قلق الاختبار وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث

إعداد

نهي احمد عازم

باحثة دكتوراه بقسم علم النفس التربوي

الجامعة العربية الأمريكية

الملخص باللغة العربية

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن قلق الاختبار وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية، وتم تطبيق البحث على عينة مكونة من (١٥٠) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، وتعرف الفروق في إجاباتهم تبعاً لمتغيرات الجنس والاختصاص، واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، ولهذا الغرض تم تطبيق استبانة قلق الاختبار المكونة من(٢٠) بنداً، واستبانة دافعية الإنجاز المكونة من (٢٠) بنداً، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على استبانة قلق الاختبار تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطلبة الذكور، وعدم وجود فروق على استبانة قلق الاختبار تبعاً لمتغير الاختصاص، كما تبين من خلال النتائج عدم وجود فروق على استبانة دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير الجنس ومتغير الاختصاص.

وفي ضوء النتائج قدم البحث بعض المقترحات منها: إكساب الطلبة أساليب التعامل مع قلق الاختبار وخفض مستوى التوتر لديهم.

الكلمات المفتاحية: قلق الاختبار، دافعية الإنجاز، طلبة المرحلة الثانوية.

Abstract

The current research aimed to detecting test anxiety and its relationship to achievement motivation among secondary school students in Almuthalath schools from the point of view of secondary school students. The research was applied to a sample of (150) male and female in high school students, and the differences in their answers were identified according to the variables of gender, and Jurisdiction. The research adopted the descriptive analytical approach. For this purpose, applied A test anxiety questionnaire consisting of (20) items, and Achievement motivation questionnaire consisting of (20) items. The results showed that there is no statistically significant correlation between test anxiety and achievement motivation among secondary school students, and there were statistically significant differences on the test anxiety questionnaire according to the gender variable in favor of male students, and there are no differences on the test anxiety questionnaire depending on the specialty variable, the results also showed that there were no differences on the achievement motivation questionnaire depending on the gender variable and the specialty variable. the research presented some suggestions, including: Providing students with methods for dealing with test anxiety and reducing their stress levels.

Keywords: Test anxiety, Achievement motivation, Secondary school students.

مقدمة:

تعتبر ظاهرة القلق من الظواهر العامة في هذا العصر، بسبب زيادة تعقيد الظروف والمحن التي يتعرض لها الفرد في حياته، مما يسهم في خلق عوائق متعددة تحول دون إشباع الفرد لحاجاته المختلفة، وتؤدي لزيادة التوتر والقلق كرد فعل طبيعي لذلك. "وقد يكون القلق شاملاً بحيث يتخلل عوامل عديدة من حياة الفرد، وقد يحدد بمجال معين أو موضوع محدد مثل قلق الاختبار"(أبو غمجة، ٢٠١٨، ١٦٤). فالاختبارات تعد " ذات أهمية كبرى في مسيرة الطالب التعليمية، وهي أحد أساليب التقييم الضرورية والمصيرية التي يتحدد بها مستوى ومستقبل الطالب الدراسي والعملي، مما يجعل منها مشكلة تبث القلق والخوف في نفس الطالب" (الدبيب، ٢٠٢٣، ٣٣١).

لذا يعاني الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة من القلق والتوتر كلما أعلن المدرس عن اختبار أو امتحان، ويزداد قلق الاختبار في المرحلة الثانوية، لكونها المرحلة الفاصلة التي تحدد مصير الطالب في حياته الجامعية، ومن ثم حياته العملية.

و قلق الاختبار هو "نوع من أنواع التوتر النفسي الذي يظهر في موقف الاختبار، ويشتمل على نفس خصائص القلق العام مثل الشعور بالدوار، ورجفة في اليدين، واضطرابات النوم وسرعة الغضب، وزيادة ضربات القلب والتّعرق، فقلق الاختبار مرتبط بالتركيز على النشاطات ذات الصلة المباشرة والقوية بأداء مهام أكاديمية محددة تسبب للطالب التوتر النفسي (Misbah، Mumtaz, Ghulam & Mahwish, 2011). وقد يؤثر "قلق الامتحان على الأداء تأثيراً إيجابياً عندما يكون القلق معتدلاً، وبالتالي يكون دافعاً محفزاً ومنشطاً للأداء، وسلبياً عندما يكون قلق الامتحان مرتفعاً، وبالتالي يكون مهدداً ومثبطاً للأداء وللموقف الاختباري الأدائي. (دبار، ٢٠١٨). وذكر (ربابعة، ٢٠١٨ ،٧) مجموعة من الأسباب التي يمكن من خلالها أن يحدث القلق بسبب الاختبار مما يؤثر سلبًا على أداء الطالب داخل الاختبار

فاحتمالية المرور بخبرات سابقة غير جيدة حول الامتحانات والعادات الدراسية المتبعة، والخطأ في تنظيم الوقت، والخوف من الفشل، والتفكير غير المرن وضعف الثقة بالنفس، ومتطلبات الكمال غير الواقعية من قبل الفرد والأهل والمنافسة مع الآخرين من الأسباب الرئيسة لحدوث قلق الاختبار.

يرى (أبو غمجة، ٢٠١٨، ١٦٤)" إنّ كلا من القلق المرتفع، والقلق المنخفض يعتبر من المعوقات التي تعوق الطلاب عن الإنجاز وتحقيق الأهداف، فالقلق المرتفع يشل قدرة صاحبه عن التفكير والحركة والأداء العقلي ككل، ويؤدي القلق المنخفض إلى ضعف الدافعية والاهتمام واللامبالاة، أما القلق المتوسط فيعد من الطاقات الدافعة للعمل والأداء والإنجاز".

وبما أنّ الإنجاز من أهم الدوافع لتحريك الفرد، إذ تعد دافعية الإنجاز" العامل الرئيسي الذي يسعى لوصول صاحبه إلى النجاح والتفوق والتميز . فهي تنظم سلوكيات الفرد وتدفعه للإنجاز، وتحقيق أهدافه وطموحاته، وذلك من خلال "المثابرة والالتزام الوظيفي والمنظمي والتي تؤدي في النهاية إلى القيام بالمهام الصعبة في العمل. Aloysius،٢٠١٢,٤).

لذا تسعى المؤسسات التعليمية نحو زيادة دافعية الإنجاز لدى طلابها للوصول إلى النجاح والتفوق، لأنها "تعد شرطاً أساسياً وعاملاً جوهرياً في عملية التعلم، كما تعد عاملاً أساسياً في سعي الفرد نحو توكيد وتحقيق الذات الإيجابية وبذلك يصبح الدافع للإنجاز قوة مسيطرة في حياة الطلاب في كافة المراحل التعليمية" (الدسوقي، ٢٠١٤، ٣٠٥).

كما أنّ هناك "ضرورة فرضتها التغيرات العالمية والانفجار المعرفي وثورة التكنولوجية على الطلبة لامتلاك مستويات من الدافعية للإنجاز بحيث يستطيع الطلبة من خلالها تحقيق الاستحقاقات التي تفرضها هذه التغيرات في الجوانب المعرفية والتعليمية وكافة جوانب الحياة بشكل عام" (الكفاوين، ٢٠١٩، ١١٠).

ومن خلال ما سبق نستنتج أهمية توظيف دافعية الإنجاز في التخفيف من قلق الاختبار، ونظراً لقلة الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع على حد علم الباحثة ، فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف عن العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الاختبار لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في المثلث.

مشكلة البحث:

تعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل التعليمية، فهي تعد خطوة مهمة يتحدد بنتائج امتحانها نجاح الطالب أو رسوبه، وانتقاله إلى المرحلة الجامعية والاختصاص الذي سيدرسه فيها وسيمارسه فيما بعد في حياته العملية. وإنّ هذه الانتقالات المرحلية "تعتبر بمثابة عقبات كبرى لا تخلو من أزمات؛ لأنها تمر بأنظمة الامتحانات وظروف التدريس، وانتظارات الأهل، وتوقعات الأساتذة، بما فيها من تحضيرات وبروتوكولات تجعل الطالب في موقف اختبار ضاغط، مما يشعره بقلق من الامتحان" (بوترة والأسود، ٢٠٢٠). فكثيراً ما يشعر الطالب بأنّ موقف الاختبار هو بمثابة تهديد شخصي له، لأنّ الاختبار أداة للتعرف على ما تم تحقيقه من أهداف، وبذلك تكون قدرات الطالب موضع تقييم، وعليه فإن الاختبارات تستدعي القلق لديه والذي يُعرف بقلق الاختبار. وقد يؤثر القلق على أداء الطلاب بشكل إيجابي أو سلبي. قد بينت (الشربيني، ٢٠١٥، ٢٠١): أنّ "قلق الاختبار الإيجابي هو الذي يبعث في التلاميذ الاجتهاد والحرص الشديد على الأداء، يعتبر أمراً طبيعياً فلا يؤثر كثيراً على أداء الفرد في الاختبار، وبالتالي يكون دافعاً محفزاً ومنشطاً للأداء، ويزيد من حالة اليقظة والانتباه والتركيز بما يساعده على إنجاز ما هو مطلوب؛ وهو ما يطلق عليه اسم القلق الميسر. وأما القلق السلبي فهو كما أوردت دراسة (المجممي،٢٠١٨): يظهر إذا زاد القلق عن حده الطبيعي وهو يؤثر سلباً على قدرات الطلاب ومستوى اجتيازهم للاختبار، وسبب ذلك أن هذا النوع من القلق يولد استجابات غير مناسبة نحو واجبات الطلاب داخل موقف الاختبار، مثل تشتيت الانتباه، وكف القدرة عن الأداء الجيد والفشل أو عدم النجاح؛ وهو ما يطلق عليه القلق المعسر. "فقد يخفق بعض

الطلاب بالاختبارات رغم تفوقهم العلمي، وحرصهم على الاستذكار الجيد نتيجة القلق الذي ينتابهم وقت الاختبارات؛ مما يؤدي إلى حصولهم على أدنى الدرجات، وانخفاض المستوى العام للنتائج والإتيان بنتائج غير مرضية". وهذا ما أكدته دراسة (النرش، ٢٠١٠) ودراسة((ebrahimi & Khoshima,2014). وقد "يتطور قلق الامتحان ليصبح أحد أشكال المخاوف المرضية وعاملاً مهماً من العوامل المعيقة للتفوق والتحصيل الأكاديمي والتمييز بين الطلبة على اختلاف المراحل الدراسية" (أبو غمجة، ٢٠١٨). لذلك فهو يعد من أهم وأعقد المشكلات النفسية التي تواجه الطلاب، مما دفع العلماء والباحثين إلى الاهتمام بظاهرة قلق الامتحان بغية خفض مستواه إلى درجة مناسبة، ليكون دافعاً للطلاب على الدراسة، لا معيقاً لتقدمهم العلمي، فالقدر القليل من القلق هو مفيد ومحمود للطالب ويشكل مصدر دافعتيه للدراسة والإنجاز وتحقيق نتائج مرضية، إلا أن المستوى المرتفع من القلق فهو المرفوض ذلك لأنه يقلل من الدرجات بالرغم من المجهود الكبير.

وتعتبر دافعية الإنجاز - وخاصة لدى الطلاب – من المفاهيم الرئيسة التي يتم التركيز عليها في مجال التربية والتعليم نظراً لأهميتها، "وتتضح أهميتها في تأثيرها المباشر على أداء الفرد والتنبؤ به خاصة في المجال الأكاديمي، اذ تعد واحدة من أهم المتغيرات المؤثرة في معظم مخرجات العملية التعليمية" (بن لخضر وبوتعني، ٢٠٢٢). وقد تمّ إجراء العديد من الدراسات التي تناولت دور دافعية الإنجاز في العملية التعليمية عموماً، ومنها ما ركزت بشكل خاص على دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز ومستوى التحصيل الدراسي في الاختبار انطلاقاً من كونه مجالاً للإنجاز، ومنها ما تناول بالدراسة العوامل والمتغيرات التعليمية التي تؤثر وترتبط بدرجة أو قيمة هذا التحصيل الدراسي. ومنها متغير قلق الاختبار، وقد أوصت هذه الدراسات بضرورة دراسة العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز، من أجل معرفة أو فهم أكثر لطبيعة العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز الدراسي، وإكساب التلميذ أساليب التعامل مع قلق الاختبار وتجنب آثاره السلبية، و للبحث عن الأسباب الكامنة وراء ارتفاع مستوى قلق الامتحان وانخفاض مستوى دافعية الانجاز للطلاب في مختلف المراحل

التعليمية، مثل: دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (المجممي،٢٠١٩)، ودراسة (أبو غمجة،٢٠١٨)، ودراسة(الغامدي ،٢٠١٤)، ودراسة(غزال وبن زاهي، ٢٠١٤)، ودراسة أديغبوييغا (Adegboyega ، ٢٠١٨).

وبناء عليه جاء هذا البحث استجابة لتوصيات الدراسات السابقة، وكإضافة علمية لما سبقه من دراسات بخصوص قلق، وذلك للتعرف على قلق الاختبار وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظرهم، ومنه تتحدد

مشكلة البحث بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص؟
٤. هل توجد فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس؟
٥. هل توجد فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

يستمد البحث أهميته من خلال تناوله لموضوع هام جداً يشغل الأطراف المعنية في العملية التربوية وهو قلق الاختبار ودافعية الإنجاز لدى الطلبة، كما يحاول الكشف

عن العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية وبشكل أكثر تحديداً يؤمل من نتائج البحث:

١. توجيه أنظار أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم حول أهمية تدريب المعلمين على مساعدة الطلبة للاستعداد للاختبارات كونها من الأساليب الهامة المعتمدة في النجاح أو الرسوب.
٢. إرشاد المتعلمين وتدريبهم على كيفية الاستعداد للاختبارات مما يعمل على خفض القلق لديهم، وبالتالي تحسين النتائج المنتظرة والأداء.
٣. إسهام نتائج البحث في تقديم معرفة إضافية أو فهم أفضل لطبيعة العلاقة بين قلق الاختبار دافعية الإنجاز لدى الطلبة والتأثيرات المتبادلة لهذين المتغيرين لدى طلبة المرحلة الثانوية ودورها في تحسين الأداء.
٤. تزويد الإدارة والمدرسين في المدارس بالبيانات التي تساعدهم في التعامل مع قلق الاختبار ومعرفة درجة دافعية الإنجاز لدى الطلبة.
٥. توجيه الأنظار إلى ضرورة إعداد برامج تدريبية لتطوير مهارة الطلبة ومستوى دافعية الإنجاز لديهم.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على قلق الاختبار وعلاقتة بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم، ومنه يتفرع الأهداف الآتية:

١. قياس العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية؟
٢. قياس الفروق في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

٣. قياس الفروق في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي).

٤. قياس الفروق في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

٥. قياس الفروق في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي).

فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (٠.٠٥):

١. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة قلق الامتحان ومتوسطات درجاتهم على استبانة دافعية الإنجاز.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص.

حدود البحث:

الحدود المكانيّة: تمّ تطبيق البحث في مدارس المرحلة الثانوية في المثلث.

الحدود الزمانيّة: الفصل الثاني من العام الدراسي(٢٠٢٣/٢٠٢٤).

الحدود البشريّة: جميع طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية في المثلث.

الحدود الموضوعية: العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التعريف الاصطلاحي لقلق الاختبار: " هو حالة مؤقتة من القلق مرتبطة بمواقف الامتحان، يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في التوتر والخوف من أداء الاختبار، ويصاحب هذه الحالة اضطراب في النواحي الجسمية الفسيولوجية والمعرفية العقلية والنفسية الانفعالية، كما يؤثر قلق الامتحان على الأداء تأثيراً إيجابياً عندما يكون القلق معتدلاً، وسلبياً عندما يكون قلق الامتحان مرتفعاً، وبالتالي يكون مهدداً ومثبطاً للأداء وللموقف الاختباري الأدائي". (دبار، ٢٠١٨ ، ١٢)

التعريف الإجرائي لقلق الاختبار: مشاعر الرهبة والخوف والانزعاج التي يشعر بها الطالب في المرحلة الثانوية قبل الاختبار أو أثنائه أو بعد الانتهاء منه، فضلاً عما ترتبط بهذه المشاعر من استجابات فيزيولوجية نابعة من الجهاز العصبي اللاإرادي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال الاستجابة عن استبانة قلق الاختبار المعدة لهذا الغرض.

التعريف الاصطلاحي لدافعية الإنجاز: " الثقة في النجاح من خلال المثابرة والالتزام المنظم والتي تؤدي في النهاية إلى القيام بالمهام الصعبة في العمل".
(Aloysius,2012,4)

"السعي بهدف الوصول إلى مستوى التفوق والتغلب على ما قد يصادفه الطالب من توقعات أو صعوبات للاحتفاظ بمستويات عالية من العمل والنشاط". (اليوسف، ٢٠١٦، ٣).

التعريف الاجرائي لدافعية الإنجاز: استعداد ورغبة الطالب في المرحلة الثانوية لتحقيق أهداف مسيقة وضعها لنفسه عن طريق المثابرة والطموح المرتفع لديه، حيث يرى في تحقيقها بلوغ آماله وتلبية رغباته، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال الاستجابة على استبانة دافعية الإنجاز المعدة لهذا الغرض.

الدراسات السابقة:

١. دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢): هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى طلاب البكالوريا بثانويات إدرار، وقد اعتمد المنهج الوصفي، وتمّ استخدام أداتين هما: مقياس قلق الامتحان لسارسون، ومقياس دافعية الإنجاز، وتكونت العينة من (٦٠) تلميذاً وتلميذة من شعبة (علوم تجريبية ، آداب وفلسفة ، لغات أجنبية ، تسيير واقتصاد). ومن أهم نتائج الدراسة: لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز، وتوجد فروق ذات دالالة إحصائية في قلق الامتحان حسب الجنس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز حسب الشعبة، ومن أهم توصياتها: إجراء دراسات حول الأسباب الكامنة وراء ارتفاع مستوى قلق الامتحان وانخفاض مستوى دافعية الإنجاز للتلاميذ البكالوريا، وإعداد البرامج التي تساهم في رفع الدافعية والتقليل من قلق الامتحان.

٢. دراسة (المجممى،٢٠١٩): هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة مستوى دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار والعلاقة بينهما لدى طلاب المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية، وتمّ اتباع المنهج الوصفي، واستخدمت كأداة مقياس دافعية الإنجاز ومقياس قلق الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٥) طالباً من طلاب المرحلة الجامعية. وكان من نتائجها: وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين

دافعية الإنجاز الدراسي، وقلق الاختبار، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، وذلك لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي، بين فرقة الدراسة للطلاب المبتدئين، وفرقة الدراسة للطلاب المتقدمين، وذلك لصالح المبتدئين. ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب في التخصص العلمي والطلاب في التخصص الأدبي. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الاختبار، بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الاختبار، بين الطلاب في التخصص العلمي ، والطلاب في التخصص الأبي. ولا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى قلق الاختبار بين فرقة الدراسة للطلاب المبتدئين ، وفرقة الدراسة للطلاب المتقدمين. ومن توصياتها: الاهتمام بتطبيق العمل الإرشادي الهادف لتوجيه الطلاب وإرشادهم لكل ما يتطلبه الإنجاز والتعامل مع المتغيرات التعليمية عموماً، وقلق الاختبارات التحصيلية على وجه الخصوص وعلاقة دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية. كما أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات التي تساعد على توضيح العوامل والمتغيرات التي تؤثر أو تتأثر بها طبيعة الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار.

٣. دراسة (أبو غمجة ،٢٠١٨): هدفت إلى دراسة العلاقة بين قلق الامتحان ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس، وقد تمّ استخدام المنهج الوصفي، وأداة الدراسة كانت عبارة عن مقياس قلق الامتحان، ومقياس دافعية الإنجاز، وقد تكونت العينة من(٣٠٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس، ومن نتائجها: وجود علاقة سالبة بين قلق الامتحان ودافعية الإنجاز، ووجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لصالح مرتفعي التحصيل، ووجود فروق في قلق الامتحان ودافعية الإنجاز بين الطلاب والطالبات، لصالح الطالبات في قلق الامتحان ولصالح الطلاب في دافعية الإنجاز.

ووجود فروق بين الطلاب في قلق الامتحان وفقاً للتخصص علمي وأدبي لصالح التخصص الأدبي. ومن أهم توصيات الدراسة: إكساب الطلاب أساليب التعامل مع قلق الامتحان وتجنب آثاره السلبية، واستخدام مهارات التفكير العليا في التدريس لأنها تزيد من دافعية المتعلمين وتحصيلهم.

٤. **دراسة (الغامدي ،٢٠١٤)**: هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين كل من قلق الاختبار ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة. وقد تمّ استخدام البحث المنهج الوصفي، والأداة كانت عبارة عن مقياس قلق الاختبار، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي، وتكونت العينة من (٣٥٠) طالباً من طلاب المدارس الحكومية بمكة المكرمة. وجاءت النتائج مؤكدة على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار وبين دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة البحث. ومن توصياتها: ضرورة تقديم معرفة أو فهم أكثر لطبيعة العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز الدراسي. وتزويد القائمين على مؤسسات التعليم والميدان التربوي والقائمين بالمجال الإرشادي بمعلومات حول طبيعة هذه العلاقة المتبادلة، ووضع البرامج الإرشادية والتربوية المناسبة.

٥. **دراسة (غزال وبن زاهي، ٢٠١٤)** : هدفت إلى الكشف عن العلاقة الممكنة بين كل من قلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، وقد تمّ اعتماد المنهج الوصفي، وأما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبيانين الأول يقيس قلق الامتحان، والثاني الدافعية للإنجاز، وقد بلغت عينة الدراسة (١٢٠) طالباً وطالبة من السنة الثالثة ثانوي علوم وآداب، ومن أهم نتائجها: عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ عينة الدراسة، وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ عينة الدراسة تبعا لمتغير كل من الجنس والتخصص، ومن توصيات الدراسة: إكساب التلميذ أساليب التعامل مع قلق الاختبار وتجنب آثاره السلبية، وإجراء

دراسات مستقبلية في البحث عن الأسباب الكامنة وراء ارتفاع مستوى قلق الامتحان وانخفاض مستوى دافعية الانجاز للتلاميذ الباكالوريا.

الدراسات الأجنبية:

١. **دراسة أديغبوييغا (Adegboyega, ٢٠١٨)** : هدفت إلى التعرف على أثر دافعية الإنجاز

على اتجاهات طلبة الجامعة بنيجيريا على الاختبارات، وتم اعتماد المنهج الوصفي، واستخدمت مقياس دافعية الإنجاز، والعينة تكونت من (١٥٣٦) طالبة بالجامعة بنيجريا، وكان من أهم نتائجها: إنّ غالبية الطالبات بالجامعة النيجيرية لديهن دافعية إنجاز عالية، واتجاهات إيجابية عالية نحو الاختبار.

٢. **دراسة زمير وعلي وسوبيا (Zamir& Ali& Sobia، ٢٠١٧)**: هدفت إلى التعرف على آراء طلاب الجامعة في دافعية الإنجاز ومعرفة أثر العوامل الديموجرافية عليها وتكونت عينة الدراسة من (٦٢٢) من طلاب الجامعة بجامعة اسلام آباد ، واتباع المنهج الوصفي وتم استخدام مقياس دافعية الإنجاز، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة بالجامعة أظهروا مستويات عالية.

٣. **دراسة موتشينجي (Muchenje,2016)**: هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية وقلق الاختبار، وتم اعتماد المنهج الوصفي، وقد استخدمت مقياس قلق الاختبار واليقظة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٦) من طلاب الجامعة بولاية كاليفورنيا، ومن أهم نتائجها: وجود ارتباط سالب بين اليقظة العقلية وقلق الاختبار لطلبة الجامعة بكاليفورنيا.

٤. **دراسة إبراهيمي وكوشيما (ebrahimi & Khoshima,2014)**:هدفت الدراسة إلى استقصاء الارتباط بين الذكاء الانفعالي وقلق الاختبار لدى طلاب جامعة إيران، وتمّ اعتماد المنهج الوصفي، واستخدمت مقياس قلق الاختبار والذكاء الانفعالي، والعينة كانت عبارة عن مجموعة من طلاب الجامعة في إيران، ومن أهم

نتائجها: أن هناك ارتباطاً سالباً معتدلاً ما بين قلق الاختبار والذكاء الانفعالي، وإنّ العلاقة ما بين الذكاء الانفعالي وقلق الاختبار لم تختلف باختلاف الجنس والعمر، أي إنَّ اختلاف الجنس والعمر لا يتوسطان العلاقة بين قلق الاختبار والذكاء والانفعالي.

٥. **دراسة دورا (Dora,2012)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ضبط الذات وتنظيم الانفعالات والجنس لدى طلبة الجامعة في مستوى القلق الامتحاني لديهم، وتم اعتماد المنهج الوصفي، تم استخدام مقياس قلق الاختبار ومقياس ضبط الذات، و تنظيم الانفعالات ومقياس الاستجابة المتأملة إضافة إلى استبانة خاصة بالبيانات الديموغرافية عملية جمع البيانات، أما عينة الدراسة فتكونت من (١٨٨) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في تخصص الاجتماعية، وكان من أهم نتائجها: وجود علاقة ارتباطية بين الجنس، و ضبط الذات، و إعادة التقنية المعرفية وكبح الانفعالات وهي من استراتيجيات تنظيم الانفعالات والاستجابة المتأملة والمركزة وبين قلق الاختبار لدى طلبة الجامعة.

-التعقيب على الدراسات السابقة: اتبعت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة الموضوع وهذا يتفق مع البحث الحالي الذي استخدم المنهج الوصفي التحليلي.

تنوعت العينات والمرحلة التعليمية في الدراسات منها من اختار طلاب المرحلة الثانوية كما في دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (الغاندي، ٢٠١٤)، ودراسة (غزال وبن زاهي، ٢٠١٤) ، وهذا يتفق مع البحث الحالي الذي اختار طلبة المرحلة الثانوية كعينة للبحث، بينما باقي الدراسات اختارت المرحلة الجامعية بفروعها المتنوعة منها دراسة (المجممى،٢٠١٩)، ودراسة (أبو غمجة ،٢٠١٨)، ودراسة أديغبوييغا (٢٠١٨ ,Adegboyega)، ودراسة زمير وعلي وسوبيا (٢٠١٧ ،Zamir& Ali& Sobia)،

ودراسة موتشينجي (Muchenje,2016)، إبراهيمي وكوشيما (ebrahimi & Khoshima,2014)، ودراسة دورا (Dora,2012).

اختلفت الدراسات في المتغيرات التي تناولتها في الدراسة فمنها من تناول العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز كما في معظم الدراسات السابقة وهذا يتفق مع البحث الحالي الذي تناول العلاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز، بينما بعض الدراسات تناولت العلاقة بين قلق الاختبار واليقظة العقلية كما في دراسة موتشينجي (Muchenje,2016)، ومنهم من نتاول العلاقة بين قلق الاختبار والذكاء الانفعالي كما في دراسة إبراهيمي وكوشيما (ebrahimi & Khoshima,2014)، ومنهم من تناول العلاقة بين القلق الامتحاني وضبط الذات وتنظيم الانفعالات كما في دراسة دورا (Dora,2012)، ومنهم من تناول أثر دافعية الإنجاز على اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات كما في دراسة أديغبوييغا (Adegboyega, ٢٠١٨) ، ومنهم من تناول آراء الطلاب نحو دافعية الإنجاز في ضوء بعض المتغيرات كما في دراسة زمير وعلي وسوبيا (Zamir& Ali& Sobia، ٢٠١٧).

واتفقت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة وكانت عبارة عن استبانة أو مقياس كونها ملائمة لطبيعة الموضوع، وهذا يتفق مع البحث الحالي الذي اعتمد الاستبانة كأداة للبحث، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تصميم أدوات البحث فمن خلالها تعرّف مفهوم قلق الاختبار ودافعية اللإنجاز وكيفية صياغة بنود كل من استبانة قلق الاختبار واستبانة دافعية الإنجاز.

منهج البحث: تمَّ اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث من أجل الكشف عن قلق الاختبار وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثية التي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها، حيث أن هذا المنهج هو الأنسب لإجراء هذا البحث.

(AbuShkheedim& Alawneh& Khuwayra &Salman& khayyat,2022,23)

مجتمع البحث وعينته: يتألف مجتمع البحث من جميع طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث في العام الدراسي (٢٠٢٣، ٢٠٢٤)، وبلغت عينة البحث (١٥٠) طالباً وطالبة، والجدول (١) يبيّن توزع عينة البحث الأساسية وفق متغيرات البحث (الجنس والاختصاص).

الجدول(١): توزع أفراد العينة حسب متغيرات البحث

المتغير	الجنس		الاختصاص		المجموع
الفئة	ذكور	إناث	علمي	أدبي	
العدد	٧٣	٧٧	٧٢	٧٨	١٥٠
النسبة المئوية	٤٩٪	٥١٪	٤٨٪	٥٢٪	١٠٠٪

أدوات البحث وصدقها وثباتها:

تمثلت أدوات البحث الحالي في الآتي:

١. **استبانة قلق الاختبار:** تمَّ إعدادها للكشف عن قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم.

- اشتملت أداة البحث بصورتها النهائية على (٢٠) بنداً قلق الاختبار، يجيب عنها الطالب تبعاً لمقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)؛ إذ تمنح الاستجابة على هذا المقياس درجة تتراوح بين (٥) درجات في حالة الاستجابة بكبيرة جداً، ودرجة واحدة في حالة الاستجابة بقليلة جداً.

-وبذلك تصبح أداة البحث في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين جاهزة للاستخدام، ولتفسير الاستجابة على أداة البحث، ولمعرفة

الفروق في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص، وقد مرت عملية بناء الاستبانة بالخطوات الآتية:

١. تمت مراجعة الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة التي قلق الاختبار منها دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (المجممي، ٢٠١٩) ودراسة (أبو غمجة، ٢٠١٨) والاستفادة منها، ووضع الاستبانة في صورتها الأولية إذ شملت على (٢٥) بنداً حول قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية وجهة نظرهم.

٢. عرض بنود الأداة على متخصصين باللغة العربية لإبداء ملاحظاتهم حول الصياغة اللغوية السليمة.

٣. عرض بنود الأداة على مجموعة من المحكمين يبلغ عددهم (٩) محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية من كلية التربية، وذلك للتحقق من صحة المادة العلمية الواردة في محتوى الاستبانة، وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً من وجهة نظرهم.

٤. أصبحت أداة البحث تشتمل بصورتها النهائية على(٢٠) بنداً يجيب عنها المفحوص تبعاً لمقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)؛ بحيث تمنح الاستجابة على هذا المقياس درجة تتراوح بين (٥) درجات في حالة الاستجابة بكبيرة جداً، حيث تتراوح الدرجة الكلية على هذه الأداة ما بين (٢٠ - ١٠٠).

٥. أصبحت أداة البحث في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين جاهزة للاستخدام، ولتفسير الاستجابة على أداة البحث،

صدق الاستبانة: للتحقق من صدق الاستبانة تم استخدام الآتي:

- **صدق المحتوى (الظاهري):** تمّ التأكد من صدق المحتوى من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والتخصص في كلية التربية، ومديرية التربية في مدارس المثلث بلغ عددهم (٩) محكمين كما تم التوضيح سابقاً.

- **الصدق البنيوي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية خارج عينة البحث، وتم تحديد الاتساق الداخلي

وفق معاملات الارتباط لبيرسون على الدرجة الكلية لاستبانة قلق الاختبار، من خلال حساب معامل الارتباط لكل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول (٢) : معامل الاتساق الداخلي وفق بيرسون بالدرجة الكلية للاستبانة

بنود استبانة قلق الاختبار	قيمة الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
١	.093**
٢	.230*
٣	.101*
٤	.571**
٥	.473*
٦	.447*
٧	.٢٣٠◆
٨	.٢١٧◆
٩	.٢٤٥◆
١٠	.٣٤٣◆
١١	.٣٥٥◆
١٢	.٦٣٤**
١٣	.٨٠٦**

١٤	.٧٥٦**
١٥	.٧٢٢**
١٦	.٥٣١*
١٧	.٦٨٦**
١٨	.٧٤٨**
١٩	.٦٩٩**
٢٠	.٥٨٣**

***. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).**

****. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).**

- يتضح من الجدول السابق أن قيم ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ومستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى أن الاتساق الداخلي للاستبانة مقبول وأنها صادقة بنائياً، وتعدّ صالحة للتطبيق على عينة البحث.
- **ثبات الأداة:** تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والجدول الآتي يُظهر معاملات الثبات لاستبانة قلق الاختبار:

الجدول (٣): ثبات استبانة قلق الاختبار

الاستبانة	ألفا كرونباخ	التجزئة الصفية
قلق الاختبار	٠.٦٩٩	٠.٨٣٦

يتضح من الجدول (٣) أن قيم ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية هي قيم عالية ومناسبة للأداة، مما يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢. **استبانة دافعية الإنجاز**: تمَّ إعدادها للكشف عن دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم.

- اشتملت أداة البحث بصورتها النهائية على (٢٠) بنداً قلق الاختبار، يجيب عنها الطالب تبعاً لمقياس ليكرت الخماسي (موافق جداً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق جداً)؛ إذ تمنح الاستجابة على هذا المقياس درجة تتراوح بين (٥) درجات في حالة الاستجابة موافق جداً، ودرجة واحدة في حالة الاستجابة بغير موافق جداً، مع الانتباه إلى وجود عبارات سلبية هي العبارات (٤، ٦، ١٠، ١١، ١٥، ١٨، ٢٠)، وهنا تمنح الاستجابة درجة (١) في حالة الاستجابة موافق جداً، و(٥) درجات في حال الاستجابة غير موافق جداً.

-وبذلك تصبح أداة البحث في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين جاهزة للاستخدام، ولتفسير الاستجابة على أداة البحث، ولمعرفة الفروق في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص، وقد مرت عملية بناء الاستبانة بالخطوات الآتية:

١. تمت مراجعة الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة التي قلق الاختبار منها دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (المجممي، ٢٠١٩) ودراسة (أبو غمجة، ٢٠١٨) والاستفادة منها، ووضع الاستبانة في صورتها الأولية إذ شملت على (٢٦) بنداً حول دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية وجهة نظرهم.
٢. عرض بنود الأداة على متخصصين باللغة العربية لإبداء ملاحظاتهم حول الصياغة اللغوية السليمة.

٣. عرض بنود الأداة على مجموعة من المحكمين يبلغ عددهم (٩) محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية من كلية التربية، وذلك للتحقق من صحة المادة العلمية الواردة في محتوى الاستبانة، وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً من وجهة نظرهم.
٤. أصبحت أداة البحث تشتمل بصورتها النهائية على(٢٠) بنداً يجيب عنها المفحوص تبعاً لمقياس ليكرت الخماسي (موافق جداً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق جداً)؛ بحيث تمنح الاستجابة على هذا المقياس درجة تتراوح بين (٥) درجات في حالة الاستجابة موافق جداً، باستثناء العبارات السلبية وهي العبارات(٤، ٦، ١٠، ١١، ١٥، ١٨، ٢٠)، حيث تتراوح الدرجة الكلية على هذه الأداة ما بين (٢٠ - ١٠٠).
٥. وبذلك أصبحت أداة البحث في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين جاهزة للاستخدام، ولتفسير الاستجابة على أداة البحث.

صدق الاستبانة: للتحقق من صدق الاستبانة تم استخدام الآتي:

- **صدق المحتوى (الظاهري):** تمّ التأكد من صدق المحتوى من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والتخصص في كلية التربية، ومديرية التربية في مدارس المثلث بلغ عددهم (٩) محكمين كما تم التوضيح سابقاً.

- **الصدق البنيوي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية خارج عينة البحث، وتم تحديد الاتساق الداخلي وفق معاملات الارتباط لبيرسون على الدرجة الكلية لاستبانة دافعية الإنجاز، من خلال حساب معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول (٤): معامل الاتساق الداخلي وفق بيرسون بالدرجة الكلية للاستبانة

بنود استبانة دافعية الإنجاز	قيمة الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
١	.109
٢	.556*
٣	.209*

بنود استبانة دافعية الإنجاز	قيمة الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
٤	.323*
٥	.165*
٦	.332*
٧	.٦٠٦**
٨	.٢٤٩*
٩	.٠٧٦*
١٠	.٥٧١**
١١	.٥٤٧**
١٢	.٠٣١**
١٣	.670**
١٤	.597**
١٥	.٣١١*
١٦	.307*
١٧	.٥١٤*
١٨	.٢٤٤*
١٩	.٣٦٨**
٢٠	.٢٦٤**

***. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).**

****. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).**

- يتضح من الجدول السابق أن قيم ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ومستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى أن الاتساق الداخلي لاستبانة دافعية الإنجاز مقبول وأنها صادقة بنائياً، وتعدّ صالحة للتطبيق على عينة البحث.

- **ثبات الأداة:** تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والجدول الآتي يُظهر معاملات الثبات لاستبانة دافعية الإنجاز:

الجدول (٥): ثبات استبانة دافعية الإنجاز

الاستبانة	ألفا كرونباخ	التجزئة الصفية
دافعية الإنجاز	٠.٦٨٢	٠.٦٣٥

يتضح من الجدول (٥) أن قيم ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية هي قيم عالية ومناسبة للأداة، مما يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الأول: هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المثلث من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال اختبار الفرضية الأولى باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٦).

الجدول(٦): معامل الارتباط بيرسون بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز

قلق الاختبار	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	.003	.969

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بيرسون كانت (.٠٠٣)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.969) وبالتالي لا يوجد علاقة ارتباطية إيجابية بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة وفق الآتي:

١. قلق الاختبار من الأمور الطبيعية التي قد تصيب الطالب في فترة التحضير للاختبارات أو أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار أو بعد الانتهاء من الاختبار، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل منها التحضير الضعيف أو المرض المفاجئ أو صعوبة الأسئلة وعدم توقعها، أو الاستماع إلى مناقشات الزملاء حول إجابات أسئلة الاختبار والشعور بعدم التركيز أو اكتشاف الأخطاء في الإجابات نتيجة النسيان وضعف الثقة بالنفس، أو طريقة إجراء الاختبار، والظروف الأسرية التي يمر بها الطالب، وبالتالي لا علاقة لدافعية الإنجاز بذلك لأنها تعد من المتغيرات التي تحتاج إلى جهد ووقت كبير من الطالب حتى يصل إلى مستوى الدافعية المطلوب والتي هي في النهاية تعكس إنجازاته التي يرغب في الوصول إليها في المستقبل، وتتعلق بالخصائص الشخصية الداخلية للطالب بشكل كبير، أكثر من كونها متغير واضح يمكن الوصول إليه بسهولة وبالتالي لا يمكن رسم حدود العلاقة بينها وبين قلق الاختبار الذي قد يصيب جميع الطلبة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (غزال وبن زاهي، ٢٠١٤) التي أظهرت نتائجها عدم وجود علاقة ارتباطية بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز، بينما تختلف مع دراسة (المجممى،٢٠١٩)، ودراسة (أبو غمجة ،٢٠١٨) التي أكدت وجود علاقة سالبة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز، وتختلف مع دراسة (الغامدي ،٢٠١٤) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثاني ومناقشتها: هل توجد فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال اختبار الفرضية الثانية باستخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات الطلاب الذكور

ومتوسط درجات الطالبات الإناث على استبانة قلق الامتحان. كما هو موضح في الجدول (٧).

الجدول (٧): اختبار (T) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في قلق الاختبار من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير الجنس

استبانة قلق الاختبار	الذكور		الإناث		(T)	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية	73.30	8.847	70.38	7.182	2.228	.027

نلاحظ من الجدول السابق رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس، إذ كانت القيمة الاحتمالية الكلية لاستبانة قلق الاختبار(**.027**) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة التي تقول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطلبة الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: بأن الطالبات الإناث يتميزن بالتركيز بشكل أكبر أثناء الاختبارات والانتباه للتفاصيل في السؤال أكثر من الطلاب الذكور الذين يعتمدون على الحفظ العام والتلخيص أكثر من الحفظ التفصيلي والكلي للمفاهيم والمعلومات، مما قد يولد لديهم مشاعر قلق ومستويات أعلى من التوتر أثناء الاختبار، فضلاً عن التزام الطالبات الإناث بحضور الدروس وعدم التغيب عن المدرسة أكثر من الطلاب الذكور، ونظراً لخوف الذكور من المستقبل أكثر من الإناث مما يجعلهم في حالة عزوف عن الدراسة مما يؤدي إلى قلقهم في فترة الاختبارات نتيجة لضعف التحضير الجيد، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بولغيتي

ودليمي، ٢٠٢٢) التي أكدت نتائجها وجود فروق في قلق الاختبار لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس ولكن لصالح الطالبات الإناث اللواتي يشعرن بقلق أكبر من الذكور أثناء الاختبار، بينما تختلف مع دراسة (غزال وبني زاهي، ٢٠١٤) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثالث ومناقشتها: هل توجد فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال اختبار الفرضية الثالثة باستخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على استبانة قلق الاختبار تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي) كما هو موضح في الجدول (٨).

الجدول (٨): اختبار (T) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في قلق الاختبار من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير الاختصاص

استبانة قلق الاختبار	علمي		أدبي		(T)	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية	71.46	8.268	72.12	8.063	-.493-	.623

نلاحظ من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة قلق الاختبار من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الاختصاص، إذ كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية (.623) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص.

يمكن تفسير هذه النتيجة: بأن طبيعة الموقف المشترك بين الفرعين الأدبي والعلمي وهو ضغط الامتحان، وهذا القلق لا يرتبط بالتخصص وطبيعته، وهو سمة عامة لدى كل طالب بغض النظر عن تخصصه، فضلاً عن أهمية فرعي التخصص الأدبي والعلمي وحاجة الطالب إلى بذل جهود كبيرة ودراسة وتحضير مكثف للنجاح في الاختبارات، وكلا الفرعين يعتمد على معلومات مكثفة وطبيعة أسئلة الاختبار التي تحتاج من الطالب التركيز والتأني، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (المجممى،٢٠١٩)، ودراسة (غزال وبني زاهي، ٢٠١٤)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الاختبار تبعاً لمتغير التخصص (أدبي، علمي)، ولكنها تختلف مع نتيجة دراسة (أبو غمجة ،٢٠١٨) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في قلق الاختبار تبعاً لمتغير الاختصاص لصالح التخصص الأدبي.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرابع ومناقشتها: هل توجد فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال اختبار الفرضية الرابعة باستخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات الطلاب الذكور ومتوسط درجات الطالبات الإناث على استبانة دافعية الإنجاز. كما هو موضح في الجدول (٩).

الجدول (٩): اختبار (T) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في دافعية الإنجاز من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير الجنس

استبانة دافعية الإنجاز	الذكور		الإناث		(T)	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية	70.58	10.592	71.09	11.843	.280	.779

نلاحظ من الجدول السابق رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دفعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس، إذ كانت القيمة الاحتمالية الكلية لاستبانة دافعية الإنجاز (.779) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: بأن الدافعية تنبع من داخل الطالب ورغبته في النجاح والتميز والإنجاز بغض النظر عن جنسه فكلاهما يسعى إلى التميز والوصول إلى المراتب العليا والتخطيط للمستقبل وأداء المهمات بشكل صحيح وتلافي الصعوبات للوصول إلى أعلى مستوى من الإنجاز، خاصة في ظل الدعوة إلى المساواة بين الذكور والإناث في المجتمع والمهمات الموكلة إليهما ودخول الإناث في الميادين كافة وضرورة توفير الظروف الملائمة للإنجاز والوصول إلى أعلى المراتب وتحقيق الاستقلال المادي والاكتفاء الذاتي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (بن الخضر وبوتعني، ٢٠٢٢) التي تناولت متغير دافعية الإنجاز فقط لدى الطلبة وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطلاب الذكور.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الخامس ومناقشتها: هل توجد فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال اختبار الفرضية الخامسة باستخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على استبانة دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي) كما هو موضح في الجدول (١٠).

الجدول (١٠): اختبار (T) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في دافعية الإنجاز من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير الاختصاص

استبانة دافعية الإنجاز	علمي		أدبي		(T)	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية	70.39	10.680	71.26	11.745	.472	.638

نلاحظ من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة دافعية الإنجاز من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الاختصاص، إذ كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية (**.638**) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الاختصاص.

يمكن تفسير هذه النتيجة: بأن دافعية الإنجاز موجودة لدى كل الطلبة بغض النظر عن تخصصهم، وكل طالب يسعى للوصول إليها لتحقيق إنجازات مستقبلية وتميز في مجال تخصصه، وجميع الطلاب لديهم الرغبة في النجاح وتحقيق الأهداف التي يرسمونها، كما أن الدافعية لإنجاز يجب أن لا تتأثر إلا بإرادة الطالب ليكون قادراً على أخذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه وفي مجال تخصصه بغض النظر عن نوع هذا التخصص، كما أن الدافعية للإنجاز تعمل على إكساب الطلبة خصائص وسمات سلوكية تساعد على أداء الأعمال ومواجهة المشكلات بطريقة مثالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بولغيتي ودليمي، ٢٠٢٢)، ودراسة (المجممي، ٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة تبعاً لمتغير الاختصاص.

مقترحات البحث:

١. إكساب الطلبة أساليب التعامل مع قلق الاختبار وآثاره السلبية وخفض مستوى التوتر لديهم.

٢. إعداد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تطبيق الاختبارات بشكل يخفف الضغط والقلق الذي يعاني منه الطلبة.

٣. تبصير المشرفين على التربية والتعليم للتعاون جميعاً على إيجاد مناخ تربوي ملائم لطلابنا واقتناعهم بأهمية دافعية الإنجاز في تعليمهم.

٤. إرشاد جميع الجهات المعنية إلى مجموعة من الإجراءات حول كيفية التعامل مع الطلبة أثناء فترة الاختبارات وخلق الجو المناسب.

إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول قلق الاختبار ودافعية الإنجاز وعلاقتهما بمتغيرات أخرى وفي مجالات متنوعة.

المراجع العربية

-أبو غمجة، طارق . (٢٠١٨). قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس. مجلة التربية والرياضة والعلوم الأخرى، ع (٣)، ص ص ١٦٤ -١٩٧.

-بوترة، فايزة والأسود، الزهرة.(٢٠٢٠). قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية بمتقنة كركوبية خليفة -الرباح الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الوادي، الجزائر، مج (٦)٢، ص ص ٢٤٢ -٢٦٠.

- بولغيتي، رقية ودليمي عائشة .(٢٠٢٢). قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ طور الثالث ثانوي بثانويات إدرار أنموذجاً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة أحمد دراية، أدرار.

- بن لخضر، وداد وبوتعني، فريد. (٢٠٢٢). دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية - دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية تمنراست. مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة ١ الحاج لخضر، الجزائر، مج (٧) ٢، ص ص ٣٤٣ -٣٦٢.

-دبار، حنان(٢٠١٨). استراتيجيات التعلم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر ، الجزائر.

-الدبيب، محمد . (٢٠٢٣). قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقته بالتحصيل. مجلة جامعة بني وليد للعلوم الإنسانية والتطبيقية، جامعة بني وليد، ليبيا، ع(٣٠)، ص ص٣٢٩ -٣٤٣.

-الدسوقي، وفاء .(٢٠١٤). اتجاه طلاب تكنولوجيا التعليم نحو تعلم المقررات الكترونيا وعلاقتها بدافعية الإنجاز الاكاديمي لديهم دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية، جامعة حلوان، مج (٢٠) ٢، ص ص ٢٩٥ - ٣٤٢.

-ربابعة، هشام .(٢٠١٨). المرونة النفسية وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلبة الجامعة الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- الشربيني، لطفي (٢٠١٥). الدليل إلى فهم وعلاج القلق. ط١، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوقي.

-الغامدي، غرم الله بن عبد الرزاق (٢٠١٤). قلق الاختبار و دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من الطلاب مرتفعي و منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مصر، ع(٤٧)، ج ٣، ص ص ١٢١ - ١٣٠ .

- غزال ، نعيمة وبن زاهي، منصور. (٢٠١٤). علاقته قلق الاختبار بالدافعية للإنجاز - دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة البكالوريا من التعليم الثانوي بمدينة ورقلة - مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (١٦)، ص ص ٣٩٩ -٤٠٧.

-الكفاوين، عطاف .(٢٠١٩) . دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. مجلة جامعة أسيوط، كلية التربية. مج (٣٥) ٧، ص ص ١٠٨ -١٣٤.

-المجممي، علي .(٢٠١٩). علاقة دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية . المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ع (٦٨)، ص ص ٣٢٦٥ - ٣٢٩٥.

- النرش، هشام. (٢٠١٠) . نمذجه العلاقات السببية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وفاعلية الذات والتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسات تربوية واجتماعية، مج (١٦)٤، ٢٠٥ - ٢٦٧.

-اليوسف، رامي.(٢٠١٦). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة دراسات العلوم التربوية. الجامعة الأردنية، المجلد (٤٥)، العدد(٢)، ٣٦٠ - ٣٧٤.

المراجع الأجنبية:

-Abu Shkheedim,S & Alawneh,Y& Khuwayra,O &Salman,F& khayyat,T .(2022). The Level Of Satisfaction Of Parents Of Students With Learning Difficulties Towards Distance Learning After The Corona Pandemic, NeuroQuantology, Vol 20(19),pp1299-1311.

-Adegboyega, L. (2018). Influence of Achievement Motivation on-Nigerian Undergraduates' Attitude towards Examination. International
Journal of Instruction, Vol 11(1), pp77-88.

- Aloysius, M.(2012). Self-motivation for achievement and its impact on the employees' Performance and Satisfaction. working papers series University of Jaffina, Sri Lanka.

- Dora, A . (2012). The contri ution of self-control, Emotion Regulation-and Gender to Anxiety of Anxiety of University students. A thesis submitted the graduate School of Social Sciences of Middle East,University Turkey.

-Ebrahimi, M & Khoshima, H. (2014). On the Association between test
anxiety and emotional intelligence, considering demographic information: a case of Iranian Eel University students. International Journal on studies in English language and literature (IJSEKK), Vol 2 (7), pp147-157.

- Misbah, M & Mumtaz, A & Ghulam, F& Mahwish, S. (2011). Emotional Intelligence and Test Anxiety. A Case Study of Unique School System, Journal of Elementary Education, Vol 23 (2), pp 49-5.

-Muchenje, K. (2016). Association between mindfulness and testN anxiety in community college students ProQuest . Dissertations Capella University, 10167925.
-Zamir, S & Ali, S & Sobia, F .(2107). Effect of Demographic Factors over Achievement Motivation of Students at University level in Islamabad. Journal of managerial Sciences.