس	ذكر	25	%50
	أنثى	25	%50
	المجموع	50	100%



الشكل (02) يوضح العينة من حيث الجنس

الأساليب الإحصائية:

- ✓ التكرارات.
- ✓ النسبة المئوية.
- ✓ معادلة لوشي.
- ✓ معامل ألفا كرونباخ.
- ✓ معامل ثبات التجزئة النصفية.

الخلاصة

تناولنا في هذا الفصل الجوانب المنهجية للدراسة حيث قمنا بعرض الأدوات التي تم استخدامها(الاستبيان) مع توضيح خصائصها السيكو مترية من حيث الصدق والثبات كما تطرقنا إلى الدراسة الاستطلاعية والإجراءات المتبعة والمنهج الذي اعتمدنا عليها في هذا الفصل على أن يتم التطرق إلى تحليل نتائج ومناقشتها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس

عرض وتحليل النتائج

عرض نتائج الدراسة

عرض نتيجة الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ مرحلة الرابعة متوسط.

الجدول رقم (07)يمثل متوسط التوقعات الوالدية:

N	Valide	50
	Manquante	1
Moyenne		46,3400

انظر الملحق رقم ()

الجدول (08) يبين معامل الارتباط بيرسون:

		المجموع الكلي لقلق الامتحان	المجموع الكلي للتوقعات الوالدية
المجموع الكلي لقلق الامتحان	Corrélation de Pearson	1	,139
	Sig. (Bilatérale)		,336
	N	50	50
المجموع الكلي للتوقعات الوالدية	Corrélation de Pearson	,139	1
	Sig. (Bilatérale)	,336	
	N	50	50

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

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة الارتباط بيرسون 0,13 وهي علاقة ارتباطية موجبة إلا أنها ضعيفة ولم تتحقق كون قيمةsig التي تساوي0,36 أكبر من مستوى الخطأ 0,05 أي أنها غير دالة إحصائيا وعليه نقول أن فرضيتنا لم تتحقق اي انه لا توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ مرحلة الرابعة متوسط.

عرض نتيجة الفرضية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في قلق الامتحان.

الجدول (09) يبين نتائج الفرق بين عينتين مستقلتين(T):

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
المجموع الكلي لقلق الامتحانات	Hypothèse de variances égales	1,220	,275	-2,34	48	,023	-14,440	6,15345	-26,8123	-2,0676
	Hypothèse de variances inégales			-2,34	45,373	,023	-14,440	6,15345	-26,83087	-0,0491

أظهرت النتائج أعلاه أن متوسط قلق الامتحان لدى الإناث (103,40) أعلى من متوسط القلق الامتحان لدى الذكور 88,96 مما يشير إلى وجود فروق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان حيث تميل الإناث إلى الشعور بالقلق أعلى مقارنة بالذكور. كما أظهرت نتائج اختبار T انه بلغت قيمةsig أصغر من مستوى الدلالة 0.05 وتشير هذه نتيجة أن الإناث يعانون من مستوى أعلى من قلق الامتحان مقارنة بالذكور وعليه تقبل الفرضية التي تنص

على وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق الامتحان. حيث أن قيمةsig اقل من مستوى الخطأ 0,05.

مناقشة الفرضيات مع الدراسات السابقة:

مناقشة الفرضية الأولى:

اختلفت دراستنا مع ما توصلت إليه دراسة حمادة (2016)، حيث كشف نتائج أن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وقلق الامتحان كانت ضعيفة وطردية مما يعني تن ارتفاع أو انخفاض مستوى المعاملة الوالدية لا يرتبط بشكل قوي بمستوى القلق لدى التلاميذ. خلافا لما افترضته الفرضية الأولى التي تنص على وجود علاقة ارتباطية قوية بين المتغيرين في حين أكدت دراسة حمادة (2016) وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائيا، خاصة بين الأساليب السلبية في المعاملة الوالدية (كالتسلط أو الحماية الزائدة) وارتفاع قلق الامتحان لدى التلاميذ. مفسرا ذلك بان هذه الأساليب تخلق بيئة نفسية مضطربة تنتج شعورا دائما بالخوف من الفشل ويعزى هذا التباين إلى عوامل محتملة مثل اختصاص خصائص العينة، والسياق الأسري والاجتماعي أو وجود متغيرات وسيطة تؤثر في العلاقة بين الأسلوب الأسري وقلق الامتحان. كالدعم النفسي المدرسي أو السمات الشخصية وعليه ترفض الفرضية الأولى في ضوء نتائج هذه الدراسة رغم وجود علاقة ضعيفة في الاتجاه الطردي بين المعاملة الوالدية وقلق الامتحان.

مناقشة الفرضية الثانية:

اختلفت نتائج دراستنا مع ما توصلت إليه نتائج دراسة بن زاهي غزال 2014. حيث كشفت نتائج الدراسة الحالية عن وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في قلق الامتحان لصالح الإناث إذ بلغ متوسط القلق لديهم (103,40) مقابل (88,96) لدى الذكور وبلغت قيمة الدلالة الإحصائية sig 0,023 مما يدل على أن هذا الفروق الحقيقي وليس عشوائيا.

في المقابل توصلت دراسة بن زاهي غزال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في قلق الامتحان وفسرت ذلك بان الضغوط النفسية المرتبطة بالاختبارات تمثل عاملا مشتركا بين الجنسين بغض النظر النوع أو التخصص.

يمكن تفسير هذا الاختلاف في النتائج بعدة عوامل منها:

تأثيرات أساليب التنشئة الوالدية وتوقعات الأسرة التي قد تكون أكثر حدة اتجاه الإناث في بعض البيئات.

الاستنتاجات العامة

الاستنتاج العام للدراسة:

هدفت دراستنا إلى تسليط الضوء على العلاقة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط. والكشف عن فروق في قلق الامتحان بين الذكور والإناث، فقد أسفرت نتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة لكن ضعيفة وغير دالة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان على عكس ما تم افتراضه سابقا كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس إذ تبين أن الإناث أكثر عرضة للقلق من الذكور. وتشير هذه النتائج أن قلق الامتحان يعد ظاهرة نفسية أكثر تعقيد تتداخل في شكله عوامل متعددة من بينها النوع الاجتماعي في حين أن التأثير للتوقعات الوالدية قد يكون محدودا أو غير مباشر وبناء على ذلك تؤكد الدراسة ضرورة مراعاة في التوجيه النفسي مع العمل على الفهم السريع للعوامل المؤثرة بقلق الامتحان سواء كانت أسرية أو مدرسية أو شخصية.

خاتمة

خاتمة

تطرقت دراستنا تحت عنوان" التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط" والتي كانت تسعى إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان بالإضافة إلى الكشف عما إذا كانت فروق بين الجنسين في مستوى قلق الامتحان.

فقد نصت فرضياتنا من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها بمتوسطة بن دحو عبد العزيز ببلدية عين بن خليل ولاية النعامة فقد اعتمدنا على استبيان التوقعات الوالدية ومقياس سارسون لقلق الامتحان وعليه يمكن القول انه تحققت بعض فرضياتنا، الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط، أما الفرضية الثانية توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في قلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط ،وعليه فان التصدي لهذه الظاهرة يتطلب تدخلات شاملة تشمل الأسرة والمدرسة والمحيط الاجتماعي بهدف التخفيف من هذه الفترة الحساسة.

وتبقى دراستنا في حدود بحثية معينة كالعينة والمكان والزمان ويمكن أن يزداد البحث أكثر دقة وموضوعية عندما تأتي دراسات جديدة بعينات مختلفة أو بأدوات مختلفة وفي بيئات متنوعة.

ومنه لدينا مجموعة من الاقتراحات تتمثل في:

- توعية الوالدين بأساليب التربية الايجابية.
- إدماج التربية الوالدية في البرامج المدرسية.
- تخصيص برامج الدعم لمرحلة المراهقة.
- تشجيع الدراسات المستقبلية حول المعاملة الوالدية وتأثيرها.

قائمة المراجع

احمد توفيق، زكريا. (1998). *دراسة قلق الامتحان وعلاقته بالمهارات الدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية*.164.05 – 150.

ابن المنظور، محمد بن مكرم. (2003). *لسان العرب*، المجلد (15)، دار الصادر الجزء الثامن.

أمل احمد شريف أبو حجلة. (2007). أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الانجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية رسالة ماجيستر غير منشورة في أساليب التدريس العلوم بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس فلسطين.

احمد أبو سعد. (2011). *دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية*، ط02,ديبونو لتعليم تفكير الأردن.

إبراهيم معالي. (2014). إثر برنامج التوجيه الجمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الأساسية، دراسات العلوم التربوية مجلد (41)، العدد (02)، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.

انتصار عبد القادر صالح محمد. (2016). الذكاء الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة، المجاد (02)، العدد (04) ,83–108.

حداد نسيمة. (2001). علاقة الدافع للإنجاز والقلق بالنجاح بامتحان شهادة البكالوريا، مذكرة الماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر.

الخطيب ع. (2018). أساليب التربية الأسرية وأثرها في بناء شخصية الطفل، دار النشر الأكاديمي.

الداهري صالح، حسن. (2005). *مبادئ الصحة النفسية*، ط01,عمان، الأردن، دائل وائل.

الرفاعي م. (2015). دور الوالدين في التنشئة الاجتماعية وأثره على التحصيل الدراسي، دار الفكر العربي.

الزهران محمد حامد. (2000). *الارشاد النفسي المصغر*، ط01,عالم الكتب، القاهرة، مصر.

الزهراني أ. (2012). التوقعات التعليمية وأثرها على الأداء الدراسي. ط02,دار النشر الأكاديمي، القاهرة.

الزهراني ف. (2021). أنماط التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات.

سايحي سليمة. (2004). فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجيستر منشورة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة.

السيد مصطفى ألضباطي والآخرون. (2010). دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب المرحلة الثانوية، دراسات تربوية ونفسية، العدد (68)، مجلة كلية الزقازيق.

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

شعيب على محمود. (1987). قلق الاختبار وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب وطالبات ثانوية العامة (مكة المكرمة)، مجلة الدراسات التربوية05(09) ,278–310.

شريف ك. (2017). التربية الأسرية الحديثة. أسسها وتأثيراتها على الأطفال، دار النهضة العربية.

طراونة محمود عبد الله والآخرون. (2016). توقعات الوالدية المدركة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والتوافق النفسي لدى الطلاب المتفوقين في المدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، مجلة البحوث التربية النوعية العدد42,جامعة المنصورة.

الضامن منذر عبد الحميد. (2003). *الارشاد النفسي*، ط01ومكتبة الفلاح، الكويت.

عزة راجح احمد. (1999). أصول علم النفس، ط01,دار المعارف، القاهرة.

عبد ربه إيمان فضل. (2008). العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى الطلبة في المدارس المتفوقين، (دراسة ميدانية بمحافظتي درعه وسويداء)، رسالة ماجيستير غير منشورة كلية التربية قسم التربية الخاصة جامعة دمشق.

العساف ف. (2014). مفاهيم في التعليم النفسي، ط01,دار الغرابي، بيروت.

عبد الفتاح ن. (2020). التنشئة الاجتماعية ودورها في تطوير مهارات الأطفال، دار اليازوري العلمية.

قدوري خليفة، حورية، تارزولت عمروني. (2015). مجلة بعنوان ظاهرة قلق الامتحان بالمرحلة الثانوي، العدد (18) ,221-229,الجزائر.

القواسمة، عطية هشام، الحوامدة خليل صباح. (2019). دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف، دار اليازوري العلمية.

الكفافي وآخرون علاء الدين. (1990). بناء مقياس قلق الرياضي، مجلة حولية كلية التربية 07(07)556-583.

ماهر محمود الهواري ومحمد محروس الشاوي. (1987). مقياس الاتجاه نحو الاختبارات (قلق الاختبارات) معايير ودراسات ارتباطية، مجلة رسالة الخليج العربي، كلية العلوم الاجتماعية العدد02جامعة الملك سعود بالرياض.

المغاوري عبد الحميد مرزوق (1991). الفرق بين الجنسين في قلق الامتحان، مجلة التربية المعاصرة19(08).

ميخائيل انطانيوس. (2003). دراسة مقياس القلق بوصف حالة وسيمة على عينة من طلبة جامعات سوريا، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية 19(02) ,11-70.

مشطر حسين قجة رضا. (2008). دور المرشد النفسي في مواجهة المشكلات الدراسية والمشكلات السلوكية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببعض الثانويات ببلدية المسيلة جامعة بوضياف ولاية المسيلة.

المخلافي عبد الحكيم عبده قاسم خالد. (2008). قلق الامتحان وعلاقته بمهارات التعلم لدى الطلبة دراسة ميدانية مقارنة على عينة من الطلبة جامعتي الصنعاء ودمشق، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية قسم الارشاد النفسي جامعة دمشق.

منيرة بن صالح وريم بنت سالم علي. (2009). قلق الاختبار وعلاقته بدافعية الانجاز، مجلة كلية التربية المجلد 25 العدد05 ,الجزء الاول جامعة سيوط.

مصطفى اسامة فاروق، (2011)، مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية الأسباب التشخيص العلاج. ط01,دار الميسرة.

الموساوي ج (2019). علم النفس التربوي وتطبيقاته في الاسرة والمجرسة. دار الصفوة للنشر.

نادية بوضياف بن زعموش، سمية بن عمارة. (2014). الأمراض المزمنة وإدارة ضغوط قلق الامتحان، دراسات نفسية وتربوية مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة ورقلة عدد 12 جوان، ورقلة.

يعقوب إبراهيم محمد. (1995). التنبؤ بقلق الرياضيات لدى الأطفال من متغيرات نفسية، مجلة الدراسات النفسية 22(06) ,3234,3268.

الملاحق

استمارة المحكمين:(الملحق01)

جامعة الدكتور مولاي الطاهر – سعيدة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية	اسم المحكم ومكان العمل	الدرجة العلمية والتخصص

استمارة تحكيم لمقياس التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم لتلاميذ الرابعة متوسط

الأستاذ (ة) الفاضل (ة):

في إطار إعداد مذكرة تخرج بعنوان: **التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط**، نضع بين أيديكم هذا المقياس لتحكيمه، وذلك بإبداء رأيكم حول ملائمة الفقرات لقياسها لأبعاد المقياس وكذلك من حيث الجانب اللغوي، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي تراها مناسبة وهذا وفقا للبدائل المقترحة، كما يمكنكم تقديم مقترحات اضافية تفيد الدراسة في الصفحة الاخيرة.

1_ تحديد المفاهيم إجرائيا:

1.1_ التوقعات الوالدية: هو مستوى السلوكيات والاعتقادات التي يعبر عنها الوالدان اتجاه أبنائهم والتي تتجلى في صورة توقعات واضحة أو ضمنية مرتبطة بالأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي والقيم والمعايير الأخلاقية.

2.1_ قلق الامتحان: هو الشعور بالخوف أو التوتر الذي يعاني منه التلاميذ قبل أو أثناء الامتحانات قد يتسبب هذا القلق في تدني الأداء الأكاديمي بسبب الضغوطات النفسية التي تؤثر على التركيز والذاكرة ويمكن قياسه بمقياس قلق الامتحان.

3.1_ الرابعة متوسط: هم الأفراد المتمدرسون في المتوسط المترشحون لامتحان شهادة التعليم المتوسط والذين يمتد عمرهم بين 14 إلى 17 سنة.

2_ تساؤلات الدراسة:

1.2_هل توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

2.2_ هل توجد فروق ذات دالة إحصائية فيما يخص قلق الامتحان بين الذكور والإناث؟

3_جدول خاص بالبدائل المقترحة والتنقيط:

البدائل	غالبا	أحيانا	نادرا
رأي المحكم			
التنقيط	3	2	1
رأي المحكم			

4_التعليمة:

عزيزي التلميذ (ة):

بهدف انجاز دراسة حول التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. أقدم إليك مجموعة من الأسئلة أرجو منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية، مع العلم انه ليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة وإنما توجد الإجابة التي تعبر عنك، أملئ هذه الاستمارة وذلك بوضع علامة (X) في الخانة التي تراها مناسبة.

ملاحظة: هذه الاستمارة لا تستعمل إلا لغرض بحث علمي وستحظى بسرية تامة.

محور المعلومات الشخصية:

السن:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المعدل:

الأبعاد	الرقم	الفقرات	مناسبة	مناسبة	البديل المقترح
التوقعات الأكاديمية المباشرة	1	**والديا يتحدثان معي كثيرا عن توقعاتهم المتعلقة بأدائي الدراسي**			
	2	**والديا يقدمان لي باستمرار الإرشادات والتوجيهات لمساعدتي على تحقيق توقعاتهم**			
	3	**والداي يوضحان لي بدقة ما يتوقعانه مني**			
	4	**أهلي يتوقعون أن أكون الأول في فصلي**			
	5	**والديا يطمحان دائما أن أحقق علامات ونتائج أفضل من تلك التي تحصلت عليها سابقا**			
	6	**والداي يدعمان ويحفزاني بشكل كبير عندما اشعر بالتعب أثناء المراجعة**			
التوقعات الداعمة	1	**يحاول أهلي تلبية جميع احتياجاتي**			
	2	**والديا يعتقدان أن قدراتي أعلى من النتائج التي حققتها سابقا**			
	3	**يقدم لي والديا هدايا ومكافئات على كل انجاز أقدمه وهذا ما يجعلني أضاعف من مجوداتي**			
	4	**اشعر برغبة والداي الدائمة في الجلوس معي أثناء المراجعة**			
	5	**أهلي يتحدثون أمامي عن تفاصيل حفل نجاحي بالتفوق**			

التوقعات الضاغطة	1	اشعر بالارتباك والخوف عندما يتحدث أهلي عني أمام الآخرين			
	2	اشعر بالضغط والقلق عندما يطلب مني والديا أن أكون أفضل من زملائي			
	3	والديا يميزاني عن إخوتي بسبب توقعاتهم لي			
	4	يهتم أهلي بشكل كبير بمعرفة مستوى زملائي ومقارنتي بهم			
التوقعات المتعلقة بالمستقبل	1	والديا يأملان أن أكون في وضع أحسن مما أنا عليه			
	2	يتحدث والديا كثيرا عن مستقبلي ويساعداني في التخطيط له			
	3	يشعر أهلي بقلق شديد على مستقبلي			
	4	والديا يضعان الخطط المناسبة لمساعدتي على تحقيق أهدافي الدراسية مستقبلا			
	5	يتحدث والديا معي باستمرار عن التخصص الذي يرغبان أن التحق به			

الملاحظات والاقتراحات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

في الأخير أ أشكركم جزيل الشكر على تعاونكم معنا

استبيان التوقعات الوالدية:(الملحق02)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلم التربية

البيانات الأولية:

الجنس:

السن:

التعليمة:

عزيزي التلميذ(ة):

بهدف انجاز دراسة حول التوقعات الوالدية نحو نتائج أبنائهم وعلاقتها بقلق الامتحان لتلاميذ السنة الرابعة متوسط لإعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي.

أقدم إليك مجموعة من الأسئلة أرجوا منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية، مع العلم انه لا توجد إجابة خاطئة أو صحيحة وإنما توجد الإجابة التي تعبر عنك، وهذه المعلومات تحاط بسرية تامة ولا تستعمل إلا لغرض علمي.

نشكركم على مساعدتكم.

الرقم	الفقرات	غالبا	أحيانا	نادرا
01	والديا يتحدثان معي كثيرا عن توقعاتهم المتعلقة بأدائي الدراسي			
02	والديا يقدمان لي باستمرار التوجيهات لمساعدتي على تحقيق توقعاتهم			
03	والداي يوضحان لي بدقة ما يتوقعانه مني			
04	أهلي يتوقعون أن أكون متفوقا في فصلي			
05	والديا يطمحان أن أحقق نتائج أفضل من تلك التي تحصلت عليها سابقا			
06	والداي يحفزاني عندما اشعر بالتعب أثناء المراجعة			
07	يحاول أهلي تلبية جميع احتياجاتي التعليمية			
08	والديا يعتقدان أن قدراتي أعلى من النتائج التي أحققها			
09	يقدم لي والديا هدايا ومكافئات على كل انجاز أقدمه			
10	اشعر برغبة والداي الدائمة في الجلوس معي أثناء المراجعة			
11	أهلي يتحدثون أمامي عن تفاصيل حفل نجاحي بالتفوق			
12	اشعر بالارتباك والخوف عندما يتحدث أهلي عني أمام الآخرين			
13	اشعر القلق عندما يطلب مني والديا أن أكون أفضل من زملائي			
14	والديا يميزاني عن إخوتي بسبب توقعاتهم لي			
15	يقارن أهلي بين مستواي ومستوى زملائي			

16	والديا يأملان أن أكون في وضع أحسن مما أنا عليه			
17	يساعدني والديا في التخطيط لمستقبلي			
18	يشعر أهلي بقلق شديد على مستقبلي			
19	والديا يضعان الخطط المناسبة لمساعدتي على تحقيق أهدافي الدراسية مستقبلا			
20	يتحدث والديا معي باستمرار عن التخصص الذي يرغبان في الالتحاق به			

مقياس قلق الامتحان –سارسون(الملحق03)

يتضمن هذه الاختبار مجموعة من العبارات حول ما تفكر به أو تشعر به في مواقف معينة علما بان مشاعر كل إنسان تختلف عن مشاعر الأخر، لذا فانه ليس هناك إجابات صحيحة وإجابات خاطئة لان كل إجابة تعبر عن مشاعرك وأحاسيسك الخاصة

أرجو أن أؤكد على أن المعلومات التي تجمع عن استجاباتك لهذا الاختبار ما هي إلا لأغراض التشخيص الذاتي فقط لمعرفة درجة القلق لديك أو لكل من هم حولك

اقرأ / اقرئي كل عبارة من العبارات وضع / وضعي إشارة) x) في المكان الذي تشعر انه يمثل مشاعرك وأحاسيسك الحقيقية

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	اشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه المعلم علي ليتأكد من استفادتي وتعلمي للدرس.				
2	اشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصف الذي يليه في نهاية العام				
3	اشعر بالتوتر إذا ما طلب مني المعلم الوقوف والقراءة بصوت مرتفع				
4	عندما يطلب مني المعلم حل بعض المسائل على اللوح فإنني أتمنى بيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري وليس مني.				
5	أثناء نومي احلم كثيرا بالامتحانات				
6	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات				
7	اشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان غدا				
8	ترتجف يدي التي اكتب بها عندما يطلب من المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي.				
9	اشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي الطلاب				
10	عندما أكون في البيت وأفكر في دروس الغد اشعر بالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة.				
11	إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض اشعر بان أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون اقل درجة من الطلاب				

	الآخرين.				
12	عندما أفكر بدروس اليوم التالي اشعر بالقلق بان أدائي في بعض الدروس سوف لا يكون مقبولا.				
13	اشعر بالغثيان والارتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس				
14	اشعر بالارتباك والتوتر إذا وجه المعلم ألي سؤالا وأجبت عليه إجابة خاطئة.				
15	اشعر بالخوف من كل موقف فيه امتحان				
16	اشعر بالضيق الشديد قبل دخولي الامتحان				
17	بعد الانتهاء من الامتحان اشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الامتحان.				
18	اشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته كان سيئا مهما كنت قد درست وتحضرت له.				
19	اشعر إن يدي التي اكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشي				
20	أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت إن المعلم سيعطينا امتحانا.				
21	اشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه				
22	أتمنى لو أنني لا اشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة.				

23	اشعر بالقلق إذا أخبرني المعلم انه يريد أن يعطينا امتحانا				
24	اشعر بان أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الامتحان				
25	أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلم امتحانا فجائيا				
26	اشعر بصداع شديد قبل وأثناء الامتحان.				
27	خوفي من الرسوب يعيق أدائي وتقدمي في الامتحان				

الاساتذة المحكمين:(الملحق04)

المحكم	التخصص	الدرجة العلمية
ايت يحي نجية	علم النفس	
ورغي سيد احمد	علم التربية	دكتوراه
جدوى زهية	علم النفس	
كريمة كورات	علم التربية	
يعلى فاروق	علوم اجتماعية	أستاذ التعليم العالي
مزوز عبد الحليم	علم النفس المدرسي	أستاذ محاضر. أ
ملاك نسيمة	علم التربية	أستاذ محاضر. أ
عيساوي أمينة	علم النفس	دكتوراه

Statistiques de fiabilité

الخصائص السيكو مترية:(الملحق05).

معامل الفا كرونباخ:

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
62,	20

التجزئة النصفية:

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,624
		Nombre d'éléments	10[a]
	Partie 2	Valeur	,465
		Nombre d'éléments	10[b]
	Nombre total d'éléments		20
Corrélation entre les sous-échelles			,633
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,775
	Longueur inégale		,775
Coefficient de Guttman split-half			,61

a. Les éléments sont : ب1, ب2, ب3, ب4, ب5, ب6, ب7, ب8, ب9, ب10.

b. Les éléments sont : ب11, ب12, ب13, ب14, ب15, ب16, ب17, ب18, ب19, ب20.

الملحق رقم (06):متوسط التوقعات الوالدية:

Statistiques

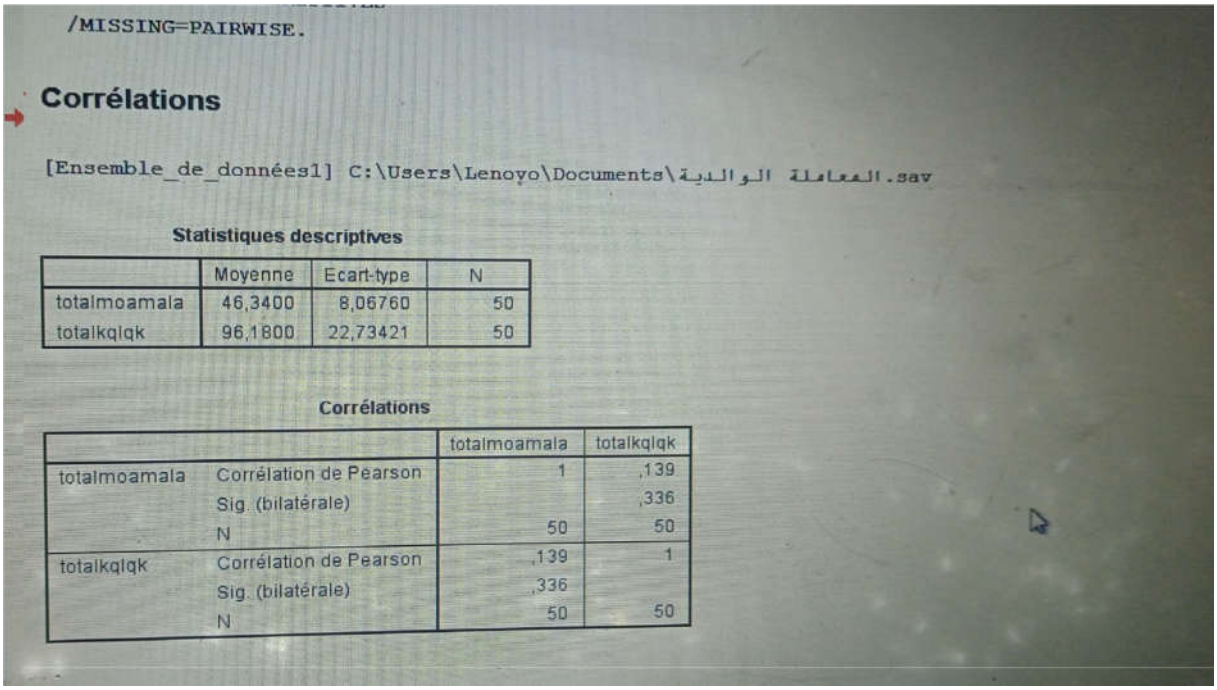
التوقعات

N	Valide	50
	Manquante	1
Moyenne		46,3400

التوقعات

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	22,00	1	2,0	2,0	2,0
	26,00	1	2,0	2,0	4,0
	32,00	1	2,0	2,0	6,0
	33,00	2	3,9	4,0	10,0
	35,00	1	2,0	2,0	12,0
	40,00	3	5,9	6,0	18,0
	41,00	1	2,0	2,0	20,0
	42,00	1	2,0	2,0	22,0
	43,00	3	5,9	6,0	28,0
	44,00	2	3,9	4,0	32,0
	45,00	2	3,9	4,0	36,0
	46,00	3	5,9	6,0	42,0
	47,00	4	7,8	8,0	50,0
	48,00	3	5,9	6,0	56,0
	49,00	5	9,8	10,0	66,0
	50,00	6	11,8	12,0	78,0
	51,00	1	2,0	2,0	80,0
	52,00	2	3,9	4,0	84,0
	53,00	1	2,0	2,0	86,0
	54,00	1	2,0	2,0	88,0
	55,00	2	3,9	4,0	92,0
	56,00	1	2,0	2,0	94,0
	57,00	1	2,0	2,0	96,0
	58,00	1	2,0	2,0	98,0
	68,00	1	2,0	2,0	100,0
	Total	50	98,0	100,0	
Manquante	Système manquant	1	2,0		
Total		51	100,0		

الملحق رقم (07): يمثل العلاقة الارتباطية بين التوقعات الوالدية وقلق الامتحان



/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\Lenovo\Documents\المعاملة الوالدية.sav

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
totalmoamala	46,3400	8,06760	50
totalkqlqk	96,1800	22,73421	50

Corrélations

		totalmoamala	totalkqlqk
totalmoamala	Corrélation de Pearson	1	,139
	Sig. (bilatérale)		,336
	N	50	50
totalkqlqk	Corrélation de Pearson	,139	1
	Sig. (bilatérale)	,336	
	N	50	50