جامعة عمار ثليجي الأغواط
معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والتربية الرياضية
قسم : النشاطات البدنية والتربية الرياضية

مذكرة التخرج ضمن متطلبات نيل شاهدة الماستر تخصص

النشاط البدني الرياضي المدرسي

دور الممارسة الترويحية في خفض قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة

"دراسة مقارنة بين الطالبات الممارسات والغير الممارسات للأنشطة الرياضية"

من إعـــداد الطالبة:
عــزوز نـــادية

إشراف الاستاذ:
بوشهير هــواري

الموسم الجامعي:2021/2020

جامعة عمار ثليجي الأغواط

معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والتربية الرياضية

قسم : النشاطات البدنية والتربية الرياضية

مذكرة التخرج ضمن متطلبات نيل شاهدة الماستر تخصص

النشاط الرياضي المدرسي

دور الممارسة الترويحية في خفض قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة

"دراسة مقارنة بين الطالبات الممارسات والغير الممارسات للأنشطة الرياضية"

من إعـــداد الطالبة:

عــزوز نـــادية

إشراف الاستاذ:

بوشهير هــواري

لجنة المناقشة :

..... رئيسا

..... مقررا ومشرفا

..... عضوا مناقشا

الموسم الجامعي:2021/2020

كلمة شكر

يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"
انطلاقا من هذا الحديث

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان الى كل من ساعدني من قريب او من بعيد في انجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهنا من صعوبات ونخص بالذكر الإدارة التي منحتنا فرصة انجاز هذه المذكرة

كذلك أشكر الدكتور المشرف " بوشهير هواري " الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا في إتمام هذه المذكرة

ولا يفوتني ان نشكر كل الأساتذة الذين تتلمذت على أيديهم عبر كافة مراحل التعليم

اهداء

"قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون"

صدق الله العظيم

إلهي لا يطيب ليلي إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بعطائك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ولا تطيب الاخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك إلى من بلغ الرسالة وادى الامانة ونصح الأمة نبينا نور العالمين سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم إلى من أرضعتني الحب والحنان إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي أهدي ثمرة جهدي الى التى حملتني ومنحتني الحياة واحاطتني بحنانها أمي الغالية "فوزية " إلى من احمل اسمه بكل افتخار إلى من حصد الاشواك عن دربي ليمهد لي طريق النجاح والدي العزيز" غيفاري "

إلى من حبهم يجري في عروقي إخوتي : "وسيم ,رضوان" إلى جميع اساتذتي مع اجمل تقديرات الشكر الاحترام والعرفان بما بذلوه من جهد لتعليمي وإلى رئيس القسم الأستاذ

إلى كل من صديقاتي واصدقائي

الذين تقاسمت معهم افراحي واحزاني وشاركوني عناء هذه المذكرة وفرحتها

وفي الاخير أهدي هذا العمل الى من ساعدتني في اتمامه الدكتور المشرف" بوشهير هواري "

عزوز نادية

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

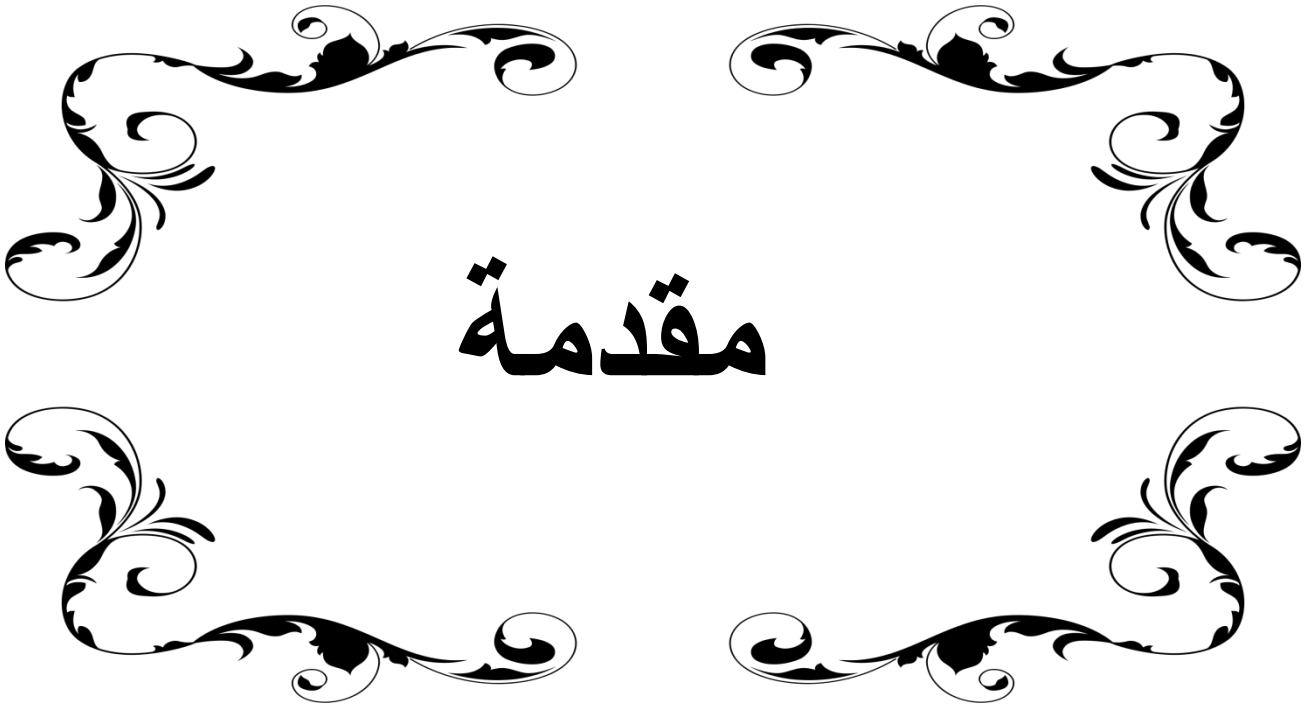
العنوان	الصفحة
تشكر وعرفان	
اهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس	
قائمة الجداول	
مقدمة	أ–ب
الاطار العام للدراسة	
1. الاشكالية	17
2. فرضيات البحث	19
3. أهداف الدراسة	22
4. اهمية الدراسة	22
الفصل الأول الأدبيات النظرية	
المبحث الأول : الإطار النظري للدراسة	25
المطلب الأول : النشاط الرياضي الترويحي	25
الفرع الأول: مفهوم نشاط الرياضي الترويحي	25
الفرع الثاني: أهداف الترويح	26
الفرع الثالث: أهمية الترويح	30
المطب الثاني: قلق الامتحان	34
الفرع الأول : مفهوم قلق الامتحان	37
الفرع الثاني : نظريات قلق الامتحان	41
الفرع الثالث : قياس قلق الامتحان	43
الفرع الرابع : سمات ذوي قلق الامتحان المرتفع	43
المطلب الثالث : الممارسة الرياضية في الاقامات الجامعية	47
المبحث الاول : دراسات سابقة	48

الفصل الثاني الدراسة الطبيقية	
المبحث الأول : الطريقة المنهجية وأدواتها	52
1-الدراسة الاستطلاعية	52
1-1 الدراسة الاستطلاعية للاستبيان	52
1-1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	52
1-1-2- الخصائص السيكومترية للاستبيان	52
1-1- 3 - حدود الدراسة	54
2 - المنهج المتبع في الدراسة	55
3- مجتمع وعينة الدراسة	56
4- أدوات جمع البيانات والمعلومات	56
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	57
المبحث الثاني عرض النتائج تبعا للفرضيات	58
1-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى	58
2-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية	59
3-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثالثة	61
4-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة	62
المبحث الثالث : مناقشة و تفسير النتائج	63
5-الفرضية الأولى	64
6-الفرضية الثانية	64
7-الفرضية الثالثة	65
8-الفرضية العامة	66
الخاتمة	68
قائمة المصادر والمراجع	73

فهرس الجداول، والملاحق

فهرس الجداول والأشكال

العنوان	الصفحة
جدول رقم (01): يوضح معامل الصدق التميزي لمقياس قلق الامتحان	**53**
جدول رقم (02) : يمثل معامل الثبات لاستبيان قلق الامتحان	**54**
جدول رقم (03) :جدول يوضح نتائج اختبار (T.Test) لدلالة الفروق بين طالبات الاقامات الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب الامتحان.	**59**
جدول رقم (04) :جدول يوضح نتائج اختبار (T.Test)لدلالة الفروق بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى ارتباك الامتحان.	**60**
جدول رقم (05) :جدول يوضح نتائج اختبار (T.Test)لدلالة الفروق بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان.	**61**
جدول رقم (06) :جدول يوضح نتائج اختبار (T.Test) لدلالة الفروق بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى أبعاد قلق الامتحان.	**62**



مقدمة

مقدمة

لقد أدركت الأمم الكبرى، وكذلك فلسفتها أن أسرار القوة الحضارية للأمم تتجسد في قدرة كل منها على العناية بصغارها و تطوير طاقاتهم و نقل مواهبهم . فالرسالة الحضارية اليوم للأمم و الشعوب تتعين بتوفير الشروط الضرورية لتحقيق نماء الطفولة و إبراز مواهبها ،لأن طاقات الأمم الإبداعية كامنة في أطفالها بوصفهم ينبوع كل إبداع وعطاء وجمال .

يعتبر الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تحضر الأمم والشعوب حث تعد مرحلة هامة في حياة الإنسان، لأن ما يحدث فها من نمو وتكوين للشخصية يصعب تقويمه أو تعديله في المستقبل، فالطفل يتأثر بالوسط الذي ينمو فيه خاصة الأسرة والمدرسة، حيث تلعب المدرسة دورا هاما في حياة الطفل، إذ أنها تعمل على إعداد التلميذ للاندماج النشيط والواعي في الحياة الاجتماعية والاقتصادية، فالمدرسة تساعد الأجيال الصاعدة على تحقيق طموحاتهم والوصول الى أعلى مستويات التعليم والتكوين، وذلك عن طريق اجتياز عدة امتحانات نهائية مصيرية.

يصاحب فترة الامتحانات التحصيلية المدرسية بعض الاضطرابات النفسية، ومنها القلق الذي يعد معاش مشترك رغم هذا، فإننا يمكن أن نتوقع أن يختلف قلقهم في الشدة من طالبة الى لآخر بسبب الفروق الفردية والتوظيف النفسي وصلابة الطالبات.

يعتبر القلق حالة وجدانية يصاحبها الألم، ومن بين أنواع القلق الذي يعتبر العرض الأساسي الذي يظهر لدى الطلبة هو قلق الامتحان الذي يعد حالة من الضيق والتوتر والتي يشعر بها الطلبة في مواقف الامتحانات أو قبلها أو أثناء تذكر ما يشير إليها، فقلق الامتحان هو حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع أي أنه حالة انفعالية تعتري بعض الطلبة وتكون مصحوبة بتوتر وتحفز.

ولقد ارتأينا في هذه الدّراسة أنَّ نجعل مصبَّ البحث أثر برنامج رياضي ترويحي مقترح في الجزء الأخير وبالضبط إزالة القلق الذي هو أحدُّ الأمراض القابعة في النفس وجعلنا الامتحان كدليل على هذا وأنَّ لهَا دوْرٌ آكد بإزالة بعض أعراض المَـرض.

لا شَك أنَّ استجلاء المَاهيات تعدُّ من أهمّ مقدمات الدّرس العلمي وبها يُضبط المنهج على وفق ما يقرر وينوّر وهذه المسألة من تلك فإنَّ للتعليم مناهج ووسائل تأخذ للمقصد الأسمى والغاية التي عليها المعوّل كما سبقَ توضيحهُ.

والبينة التي تصدرت العنوان (فاعلية برنامج رياضي ترويحي مقترح على خفض قلق الامتحان) فالعنْوان يوضّح أنَّها دراسة أثَر وتشخيص فالأثر هُنا ما يحدثه البرنامج الرياضي الترويحي على خفض قلق الامتحان لا نزعه كليَّة إذ اعدام القلق متعذّر حقيقةً وإنَّما العلاج يَكون بالتكيّف معه والمحاولة من خفض دوره من تشويش الذّهن وضَبْط سلوكه. يحتوي بحثنا هنا على جزأين، الأول نظري والثاني تطبيقي.

في الفصل الأول المتعلق بالأدبيات النظرية قمنا بتقسيمه إلى مبحثين تطرقنا في المبحث الأول الى الإطار النظري للدراسة بتناول المفهوم المتعلق بكل متغير من متغيرات الدراسة على حدى ، والمتمثلة في كل من : النشاط الرياضي الترويحي مفهوم النشاط الرياضي الترويحي، أهداف الترويحو قلق الامتحان ، مفهوم قلق الامتحان، نظريات قلق الامتحان. ، سمات ذوي قلق الامتحان المرتفع، وكذلك الممارسة الرياضية في الاقامات الجامعية.

وأهم الدراسات المرتبطة والمشابهة لدراسة الحال .

أما في الفصل الثاني والذي خصصناه للدراسة التطبيقية فقد قسمناه الى مبحثين

المبحث الأول عرجنا فيه على الطريقة المنهجية وأدواتها والمبحث الثاني ففصلنا فيه عرض النتائج تبعا للفرضيات وقمنا بمناقشتها وتحليلها في المبحث الثالث ، لنصل في الأخير الى نتائج الدراسة وأهم التوصيات والمقترحات .

الاطار العام للدراسة

1-الاشكالية :

منذ نشأة الانسان وهو يواجه العديد من التحديات والصعوبات لكي يثبت ذاته ويبرهن قدراته بتوظيف مهاراته ومكتسباته العلمية، فمراحل نموه لا تخلو من الرهانات المفصلية لكي ينتقل من مرحلة إلى أخرى والتي على أساسها يتحدد مستقبله، من بين هذه التحديات فترة الامتحانات ابتداء من الانتقال من الطور الابتدائي الى المتوسط وبعدها الانتقال الى الثانوي ثم الى الجامعة حتى امتحان اجتياز مقابلة التوظيف، لهذه التجارب تعتبر تحديات فقد يكون لهذا الانسان قدرات عقلية وذهنية وذاكرة قوية إلا أن حالة التوتر والقلق التي تكون نتيجة لمواجهة موقف ضاغط الذي يتطلب جهدا عقليا أو بدنيا و الذي بدوره يضع الانسان في حالة ضغط متعلق بالوقت لاختبار قدراته المعرفية المكتسبة فيتأثر مستوى أداءه من ناحية التركيز، وقد يكون قد أخطا في تحليل المعطيات وصعوبة في اتخاذ القرار وشك في صحة المعلومات التي لديه.(2007.p19.elsabeth grebot)

ففترة اجتياز الامتحانات تمثل ظرفا صعبا بالنسبة للغالبية العظمى من وبالتالي فهي ظروف مناسبة لانتكاس أو لحدوث ضغوطات وتوترات نفسية تتراوح بين لقلق الخفيف والظرفي والموضوعي الى حالات القلق الحاد وحتى المزمن الا أن ما يثيره الامتحان بالنسبة لطالبات الاقامة من القلق والارهاق والاضطراب في الصحة العامة، كما تؤدي الى مشاعر الضيق والانزعاج في حياتهم وحياة أسرهم.

حيث يرى أصحاب المنحنى الوجودي أن القلق هو خبرة وجودية كامنة وملازمة لوجود الإنسان وأن الإنسان يختبر القلق على أنحاء شتى، ومن ثم يصف "كيركهاد" القلق بأنه نضال الإنسان ضد العدم، وتفرد الوجوديون في النظر الى القلق بوصفه عرض الوجود الانسان، وأنه نضال الانسان ضد العمل المتربص به، وأنه طاقة خلاقة تحفز الى الحركة والنشاط والعمل المبدع وأن كافة منجزات الانسان .

الخلاقة كانت مدفوعة ومعبأة بقلق دافعي متوهج بالرغبة على الابداع وتقديم الجديد.(مصطفى الجيلالي،2014،ص288)

فالقلق في معظم الأحوال هو احد الانفعالات الطبيعية التي يمكن أن يشعر بها أي إنسان إذا تعرض لموقف ما يستدعي هذا الانفعال، وهو استجابة طبيعية فيها إعداد وتهيئة للإنسان لمواجهة الأخطار، وتجربة القلق هنا هي شعور وانفعال طبيعي تماما إذا كانت تتناسب مع الموقف أو الشيء الذي تسبب في هذا الموقف.(عبد العزيز،ص15)

فمن بين أنواع القلق نجد قلق الامتحان الذي يعد حالة من الضيق والتوتر والتي يشعر بها طالبات في مواقف الامتحانات أو قبلها أو اثناء تذكر ما يشير اليها، فهو شكل من أشكال سمات الشخصية ، وأن الحالة الانفعالية هي المسؤولة على عنه فقد أشار علماء النفس الى أن الامتحانات وخاصة الصعبة منها، تشير القلق لدى بعض الطلبة، فيقومون باستجابات غير مناسبة مثل: التوتر والانزعاج و الخوف من الفشل، أو الاحساس بعدم الكفاءة، وتوقع العقاب، بل تتوقف عند بعض الطلبة على الاستمرار في الموقف الاختياري واتمام الامتحان، الأمر الذي يدوره إلى التحصيل المتدني.

فيعد قلق الامتحان أحد أنواع القلق يصاحب المواقف الاختبارية وينتشر بين الطلبة في مختلف المراحل التعليمية، وخاصة مرحلة التعليم الابتدائي وبالأخص الطلبة المقبلين على امتحان النهائي. (الهنداوي،2002،ص233)

حيث يعد قلق الامتحان من أهم المشاكل التي يعاني منا الطلبة في دراستهم خاصة عندما يكونون في الاقامات الجامعية بعيدا عن عائلاتهم ، مما يعد عائقا في تحصيلهم الدراسي ونفسيتهم ما يولد لديهم ارتباكا وتوترا ، وهذا ما دفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى قلق الامتحان ؟

الاشكاليات الجزئية :

- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى ارتباك الامتحان؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب أخذ الامتحان؟

2-فرضيات البحث:

الفرضية العامة :

توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى قلق الامتحان .

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى ارتباك الامتحان

- توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب أخذ الامتحان الامتحان.

تحديد المفاهيم والمصطلحات:

أ ـ النشاط الرياضي الترويحي:

التعريف الاصطلاحي:

يرى " كروس " Kraus أن الترويح هو تلك الأوجه من النشاط والخبرات التي تنتج عن وقت الفراغ، والتي يتم اختيارها وفقا لإدارة الفرد وذلك بغرض تحقيق السرور والمتعة لذاته واكتساب العديد من القيم الشخصية والاجتماعية (محمد الحماحمي، 1988، ص 29).

أما " فولكي " P,Foulquie يرى أن الترويح هو زمن نكون خلاله غير مجبرين على عمل مهني محدد ويستطيع كل واحد منا أن يقضيه كما يشاء أو كما يرغب (Paul foulquie: 1978 , 203)

ومن أهم التعريفات المستخدمة كثيرا في الدراسات المختلفة تعريف " بتلر " Petller:أن الترويح يعد نوعا من أوجه النشاط التي تمارس في وقت الفراغ والتي يختارها الفرد بدافع شخصي لممارستها والتي يكون من نواتجها اكتسابه للعديد من القيم البدنية والخلقية والاجتماعية والمعرفية.

التعريف الاجرائي :

هو الممارسة لمختلف الأنشطة الرياضية في أوقات الفراغ بالأماكن الجوارية والعمومية بشكل منظم أو غير منظم بهدف الترفيه عن النفس أو المحافظة على حياة صحية .

ب ـ قلق الامتحان :

التعريف الاصطلاحي:

هناك تعريفات عديدة لقلق الامتحان أوردها الباحثون فى دراساتهم، فيعرفه عبد الرحيم (1989) بأنه "نوع من قلق الحالة المرتبطة بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف فى الفرد شعورًا بالخوف والهم عند مواجهتها"، ويعرفه الطواب (1992) بأنه "استجابة نفسية وفسيولوجية ترتبط لدى الفرد بخبرات الامتحان، ومن ثم فهو عبارة عن حالة خاصة من القلق العام تظهر غالبًا فى الإنجاز المنخفض فى الامتحان وفى كل المهام المعرفية والأكاديمية عمومًا (الطواب، 1992، ص 16)،

ويعرفه آدين بأنه "حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة فى درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الامتحان ويمثل اضطرابًا فى النواحى المعرفية والانفعالية والنفسية (Adyin, 2009, P. 4).

التعريف الاجرائي :

هو حالة القلق المصاحبة لظرف موقفي بطبيعته، ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة علة الظروف الضاغطة، التي تتولد عن التفكير في الامتحان والمواقف التي يدركها الفرد على أنها مصدر تهديد تستثير حالة القلق لديه، ويتوقف مستوى حالة القلق على إدراك التهديد للمواقف.

ج ـ التعريف الاجرائي لطالبات الجامعة :

يقصد بالطالبات الجامعيات فى هذه الدراسة المرحلة العمرية التى تمتد من (18:22 سنة)، والتي تتمثل في مرحلة المراهقة المتأخرة وبالتحديد نركز على الطالبات .المقيمات بالقامات الجامعية بولاية الأغواط.

3-**أهداف الدراسة:** تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على دور الممارسة الرياضية الترويحية داخل الاقامات الجامعية ودورها في التخلص من المشاكل والتوترات النفسية خاصة ما يسمى بقلق الامتحان .
- اجراء مقارنة بين الطالبات الممارسات للنشاط الرياضي الترويحي بالإقامات الجامعية وغير الممارسات على مستوى قلق الامتحان.
- التعرف على دور ممارسة النشاط الرياضي الترويحي لدى طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى ارتباك الامتحان.
- التعرف على دور ممارسة النشاط الرياضي الترويحي لدى طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان.
- التعرف. على دور ممارسة النشاط الرياضي الترويحي لدى طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب أخذ الامتحان .

4-أهمية الدراسة :

تكتسي دراسة الحال أهمية كونها دراسة تسلط الضوء على متغير مهم جدا يعاني منه الكثير من الشباب والمراهقين وهو قلق الامتحان وهو ما يعيق مسارهم وتحصيلهم الدراسي خاصة اذا كان الأمر يتعلق بطالبات مقيمات في إقامات جامعيات ذات ظروف قاسية وغير صحية تماما تبعث على تحمل الضغوطات والاغتراب عن عائلاتهن ، ومن خلال هده الدراسة نحاول إبراز قيمة الممارسة الرياضية الترويحية داخل الإقامات الجامعية للبنات في

التقليل من حدة المشاكل النفسية لديهن وخاصة ضغط الامتحان والرهاب منه ، من خلال المقارنة بين الطالبات الممارسات وغير الممارسات .

الفصل الأول

الأدبيات النظرية

تمهيد

المبحث الأول : الإطار النظري للدراسة

المطلب الأول : النشاط الرياضي الترويحي

الفرع الأول : مفهوم النشاط الرياضي الترويحي

إن مصطلح الترويح بلفظه العربي لم يستخدم إلا قليلا في الكتابات الاجتماعية العربية بل استخدمت في مكانها أفاضا أخرى مثل الفراغ واللهو واللعب، وفي اللغة العربية مشتقة من الفعل راح ومعناها السرور والفرح (Rmed CASA bianca,1968 , P 42).

إن مصطلح الترويح Récréation يعني إعادة الخلق ذلك أن المقطع الأول من المصطلح Ré يعني إعادة، بينما الجزء منه création يعني الخلق، ويفهم أيضا من مصطلح الترويح على أنه التجديد أو الانتعاش لممارسة نشاطاته.

ويرى رومي Rommey أن الترويح هو نشاط ومشاعر ورد فعل عاطفي وأنه سلوك وطريقة لتفهم الحياة.

بينما يوضح ناش Nash أن وقت الفراغ هو تلك الأوجه من النشاط التي تجلب للفرد السعادة وتتيح له فرصة للتعبير عن الذات وتتفق ودوافع وتتوافر فيها حرية الاختيار.

ويشير " دو جازيا " De Grazia إلى الترويح بأنه النشاط الذي يسهم في توفير الراحة للفرد من عناء العمل ويوفر له سبل استعادة حيويته.

بينما يرى " كروس " Kraus أن الترويح هو تلك الأوجه من النشاط والخبرات التي تنتج عن وقت الفراغ، والتي يتم اختيارها وفقا لإدارة الفرد وذلك بغرض تحقيق السرور والمتعة لذاته واكتساب العديد من القيم الشخصية والاجتماعية (محمد الحماحمي، 1988، ص 29).

يرى " غوردن " Gordon أن الترويح يعني النشاط والأعمال التي يقوم بها الفرد أو الجماعة خلال وقت الفراغ (الوقت الحر)

أما " فولكي " P,Foulquie يرى أن الترويح هو زمن نكون خلاله غير مجبرين على عمل مهني محدد ويستطيع كل واحد منا أن يقضيه كما يشاء أو كما يرغب (Paul foulquie: 1978 , 203)

ومن أهم التعريفات المستخدمة كثيرا في الدراسات المختلفة تعريف " بتلر " Petller:

أن الترويح يعد نوعا من أوجه النشاط التي تمارس في وقت الفراغ والتي يختارها الفرد بدافع شخصي لممارستها والتي يكون من نواتجها اكتسابه للعديد من القيم البدنية والخلقية والاجتماعية والمعرفية.

الفرع الثاني : أهداف الترويح:

يرى محمد الحماحمي أن للترويح الرياضي (الرياضة للجميع) إسهامات في التأثير الإيجابي على العديد من جوانب نمو المشاركين في ممارسة أوجه مناشطة، كما يهدف الترويح الرياضي إلى الوقاية من المتغيرات المدنية الحديثة وإلى زيادة المردود الإنتاجي لهؤلاء المشاركين في برامجه، ولذا فقد قام الحماحمي بتحديد أهداف الترويح الرياضي وفقا لطبيعته تلك الأهداف وذلك على النحو التالي: (محمد الحماحمي، ص 86):

الأهداف الصحية: وهي الأهداف المرتبطة بوجه عام بصحة الممارس بانتظام لمناشطها وتتضمن:

- تطوير الحالة الصحية للفرد.

- تنمية العادات الصحية المرغوبة.

- الوقاية والإقلال من فرص الإصابة بأمراض القلب والدورة الدموية.

- زيادة المناعة الطبيعية للجسم ومقاومته للأمراض.

- الحد من الآثار السلبية للتوتر النفسي وللقلق للتوتر النفسي.

- التغذية الجيدة والمناسبة وفقا لنوع الجهد المبذول في ممارسة النشاط.

- المحافظة على الوزن المناسب للجسم.

الأهداف البدنية: وتشمل الأهداف التي تهتم بالحالة البدنية للممارس بانتظام لمناشطها وهي:

- تنمية اللياقة البدنية.

- تحديد نشاط وحيوية الجسم.

- المحافظة على الحالة البدنية الجيدة.

- الاحتفاظ بالقوام الرشيق.

- الوقاية من بعض انحرافات القوام.

- تصحيح بعض انحرافات القوام.

- الاسترخاء العضلي والعصبي.

- مقاومة الانهيار البدني في سن الشيخوخة.

الأهداف المهارية: وهي الأهداف المرتبطة بتعليم وتنمية المهارات الحركية بوجه عام وتشمل:

- تنمية الرغبة واستثارة دافعية الفرد نحو ممارسة النشاط الحركي.

- تحقيق السعادة لحياة الفرد والترويح عن ذاته.

- إشباع الميل للحركة أو اللعب أو لهواية الرياضة.

- التعبير عن الذات وتفريغ الانفعالات المكبوتة.

- الحد من التوتر النفسي والعصبي الناتج عن ظروف الحياة في المجتمعات المعاصرة.

- تحقيق الاسترخاء والتوازن النفسي للفرد.

- تنمية مفهوم الذات.

- إشباع الدافع للمغامرة، والدافع للمنافسة.

الأهداف الاجتماعية: وهي تلك الأهداف التي تهتم بالجانب الاجتماعي للفرد الممارس بانتظام لمناشطها وتتضمن:

- التغلب على ظاهرة العزلة الاجتماعية التي تسود المجتمع المعاصر بتكوين علاقات وصداقات مع الآخرين من الأفراد والجماعات.

- إشباع الحاجة من الالتقاء بالآخرين من ذوي الميول والاهتمامات المشتركة.

- تحقيق التوافق الاجتماعي للأفراد والجماعات الممارسين لمناشطها.

- المشاركة في الاحتفالات والمهرجانات الرياضية والتعاون بين الجماعات وبعضها في تنظيمها

- المشاركة في تشكيل السلوك الجماعي السوي.

- تنمية مهارات التواصل والتفاوض بين الجماعات وبعضها لدعم العمل الجماعي.

- تهيئة الفرص لممارسة التخطيط الجماعي للنشاط والتدريب.

- ممارسة الحياة الاجتماعية الديمقراطية للنشاط والتدريب.

الأهداف الثقافية: وتشمل الأهداف المرتبطة بتزويد الفرد بالعديد من أنواع المعرفة وتشمل:

– تزويد الفرد بالثقافة الرياضية وتشكيل وتنمية مدركاته بأهمية الرياضية للجميع في الحياة العصرية

– تشكيل اتجاهات إيجابية لدى الأفراد والجماعات نحو ممارسة مناشطها.

– التعرف على العديد من المناشط للترويح والتعرف على الألعاب الشعبية.

– إدراك الفرد لقدرات ولحاجات الجسم للحركة.

– التعرف على عوامل الأمان والسلامة المرتبطة بممارسة وبطبيعة مناشط الترويح الرياضي.

– تعلم الفرد الممارس لمناشط الرياضة للجميع وكيفية الوقاية من الإصابات وطرق معالجتها في حالة حدوثها

– فهم أفضل للبيئة المحيطة بالفرد.

الأهداف الاقتصادية:

وهي تعبر عن الأهداف التي ترتبط بإنتاجية الأفراد والجماعات الممارسين للترويح الرياضي وتتضمن:

– زيادة الرغبة والتحفيز للعمل وزيادة الكفاءة الإنتاجية للفرد.

– زيادة الإنتاج القومي للدولة.

– تحسين نوعية الحياة للأفراد والجماعات والتقليل من النفقات العلاجية.

– التقليل من الفائض الإنتاجي للمجتمع والناتج عن خفض معدلات الجريمة والتقليص من انتشار تعاطي المخدرات بين الأفراد.

الفرع الثالث : أهمية الترويح

يعد الترويح مظهر من مظاهر النشاط الإنساني وله دور هام في تحقيق التوازن بين العمل والراحة من عنائه، وله في تحقيق السعادة للإنسان، وتشير الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية وللترويح (AAHPER) إلى إسهامات الترويح في الحياة العصرية، في النقاط التالية:

– التحرير من الضغوط والتوتر العصبي المصاحب للحياة العصرية.

– توفير حياة شخصية زاخرة بالسعادة وبالاستقرار.

– تنمية ودعم القيم الديمقراطية (محمد الحماحمي، ص 34).

وقد أجمع العلماء على مختلف تخصصاتهم في علم البيولوجيات وعلم النفس والاجتماع بأن الأنشطة الرياضية والترويحية هامة للعموم وللخواص بالذات وفيما يلي عرض لهاته الأهمية من مختلف النواحي:

1 – 3 – 1– الأهمية البيولوجية:

يؤثر التدريب وخاصة المنظم على التركيب الجسمي، حيث تزداد نحافة الجسم وثقل سمنته دون تغيرات تذكر على وزنه وقد فحص " ويلز " وزملائه خمسة شهور من التدريب البدني اليومي على 34 مراهقة وأظهرت النتائج تغيرات واضحة في التركيب الجسمي، حيث يزداد نمو الأنسجة النشطة ونحافة كتلة الجسم في مقابل تناقص في نمو الأنسجة الدهنية (أمين أنور خولي، 1992، ص 150)

لممارسة أوجه نشاطات الترويح وبخاصة الترويح البدني أو الترويح الرياضي بانتظام العديد من التأثيرات الإيجابية في النمو العضوي للفرد المشارك في نشاطاته، وفيما يلي أهم تلك التأثيرات:

– الحصول على القوام المعتدل والرشيق والبعد عن النمط البدين.

– زيادة مرونة وكفاءة مفاصل الجسم وزيادة حجم العظام وتحسين كفاءتها ومعالجة ألام المفاصل والظهر

– تطوير اللياقة البدنية والمحافظة على مستوى لائق من عناصرها.

– رفع كفاءة عمل الجهازين الدوري والتنفسي.

– الإقلال من احتمال الإصابة بأمراض القلب والأوعية الدموية.

– التخلص من الطاقة الزائدة على احتياجات الجسم مما يسهم في تحقيق الاسترخاء البدني والعصبي للجسم وتجديد نشاط وحيوية الفرد.

– الوقاية من التعب الذهني.

– زيادة قدرة الفرد على مضاعفة إنتاجه في العمل (أمين أنور الخولي، ص 65)

1 – 3 – 2– الأهمية الاجتماعية:

استعرض " كوكلي " Coakly الجوانب والقيم الاجتماعية للترويح فيما يلي:

– الروح الرياضية، التعاون، تقبل الآخرين، التنمية الاجتماعية، المتعة والبهجة، اكتساب المواطنة الصالحة، التعود على القيادة والتبعية، الارتقاء الاجتماعي والتكيف (لطفي بركات أحمد، 1984، ص 65)

– كما أن لممارسة أوجه نشاطات الترويح العديد من التأثيرات الاجتماعية على الفرد ومن أهم تلك التأثيرات:

* – تنمية القيم الاجتماعية المرغوبة وذلك كالتعاون واحترام القانون واحترام الغير والمواعيد، وخدمة الآخرين.

* – تكوين وتوطيد العلاقات وذلك من خلال المشاركة في جماعات اللعب أو في جماعات الهوايات.

* – تقدير العمل الجماعي.

1 –3 –3– الأهمية النفسية:

تؤكد مدرسة التحليل النفسي (سيجموند فريد) على مبدأين هامين بالنسبة للرياضة والترويح:

– السماح لصغار السن بالتعبير عن أنفسهم خاصة خلال اللعب.

– أهمية الاتصال في تطوير السلوك، حيث من الواضح أن الأنشطة الترويحية تعطي فرصا هائلة للاتصالات بين المشارك والرائد، والمشترك الآخر.

أما مدرسة الجيشطالت فهي تؤكد على أهمية الحواس الخمس في التنمية البشرية حيث أن الأنشطة الترويحية تساهم في تنمية الحواس.

أما " ماس لو " فيركز على إشباع الحاجات النفسية، كالحاجة للأمن والسلامة، وإشباع الحاجة للانتماء وتحقيق الذات وإثباتها، والمقصود بإثبات الذات أن يوصل الشخص إلى مستوى عال من الرضا النفسي والشعور بالأمن والانتماء، ومما لاشك فيه أن الأنشطة الترويحية تمثل مجالا هاما يمكن للشخص تحقيق ذاته من خلاله (حوام رضا الفزوني، 1978، ص 78).

ويمكن حصر أهم تأثيرات الترويح على الجانب النفسي فيما يلي:

- إشباع الميول والدوافع المرتبطة باللعب وبالهوايات.
- تحقيق السرور والسعادة في الحياة.
- تنمية الصحة الانفعالية للفرد وإعادة توازنه النفسي.
- زيادة القدرة على الإنجاز وإثبات الذات.
- تنمية الثقة بالنفس والتحرر من الخوف.
- التعبير عن الذات.
- التخلص من الميول للعدوانية.

1 –3 – 4 الأهمية الاقتصادية:

لا شك أن الإنتاج يرتبط بمدى كفاءة العامل ومثابرته على العمل واستعداده النفسي والبدني، وهذا لا يتأثر إلا بقضاء أوقات فراغ جيدة في راحة مسلية، وإن الاهتمام بالطبقة العاملة في ترويحها وتكوينها تكوينا سليما قد يمكن من الإنتاجية العاملة للمجتمع فيزيد كميتها ويحسن نوعيتها.

لقد بين " فرنارد " في هذا المجال أن تخفيض ساعات العمل من 96 ساعة إلى 55 ساعة في الأسبوع يرفع الإنتاج بمقدار 15 بالمائة في الأسبوع.

1 –3 – 5 الأهمية التربوية:

بالرغم أن الرياضة والترويح يشملان الأنشطة الثقافية فقد أجمع العلماء على أن هناك فوائد تربوية تعود على المجتمع المشترك أهمها:

- تعلم مهارات وسلوك جديدين.

- تعلم الذاكرة وتنشيطها.

- اكتساب القيم

1 – 3 – 6 الأهمية العلاجية:

يعيد الترويح والألعاب الرياضية الحركات الحرة توازن الجسم، فهي تخلصه من التوترات العصبية ومن العمل الآلي، وتجعله كائنا أكثر مرحا وارتياحا فالبيئة الصناعية وتعقد الحياة قد يؤديان إلى انحرافات كثيرة، كالإفراط في شرب الكحول والعنف، وفي هذه الحالة يكون اللجوء إلى البيئة الخضراء والهواء الطلق والحمامات المعدنية وسيلة هامة للتخلص من هذه الأمراض العصبية وربما تكون خير وسيلة لعلاج بعض الاضطرابات العصبية.

المطلب الثاني : قلق الامتحان

الفرع الأول : مفهوم قلق الامتحان

حالة القلق: يتحدث عنها البعض أحيانا باسم القلق كحالة، ويعرفها سبيلبيرجر (1977) بأنها " حالة انفعالية مؤقتة يشعر بها الإنسان عند إدراكه لموقف يهدد ذاته، كموقف الامتحان، أو الموت أو الحرب...الخ فينشط جهازه العصبي الإرادي ويشعر بالتوتر، ويستعد لمواجهة التهديد".(محمد عبد الرحمان ومعتز سيد عبد الله، 1967، ص 120)

ويعرفها محمود محمود(1992) بأنها: "حالة انفعالية مصحوبة بمشاعر التوتر والقلقمرتبطة بموقف معين تزول بزوال التغيرات التي تبعثه".(محمد عيسى، 2001، ص9)

أي أن حالة القلق عبارة عن ظرف موقفي بطبيعته، ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة علة الظروف الضاغطة.

والمواقف التي يدركها الفرد على أنها مصدر تهديد تستثير حالة القلق لديه، ويتوقف مستوى حالة القلق على إدراك التهديد للمواقف.

وتختلف شدة هذه الحالة تبعا لما يستشعره كل فرد من درجة الخطورة في الموقف الذي يواجهه.

وعلى الرغم من أن حالة القلق تكون مؤقتة وسريعة الزوال غالبا، فإنها تتكرر وتعاود الفرد عندما تستثيرها منبهات ملائمة، وقد تبقى كذلك زمنا إضافيا إذا ما استمرت الظروف المثيرة لها.(محمد حامد زهران، 2000، ص73)

وتمر حالة القلق بتتابع استجابات معرفية وانفعالية وسلوكية حسب ألبرت أليس، فعند وجود مثير خارجي ضاغط، أو وجود إشارات داخلية يتم إدراكها وتقييمها معرفيا على أنها مصدر خطر يكون هناك رد فعل حالة القلق، ويسير في التتابع الآتي: ضغط ــ إدراك الخطر ــ رد فعل حالة القلق. ".(محمد عبد الرحمان ومعتز سيد عبد الله، ص147)

مما تقدم يتضح أن قلق الحالة يشير إلى أن شدتها وتتقلب عبر الزمن، فهي خبرة عابرة تتفاوت من حيث الشدة، وتتذبذب من وقت لآخر تبعا لتكرار المواقف العصبية التي يصادفها الفرد والتي يدركها على أنها شديدة التهديد أو الخطر، وتنخفض في مواقف الأمان.

القلق كحالة انفعالية مؤقتة تحدث أثناء مواجهة مجموعة معينة من المواقف في مجالات محددة، كموقف الامتحان والموت والجنس ومواجهة الجمهور وغير ذلك.

سمة القلق :

يتحدث عنها البعض تحت اسم القلق كسمة: ويعرفها سبيلبيرجر بأنها: الفروق الفردية المستقرة نسبيا في الاستعداد للقلق وهذا يرجع للاختلافات في الاستعداد لإدراك مدى أوسع من المواقف المثيرة على أنها مثيرة أو مهددة.(مدحت الطاف عباس أبو العلا، 1990، ص30)

وتعرف سمة القلق أيضا بأنها: فروق ثابتة نسبيا في القابلية للقلق، ترجع إلى اختلافات بين الناس في نظرتهم إلى العالم المملوء بالعديد من المواقف المثيرة، التي تدرك كشيء خطر أومهدد، والاستجابة لمثل هذه التهديدات بحالة من القلق.

يتبين من هذين التعريفين أن سمة القلق يشار إليها على أنها سمة ثابتة نسبيا في الشخصية من حيث اختلاف الناس في درجة القلق، ووفقا لما اكتسبته كل منهم في طفولته من خبرات سابقة، وبعبارة أخرى فهي استعداد طبيعي واتجاه سلوكي يجعل الفرد قلقا، ويعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية.

وتشير سمة القلق إلى أساليب استجابية ثابتة نسبيا يميز شخصية الفرد عن شخصيات الآخرين (سميحة عبد الفتاح إسماعيل، 1994، ص50).

أي أن القلق المثار في هذه الحالة اقرب إلى أن يكون مرتبطا بشخصية الفرد منه إلى خصائص الموقف الذي حدث فيه القلق، ويترتب على ذلك أن التفاوت في درجة هذا القلق يرتبط بمستوى القلق عند الفرد كسمة شخصية. والقلق كسمة هو الأكثر ارتباطا بالصحة النفسية، وهو الذي يتحدث عنه العلماء كعرض الاضطرابات العصابية. ويعتبر الأفراد ذوو الدرجة المرتفعة في سمة القلق (كعصابيين ومضطربين نفسيا) بميلهم إلى إدراك العالم باعتباره خطرا يهدد حياتهم، وذلك على العكس من الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة في سمة القلق (محمد حامد زهران، ص74).

أي أن الأفراد ذوو سمة القلق العالية يدركون المواقف على أنها أكثر تهديدا من الأفراد ذوي سمة القلق المنخفضة.

ولقد أوضح سبيلبيرجر (1966) أن سمة القلق لدى الأفراد تكون مرتفعة وحالة القلق مرتفعة أيضا في المواقف التي تمثل تهديا لذات الفرد، والأفراد الذين تكون سمة القلق لديهم منخفضة تكون حالة القلق منخفضة لديهم تبعا لذلك. كما اتضح أن الفرد الذي لديه سمة

القلق، يكون أكثر تنبها ووعيا من الآخرين لدرجة الخطر والتهديد الذي يستثير القلق. وهذا يعني أن كل الناس يمرون بحالة القلق إذا عرض لهم ما يقلق، ولكن بعضهم فقط هم الذين يتسمون بسمة القلق وما يؤكد ذلك دراسة قام بها هينريش Heinrich (1979) وتوصل إلى وجود قلق السمة له تأثير على قلق الحالة.

وقدم سبيلبيرجر (1977) نموذج تخطيطي يوضح قلق الحالة وقلق السمة.

الفرع الثاني : نظريات قلق الامتحان:

لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير الانجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي في الامتحان وتناولت هذه الموضوع من عدة جوانب، لدراسة تأثيره على مستوى أداء الفرد، وتتمثل هذه النظريات في مايلي:

نظرية التداخل:

نتيجة لبحوث ماندلر وسارسون Mandler & Sarason (1952) وسارسون وآخرون Sarason & al (1972، 1980) وواين Wine (1980، 1971) قامت نظرية الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ورأت أن التأثير النفسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول وتأثير عوامل أخرى، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز، والميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات، التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها، والتي هي ضرورية للانجاز الطيب في الموقف الاختباري.(ماهر محمود الهواري ومحمد محروس الشناوي، ص175)

وان الآثار السيئة لقلق الامتحان بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصل بالانتباه. إذ يرى واين Wine أن التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان يصبحون منشغلين ويقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة أو الأمور المرتبطة بالذات، في حين

أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر.

ووفقا لوجهة نظر واين wine فان الانتباه في موقف الامتحان موزع بين استجابة مرتبطة بالمهمة المطلوبة في الموقف الاختباري، واستجابات غير مرتبطة بالمهمة، وهي استجابات القلق. ففي حالة الأفراد ذوي المستويات العالية في قلق الامتحان تخصص كمية قليلة من الانتباه إلى الاستجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة، تاركين كمية قليلة من الاستجابات المرتبطة بالمهام ذاتها، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى خفض الانجاز الأكاديمي عند هؤلاء التلاميذ.(سيد محمود الطواب ص155)

وبالتالي فنموذج التداخل يفترض أن تأثير قلق الامتحان على الداء يحدث في موقف الامتحان نفسه، أي أن القلق في أثناء الامتحان يتداخل مع قدرة التلميذ على أن يسترجع المعلومات المعروفة له، ويستخدمها بطريقة جيدة.

والتعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها لازاروس وديلونجس Lazaros & Delongs (1983) تتمثل في أنه ما أن يتعرض التلميذ لموقف امتحان حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة لأداء الامتحان.(منى حسن السيد بدوي، 2001، ص161)

وقد قامت دراسات كثيرة من مثلها: دراسات موريس وليبرت Morris & Liebert (1970) وأيدت نتائجها هذه النظرية.

نظرية تجهيز المعلومات:

ووفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب بنجامين وزملائه Benjamin & Al (1981) إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل

عند التلاميذ ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات التشفير أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان.(سيد محمود الطواب، ص155)

وقد حاول كل من بنجامين ومكيشين ولين Benjamin & Mckeachine & Lin (1987) التحقق من فائدة نموذج تجهيز المعلومات في تفسير الانجاز السيئ للتلاميذ أصحاب القلق العالي في الامتحان عن طريق استخدام أسلوب يقيس تنظيم مواد الدراسة للتلاميذ ذوي القلق العالي بطريقة مباشرة وفي موقف حقيقي في قاعة الدراسة.

ولقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحان لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسية مقارنة مع التلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض، أي أن هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد حتى في المواقف غير التعليمية، كما بينت النتائج أيضا أن التنظيم السيئ يرتبط بالانجاز الأكاديمي الضعيف. لهذا يبدوا أن أحد أسباب هذا الانجاز السيئ عند التلاميذ العالين في قلق الامتحان يعود إلى عادات دراسية سيئة وقصور في تعلم وتنظيم المواد التي سبقت دراستها.

نظرية القلق الدافع:

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف، وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع، وبهذا يعمل القلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لقلق الامتحان.

ويدعم هذا النموذج وجهة نظر تايلور وسبنس Taylor & Spence التي تقوم على أساس أن للقلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك، ويدفع الفرد للعمل والنشاط.(مصطفى محمد الصفطي، ص75)

وأكد تايلور وسبينس Taylor & Spence في نظريتهما " القلق الدافع " أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه، فيحصل على درجات مرتفعة. وهذا

يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الفرد للعمل والنشاط وبين القلق، أي أن الإنسان عندما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفزه على انجاز مهامه بنجاح.

وقد أجريت دراسات كثيرة على علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية. وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين القلق وأداء الأعمال، أي كلما زاد القلق زاد تحسن الأداء. وفسر الباحثون هذه العلاقة في ضوء نظرية هيل Hill في خفض الدافع وأشارت نتائج أخرى إلى وجود علاقة منحنية بين القلق والتحصيل في الامتحان، أي كلما زاد القلق تحسن التحصيل إلى أن يصل القلق إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق. وفسر الباحثون هذه العلاقة بنظرية هيل Hill في علاقة الدافع بالأداء والتي تقول أن المستوى المثل للأداء هو الوسط.(كمال إبراهيم مرسي، ص160).

نظرية القلق المعوق:

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن شعور التلميذ بالقلق يجعله ينشغل بقلقه أكثر من انشغاله بالإجابة على أسئلة الامتحان فيحصل على درجات منخفضة.(كمال إبراهيم مرسي، ص155)

والقلق حسب هذا النموذج يعمل كمعوق لسلوك التلميذ، حيث انه قد يثير استجابات مناسبة أو غير مناسبة لموقف الامتحان، وقد يؤدي هذا إلى انخفاض مستوى أداء التلميذ. ويستند هذا النموذج إلى وجهة نظر تشايلد Child، التي تقوم على أن القلق كحافز في موقف العمل، قد يثير استجابات ملائمة للعمل أو استجابات لا علاقة لها بالعمل.

وقد أجريت دراسات كثيرة عن علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية، ومن أمثلتها: دراسة برود هرست Braud Hurst (1957)، ودراسة مونتاكو

Montaquo، وأشارت نتائجها إلى أن القلق يعوق التحصيل في الامتحان، وكلما كانت المهمة صعبة كلما زاد القلق وأعاق التلميذ على الأداء.

الفرع الثالث : قياس قلق الامتحان

نشطت البحوث التجريبية حول القلق منذ منتصف القرن العشرين بعد أن نشرت جانيت تيلور Janet Taylor (1951) مقياس الصريح Manifest ansciety scale.

وتركز الاهتمام في تلك الفترة على قياس القلق العام وخاصة في مرحلة الطفولة، إلا أن نايزوندر Neighswonder (1971) أوضح أنه بجانب الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام ظهر أيضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى منها مثل: قلق الامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير.

إذ تشير ليلى عبد الحميد إلى أن اهتمام العلماء بقياس قلق الامتحان يعود إلى أهمية هذا العامل الموقفي الذي يتدخل في درجة الفرد، ويؤثر في أدائه في مواقف التقويم.(عبد الله بن طه الصافي، ص74)

وقد أعدت مقاييس عديدة لقياس قلق الامتحان، وفي معظمها ذاتية التقرير، ومن أشهر هذه المقاييس مايلي:

* تقرير ذاتي عن قلق الامتحان Test Anxiety Self report.

* استبيان ماندلر – ساراسون لقلق الامتحان (1952) The Mandler – sarason test Anxiety questonnaire.

* مقياس قلق الامتحان للأطفال وضعه ساراسون Sarason & Al The test Anxiety children scale for (1960) (T A S C).

* مقياس قلق الامتحان من إعداد علي شعيب، ويتكون من خمسة عوامل هي:

الخوف والرهبة من الامتحان، والضغط النفسي للامتحان، والخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسي المصاحب للامتحان، والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للامتحان. (علي محمد شعيب، ص305)

* قائمة قلق الامتحان Test Anxiety Invenory(TAI). ويعرف أحيانا باسم (مقياس الاتجاه نحو الامتحان)، وضعه سبيلبيرجر Spielberger. وقد أعده باللغة العربية أحمد عبد الخالق، أعده أيضا نبيل الزهار،وأعده كذلك ماهر الهواري ومحمد الشناوي، وأعدته كذلك ليلى عبد الحميد، ويقيس الانزعاج والانفعالية.

استخدم في عدة دراسات منها: دراسة عبد الله الصافي (2002)، ودراسة سيد محمود الطواب (1992).

* اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية، من إعداد حسنين الكامل، ويتكون من أربعة أبعاد هي: الأعراض الجسمية للقلق، وقلق الامتحان، وعدم الميل الدراسي، والقبول الاجتماعي.

* مقياس قلق الامتحان The Test Anxiety scale (TAS)، وضعه ساراسون Sarason وأعده باللغة العربية أحمد عودة، ومحمود عكاشة، ومحمود عوض الله، وحسن علام، وكذلك أعده رشاد دمنهوري، ومدحت عبد الحميد. (أحمد سليمان عودة، ص72)

* مقياس سوين لسلوك قلق الامتحان The suinn test Anxiety Behaviour test.

* مقياس فريدبين لقلق الامتحان The Friedben test Anxiety scale وضعه إيزاك فريدمان وجاكوب بينداسBendas Friedman &، ومن مقاييسه الفرعية: الازدراء الاجتماعي والإعاقة المعرفية والتوتر.

* مقياس الانزعاج – الانفعالية (حالة قلق الامتحان) The worry – Emotionality state Measure of test Anxiety.

* مقياس قلق الامتحان وضعه رشاد دمنهوري، ومدحت عبد اللطيف (1990).

* مقياس قلق الامتحان، وضعة إبراهيم يعقوب (1994).

* مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية، وضعه صالح مرسي (1997).

* مقياس قلق الامتحان، وضعه محمد حامد زهران (1999).

والملاحظ للمقاييس والاختبارات التي أعدت لقياس قلق الامتحان كثيرة ومتنوعة، وقد شملت أبعاد عديدة، مما يؤكد أهمية هذا العامل وخطورة تأثيره الكبير في إنجاز وأداء الفرد في الامتحان في مختلف المراحل التعليمية والعملية.

الفرع الرابع: سمات ذوي قلق الامتحان المرتفع:

إن الدراسات التي قام بها الباحثون حول قلق الامتحان، توصلت إلى نتائج يمكن من خلالها وصف الأفراد ذوي القلق المرتفع.

وقد حاول ديبيريو (1984) أن يحدد البروفيل المميز للتلاميذ المرتفعين في قلق الامتحان، وتوصل إلى أنهم يتصفون ب:

- ارتفاع القلق العام (قلق السمة).

- عدم الاستقرار العاطفي.

- شديدي الحساسية.

-كانوا أكثر انطوائية.

- درجاتهم على كل مقاييس القلق عالية ما عدا مقاييس القلق الميسر.

- الإفراط في جانب الاضطرابية (الانشغالية).

– ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد.(علي محمد شعيب، 1987، ص302)

ويرى سارسونSarason (1980) أن الأفراد الذين يعانون من درجة عالية من قلق الامتحان يتصفون بمجموعة من الخصائص هي:

– ينظر الفرد إلى الموقف الاختباري على أنه موقف صعب، ويتضمن عناصر التهديد له والتحدي لقدراته.

– يرى الفرد أنه غير كفء أو غير قادر على أن يقوم بما ينبغي به في الموقف أو أن أدائه ليس على المستوى المطلوب.

– يركز الفرد على العواقب الوخيمة المترتبة على عدم الكفاءة في الأداء بدلا من التركيز على الأداء وتحسينه.

شعور الفرد القوي بعدم الرضا، وهذا يؤثر سلبا على أدائه وقيامه بمتطلبات الموقف.

– يتوقع الفرد الفشل، كما يتوقع انخفاض تقدير الآخرين واحترامهم له.(علاء الدين كفافي وآخرون، ص83)

ويرى أيضا سبيلبيرجر (1980) أن الأفراد الذين يعانون درجة عالية من قلق الامتحان يمتازون ب:

– يدركون المواقف الاختبارية على أنها مهددة للشخصية

– غالبا ما يكونوا متوترين في مواقف الامتحان.

– استقلالهم الذاتي في حالة سلبية.

يتشتت انتباههم وتركيزهم أثناء الامتحان.

ويذكر عدنان فرج وعدنان عتوم ونصر العلي (1993) أن الأفراد الذين يعانون من درجة عالية في قلق الامتحان يقضون كثيرا من وقتهم قبل الامتحان وخلاله (محمد عبد الظاهر الطيب، 1988، ص11) وهم:

– منزعجون حول أدائهم ويفكرون في أداء الآخرين.

– يفكرون في البدائل التي يمكن اللجوء إليها في حالة إخفاقهم في الامتحان.

تنتابهم بشكل متكرر مشاعر العجز وعدم الكفاية.

يتوقعون العقاب وفقدان الاحترام والتقدير.

تنتابهم ردود فعل ومظاهر اضطراب فسيولوجية مختلفة.

وقد بين ماندلر (1968) أن مرتفعي القلق لهم ميكانيزمات قليلة لمقامة العجز أو التهديد، وهم دائما في مواجهة عالم لا يملكون فيه سلوكيات أو اجتناب التهديد والعجز. (عبد الله بن طه الصافي، ص75)

وهذا يبين أن أساليب المقاومة عندهم ضعيفة، إضافة إلى أنهم أثناء الامتحان إذا استعملوا أساليب المواجهة، فإنها في أغلبها من النوع التعجيزي.

وتوصل سارسون (1975) إلى أن الأفراد ذوي القلق المرتفع لايتميزون بنظام محدود لتحليل المعلومات، وأكثر صلابة وأقل عمقا مقارنة بمنخفضي القلق.

كما توصل لام (1981) من دراسته إلى أن هؤلاء الأفراد لا يشاركون في القسم، كما أنهم إذا خيروا بين الاتصال مع الآخرين أو اجتنابهم فإنهم يفضلون الاجتناب.

ويشير تيبك وجانز (1988) في دراستهم التي طبقوا فيها اختبار القلق الصريح لتايلور إلى أن الأشخاص الذين لا يمارسون النشاطات البدنية في المدرسة يتسمون بالانزعاج من

الامتحان ويكون لديهم القلق مرتفع إذ يغلب عليهم التفكير السلبي أثناء أدائهم للامتحان، ويجعلهم يركزون على انزعاجهم بدل أدائهم. ومن بين تلك الأفكار السلبية التي يرددها التلاميذ، وتؤدي إلى فشلهم الدراسي على الرغم من أنهم بإمكانهم اكتساب مؤهلات دراسية تمكنهم من النجاح، وهي:

_ لا يمكنني القيام بهذا الامتحان.

_أنا لست مستعد كفاية.

_ الأستاذ يراقبني.

_ الجميع أنهى قبلي.

وأضاف جمال العيسوي حسن ثان (1996) إلى ذلك بعض الصفات، وهي أنهم يقضون وقتا كبيرا في التفكير في الامتحان مقابل وقت أقل في التحضير له، وهم أكثر تغيبا عن حصص التربية البدنية.

ووجد فاموز (1993) أن الأفراد ذوي القلق المرتفع يميلون إلى نسب الفشل والنجاح إلى عوامل خارجية، مما يجعلهم ذوي مركز تحكم خارجي.

كما وجد أيضا سبيلبيرجر (1980) أن قلق الامتحان يزداد بالنسبة للتلاميذ الذين تشير تطلعاتهم إلى دراسة جامعية لتحقيق أهدافهم.

وتوصل جرين (1980) من خلال دراسته إلى أن الأفراد الذين لايمارسون الأنشطة الرياضية يعانون من اضطراب في مواقف الامتحان أكثر من الأفراد الذين يمارسون الأنشطة الرياضية باستمرار ووجد أن أفراد الفئة الأولى يغيرون إجاباتهم بحجم أعلى من ذوي الفئة الثانية، ولكن مع تساوي نسبة التغيير الايجابي عند الفئتين (الممارسين وغير الممارسين للنشاط البدني التربوي).(أحمد سليمان عودة، 1988، ص70)

إن هذا الاضطراب أكثر شيوعاً بين الذكور وغالباً ما تصاحبه صعوبات قرائية. ومآل الحالة أسوأ إذا رافقها اضطراب انفعالي. كما أن هناك ارتباطا قوياً بين هذا الاضطراب وممارسة اللعب في سن الرشد.

وهذه السمات تساعد في التعرف على التلاميذ الذين يعانون من مشكلة قلق الامتحان للقيام بتدخلات إرشادية لمساعدة هؤلاء، كما تمكن من تشخيص المشكلة من اجل وصف العلاج المناسب.

المطلب الثالث : الممارسة الرياضية في الاقامات الجامعية

تعتبر التربية البدنية ميداناً هاماً من ميادين التربية و مادة فعالة لتكوين الفرد السليم في المجتمع وبناء وتشكيل شخصيته ليكون عضواً فعالاً في المجتمع الذي يعيش فيه و يتفاعل معه ويساعد في بناء هذا المجتمع والنهوض في كافة الميادين والتربية البدنية والرياضية جزء متكامل لا يتجزأ من التربية ولا يمكن حصرها في الجانب الحركي فقط متجاهلين الجانب التربوي الذي هو من أساسياتها و أهدافها التي تسعى إلى تحقيقها، فهي ضرورية للروح كما هي ضرورية للجسم، ويعد النشاط البدني والرياضي في صورته الحقيقية، وبألوانه المتعددة، ميدانا هاما من ميادين التربية الحديثة وعنصرا قويا في إعداد الطالبات الاقامة الجامعية إذ يزودهن بخبرات ومهارات متعددة تمكنهن من التكيف مع مجتمعه وتجعلهن .

قادرات على أن يشكلن فلسفة خاصة بهن تساعدهن على مسايرة العصر وتطوره ونموه. كما أن الهدف الأسمى من ممارسة النشاط البدني و الرياضي بصفة عامة هو اكتساب القدرات والمهارات والخبرات والمعلومات التي من شانها أن تطور السلوك وتمثل السمات الشخصية وتجعل الإنسان متزنا من حيث التكوين ويؤثر النشاط البدني و الرياضي لدى الطلبات في الإقامة الجامعية لتحقيق الهدف المنشود ولكونه وسيلة فعالة ذات تأثير مباشر على من

يمارسه ذلك لان ممارسة النشاط البدني الرياضي فضلا عما يكسبه الفرد من أهداف تعليمية وترويحية وصحية ويبقى المصدر الفعلي في تقييم وتعديل السلوك وتهذيب السمات الشخصية ومنحه الثقة بالنفس. وبالرغم من الدور الفعال الذي يلعبه النشاط البدني والرياضي و تطرق الباحثون إلى تحليل السلوك الإنساني فهناك اختلاف في أوساط المجتمع نحو ممارسة النشاط البدني و الرياضي .

وإذا تحدثنا عن الرياضة الجامعية فقد ضلت أساسا الرياضة الوطنية، وهذا ما يبرز في الجزائر من خلال القانون 03/89 والمتعلق بتنظيم وتسيير المنظومة الوطنية للتربية البدنية و الرياضية، وواقع الرياضة الجامعية لا يبعث بالارتياح فظاهرة عزوف الطلبات الجامعيات عن ممارسة هذا النشاط أصبح يأخذ أبعاد خطيرة خاصة بسبب وجود وقت فراغ كبير مشغل الشكل وبالتالي يؤثر هذا الموقف على تحصيلهم الدراسي، فمشكلة العزوف اليوم أصبحت تفرز اليوم تأثيرات سلبية، من جميع النواحي الاجتماعية والتربوية.

المبحث الأول : الدراسات المرتبطة

دراسة حنة الهاشمي، أطروحة دكتوراه بعنوان " أثر برنامج رياضي ترويحي مقترح على خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"

واشكالية هذه الدراسة كانت كالتالي : ما مدى فاعلية برنامج رياضي ترويحي مقترح على خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوي.

وهدفت الدراسة الى :

-معرفة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مستوى رهبة الامتحان.

- معرفة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مستوى ارتباك الامتحان.

– معرفة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مستوى توتر أداء الامتحان.

– معرفة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مستوى نقص مهارات الامتحان

واستعمل الباحث : المنهج التجريبي

وتمثلت أداة الدراسة في مقياس قلق الامتحان لحامد زهران 1999.

التعقيب على هذه الدراسة :

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج التجريبي لأنه استعمل برنامج رياضي قائم على الألعاب الترويحية وطبقه على عينة من التلاميذ المتمدرسين بالثانوية من الجنسين وتتبع أثره على التخفيف من قلق الامتحان ، بينما ننتهج في هذه الدراسة المنهج الوصفي ونطبق مقياس قلق الامتحان الذي وجدناه في دراسة حنة الهاشمي والاستفادة من كيفية تطبيقه .

دراسة نوري محمد الحبيب " دور برنامج رياضي ترويحي مقترح على خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط "

واشكالية هذه الدراسة كانت كالتالي :هل للبرنامج الرياضي الترويحي المقترح دور على خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

وهدفت الدراسة الى : التعرف على دور البرنامج الترويحي الرياضي المنجز في التقليل من قلق الامتحان في المؤشرات التي تم بناء البرنامج على أساسها .

واستعمل الباحث : المنهج التجريبي لاعتماده على التصميم التجريبي

وتمثلت أداة الدراسة في مقياس قلق الامتحان والبرنامج الرياضي الترويحي

وأثبتت نتائج الدراسة في كل الفرضيات تقريبا أن الممارسة الرياضية الترويحية تعزز الثقة بالنفس لدى تلاميذ هذه المرحلة وتؤدي الى التخفيف من التوترات النفسية وكذلك قلق الامتحان لديهم .

التعقيب على هذه الدراسة :

استفدنا من هذه الدراسة في كيفية تطبيق المقياس وحساب خصائصه وأيضا استفدنا من جانبها النظري والمراجع المتنوعة التي اعتمد عليها الباحث.

دراسة سايحي سليمة مذكرة ماجيستر بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي "

وجاءت إشكالية هذه الدراسة على النحو التالي : إلى أي مدى يمكن أن تكون البرامج الارشادية من الأساليب التي يمكن أن تساهم في التخفيف من قلق الامتحان ؟

وهدفت الدراسة الى : تحديد مدى فاعلية البرنامج الارشادي المقترح في خفض القلق

محاولة تفسير استمرار مستوى القلق على حاله في حال عدم تطبيق البرنامج.

واستعملت الباحثة: المنهج التجريبي وعينة قوامها 190 تلميذة بالمرحلة الثانوية.

وتمثلت أداة الدراسة في مقياس قلق الامتحان والبرنامج الارشادي

نتائج هذه الدراسة : أثر البرنامج الارشادي واستمرار أثره في خفض مستوى قلق الامتحان وزيادة بسيطة في مستوى التحصيل المدرسي ولو أن هذه الزيادة لم ترق الى مستوى الدلالة

التعقيب على هذه الدراسة :

أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج الارشادي الذي استخدمته الباحثة كان له تأثير ايجابي على التخفيف من قلق الامتحان ، وقد اتسمت هذه الدراسة باستخدام عدة مقاييس ومصفوفات منها مقياس قلق الامتحان ، البرنامج الارشادي ، مقياس المصفوفات المتتابعة المقنن للذكاء ، استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي وتمتع جميع المقاييس بدرجة عالية من الصدق والثبات .

الفصل الثاني

الدراسة التطبيقية

المبحث الأول : الطريقة المنهجية وأدواتها

1-الدراسة الاستطلاعية

في هذه المرحلة قمت بجمع المعلومات والاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والمذكرات التي لها صلة بموضوع البحث ، من أجل توفير المعلومات والمعطيات الكافية والإلمام بالموضوع من جميع النواحي حتى يتسنى لنا تكوين فكرة شاملة وكاملة وبالتالي تكوين أسس وخلفية نظرية لهذا الموضوع ، وقبل تطبيق البرنامج وتوزيع الاستمارات المتعلقة بالبحث قمت بإجراء دراسة استطلاعية على عينة البحث قصد الاطلاع على الممارسة الميدانية في الاقامات الجامعية للبنات بالأغواط للدراسة والاتصال ببعض الطالبات من أجل جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات التي يمكن من خلالها معالجة المشكل المطروح ، والتعرف أكثر على مجتمع الدراسة (أوقات دراستهم ، أوقات ممارستهم للرياضة)

1-1 الدراسة الاستطلاعية للاستبيان

1-1-1أهداف الدراسة الاستطلاعية : إن من أهداف إجراء الدراسة الاستطلاعية هو :

- التحقق من ملائمة الاستبيان و فهم الطالبات لفقراته و مصطلحاته .
- اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق الاستبيان .
- تحديد الوقت المستغرق في عملية تطبيق الاستبيان .
- التمرن على تطبيق الاستبيان .

1-1-2 الخصائص السيكومترية للاستبيان :

استخدمت طريقتين لحساب صدق وثبات المقياس على عينة التقنين (ن = 40) التي تم اختيارها من الاقامات الجامعية للبنات بالأغواط للسنة الدراسية 2021/2020 ، بين وتتراوح أعمارهم بين (19-25) سنة وتتمثل النتائج في مايلي :

أولا- حساب صدق المقياس : وقد استخدمت الصدق التمييزي .

الصدق التمييزي : استخدمت طريقة المقارنة الطرفية على عينة التقنين ، وذلك بالنسبة للاستبيان ككل و أبعاده الثلاث . وقد استخدمت النسبة التائية لحساب دلالة الفروق بين متوسطي أل (27 %) الأعلى و الأدنى من الوسيط والجدول التالي يوضح قيم (ت) :

البعد	مجموعة المقارنة	العدد	القيم الإحصائية		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
			م	ع		
رهبة الامتحان	أعلى من الوسيط	22	56.72	5.15	130.01	0.01
	أدنى من الوسيط	22	35.5	5.40		
توتر الامتحان	أعلى من الوسيط	22	36.81	2.49	17.31	0.01
	أدنى من الوسيط	22	21.40	3.22		
نقص مهارات الامتحان	أعلى من الوسيط	22	37,22	1,90	12.52	0.01
	أدنى من الوسيط	22	23,63	4,56		
الدرجة الكلية	أعلى من الوسيط	22	233	15,59	15.62	0.01
	أدنى من الوسيط	22	139.86	22,45		

جدول رقم (01): يوضح معامل الصدق التميزي لمقياس قلق الامتحان

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين (27 %) الأعلى والأدنى من الوسيط على أبعاد استبيان قلق الامتحان ، مما يؤكد القدرة التمييزية للمقياس و أبعاده .

ثانيا- ثبات الاستبيان : تم استخدام ثبات الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح نتائج معامل الثبات :

البعد	ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
رهبة الامتحان	0.968	0.0071*
توتر الامتحان	0.962	0.0075*
نقص مهارات الامتحان	0.974	0.0054**
الدرجة الكلية	0.80	0.0084*

جدول رقم (02) : يمثل معامل الثبات لاستبيان قلق الامتحان

0,05 **

0,01 *

يتضح من خلال الجدول السابق أن الاستبيان يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات الذي أمكن الاستدلال عليه من نتائج إعادة التطبيق ، ومن خلال معاملات ألفا كرونباخ ، حيث اتضح أن كلها دالة عند مستوى الدلالة (0,01)

1-1-3 حدود الدراسـة

من البديهي أن يختار الباحث مكاناً مناسباً لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافياً لتطبيق تلك الأدوات، وهذا ما دفعنا إلى اختيار حدود مكانية وزمنية نرى أنها مناسبة، والتي يمكن عرضها فيما يلي :

الحدود المكانية : الاقامات الجامعية للبنات بالأغواط .

الحدود الزمانيـة : لقد مرت دراستنا بمراحل زمنية شهدت زيارة ميدانية كانت بمثابة دراسة استطلاعية وبعد ذلك تم تحديد أفراد المجموعتين الممارسة و غير الممارسة للنشاط البدني الرياضي ومن ثم تطبيق استبيان قلق الامتحان قصد اجراء القياس الأولي بالنسبة لمؤشرات قلق الامتحان وكذلك التحقق من تجانس أفراد المجموعتين ،ويمكن توضيح ذلك فيما يلي :

1- المرحلة الأولى : ودامت يومين 15-16 جانفي 2021 وتم فيها زيارة أماكن الدراسة .

2- المرحلة الثانية: ودامت يوم واحد 17 فيفري 2021 وتم فيه تحديد أفراد المجموعتين وتوزيع الاستبيان.

3- المرحلة الثالثة: ودامت يوم واحد 19 مارس 2021 وتم فيها استرجاع الاستمارات

4- المرحلة الرابعة: ودامت (11) أيام من 22 مارس 2021 الى غاية 01 جوان 2021 وتم فيها تفريغ البيانات و التحليل الاحصائي وكذا تفسير نتائج الدراسة

2 - المنهج المتبع في الدراسة

مما لا شك فيه أن طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد بالدرجة الأولى منهج البحث المناسب لمعالجتها. ولدراسة هذا البحث و اختبار فروضه والتحقق من صحتها، فانه تم استخدام منهج الدراسات السببية المقارنة وهو " منهج وصفي يحاول الباحث فيه أن يحدد السبب وجود فروق في سلوك جماعات من الأفراد أو الفروق في أحوالهم." وبعبارة أخرى يلاحظ المجموعات المختلفة في بعض المتغيرات ويحاول الباحث أن يحدد العامل الأساسي (المتغير الأساسي) الذي أدى إلى الفرق ويستلزم هذا المنهج إجراءات تختلف اختلافا واضحا عن الإجراءات المتضمنة أو المتطلبة لبحوث التقرير الذاتي وبحوث الملاحظة مما يؤهلها لأن تكون طريقة منفصلة من طرق البحث العلمي (الباحثة نوف الفهد ، البحوث السببية المقارنة في مناهج بحث علم النفس والتربية ، مترجم من كتاب عبد الحميد جابر مناهج البحث في علم التربية والنفس) (جابر عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم ، 1996 ، ص173) .

3- مجتمع وعينة الدراسة

استخدمت في هذا البحث مجموعتين ، مجموعة ممارسة ومجموعة غير ممارسة للنشاط البدني الرياضي من طالبات الاقامة الجامعية من نفس العدد للعام الدراسي 2021/2020 من على مستوى الاقامات الجامعية بالأغواط .

وكان عدد أفراد كل مجموعة 20 طالبة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة بالنسبة لكل من المجموعتين، وقد تم اختيار هذا العدد ليكون هناك تجانس بين المجموعتين، وتتراوح أعمار أفراد العينة بين (19-25) سنة.

4- أدوات جمع البيانات والمعلومات

1- مقياس قلق الامتحان:

من إعداد محمد حامد زهران (1999) ، أعده لقياس قلق الامتحان يتكون من 93 فقرة موزعة على ستة أبعاد هي :

رهبة الامتحان، وفقراته من رقم (1) إلى رقم (26).

ارتباك الامتحان، وفقراته من رقم (27) إلى رقم (45).

توتر الامتحان، وفقراته من رقم (46) إلى رقم (60).

انزعاج الامتحان، وفقراته من رقم (61) إلى رقم (72).

نقص مهارات الامتحان، وفقراته من رقم (73) إلى رقم (86).

اضطراب أخذ الامتحان، وفقراته من رقم (87) إلى رقم (93).

ويتم الإجابة على فقرات هذا المقياس ويصحح، بحيث تحتسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الستة على حدا، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على المقياس.

استخدم معد المقياس عدة أساليب في دراسة خصائصه السيكو مترية منها : صدق المحكمين ، والصدق العاملي ، وصدق الاتساق الداخلي . وتمتع المقياس بدرجة عالية من

الصدق ، كما استخدم طريقة ألفا كرو نباخ لحساب ثبات المقياس وكان معامل الثبات (0.96) وهو معامل مرتفع ، ودال عند مستوى (0.01) ، مما يؤكد ثبات المقياس.

وقد تم اختيار ثلاثة محاور من المقياس تمثلت في: رهبة الامتحان، توتر الامتحان ونقص مهارات الامتحان

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد استخدمنا مجموعة من الأساليب في تحليل بيانات الدراسة ، وذلك بغرض معرفة اثر ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في الخفض من قلق الامتحان، وقد تم الاعتماد على برنامج المعالجة الإحصائية المعروف بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

وفي ضوء فرضيات البحث تتم معالجة الدرجات بالاعتماد على الأسلوب الإحصائي التالي:

اختبار(ت) T.Test

اختبار(ت) T.Test

لقد توصل عالم الرياضيات William sealy Gossett عام 1908 إلى معادلة مقارنة متوسط عينتين ، وأطلق عليها اسم student والذي يعرف الآن باسم T.test.

يستخدم T.test لبحث دلالة الفروق بين عينتين مثلا (ممارسات / غير ممارسات) حيث يتم حساب T.test ثم مقارنته بالقيم الجدولية لتوزيع T.test لتحديد مستوى الدلالة.

ويشترط لإجراء التحليل بـT.Test أن يكون هناك تجانس بين المجموعتين بحساب قيمة (ف) وهي:

$$\text{ف} = \frac{\text{التباين الأكبر}}{\text{التباين الأصغر}} \Leftrightarrow \frac{(\text{ع}_1)^2}{(\text{ع}_2)^2}$$

وعند الحصول عن نتيجة (ف) يتم مقارنتها بدرجة حرية لكل مجموعة مع القيم الجدولية لجدول (ف)، فإذا كانت دالة فإن المجموعتين غير متجانستين والعكس.

فإذا وجد التجانس فنستعمل القانون التالي:

بدرجة حرية = (2 ن – 2)

ملاحظة: ظهور الإشارة السالبة، لا يعمل به في مقارنة النتائج بل تهمل هذه الإشارة، وعموما تدل الإشارة السالبة على اتجاه الفروق نحو متوسط المجموعة الثانية.

$$ف = \frac{م_2 - م_1}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن}}}$$

المبحث الثاني: عرض النتائج تبعا للفرضيات

1-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى:

و التي تنص على انه "توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب الامتحان ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام المعالجة الإحصائية التالية:

اختبار" ت" (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعتين

القيم / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الممارسين	23.60	5.19	10.52	38	0.001	دال احصائيا
غير الممارسين	17.94	4,32				

الجدول رقم (03) :جدول يوضح نتائج اختبار(T.Test) لدلالة الفروق بين طالبات الاقامات الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب الامتحان.

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة للطالبات الممارسات للنشاط البدني الرياضي قدر ب 23.60 و المتوسط الحسابي للطالبات غير الممارسات قدر ب 17.94 كما أن قيمة " ت " عند درجة الحرية 38 بلغت 10.52 والقيمة الاحتمالية sig بلغت قيمتها 0.001 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى اضطراب الامتحان لصالح الممارسات ($23.60 \leq 17.94$)

و التي تنص على انه "توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات

2-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية:

الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان ".

ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام المعالجة الإحصائية التالية:

اختبار" ت" (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعتين

القيم / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الممارسين	22.89	3.97	13.10	38	0.004	دال احصائيا
غير الممارسين	18.67	2.54				

الجدول رقم (04) :جدول يوضح نتائج اختبار(T.Test) لدلالة الفروق بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى ارتباك الامتحان.

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي لمجموعة الطالبات الممارسات للنشاط البدني الرياضي قدر ب 22.89 و المتوسط الحسابي للطالبات غير الممارسين قدر ب 18.67 كما أن قيمة " ت " عند درجة الحرية 38 بلغت 13.10 و القيمة الاحتمالية sig بلغت قيمتها 0.004 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى ارتباك الامتحان لصالح الممارسات ($22.89 \leq 18.67$)

3-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثالثة:

و التي تنص على انه "توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان ".

ولاختبار هذه الفرضية ، تم استخدام المعالجة الإحصائية التالية:

اختبار" ت" (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعتين

القيم / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الممارسين	**21.25**	**6.632**	**0.072-**	38	0.943	**غير دال احصائيا**
غير الممارسين	**21.40**	6.572				

الجدول رقم (05) :جدول يوضح نتائج اختبار(T.Test) لدلالة الفروق بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان.

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي لمجموعة الطالبات الممارسات للنشاط البدني الرياضي قدر ب 25.34 و المتوسط الحسابي للطالبات غير الممارسات قدر ب 19.11كما أن قيمة " ت " عند درجة الحرية 38 بلغت 7.44 و القيمة الاحتمالية sig بلغت قيمتها 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى انزعاج الامتحان لصالح الممارسات (25.34≤ 19.11)

4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسية :

و التي تنص على انه "توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى قلق الامتحان ".

ولاختبار هذه الفرضية ، تم استخدام المعالجة الإحصائية التالية:

اختبار" ت" (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعتين

القيم / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الممارسين	71.70	11.09	14.49	38	0.035	دال احصائيا
غير الممارسين	56.23	7.60				

الجدول رقم (06) :جدول يوضح نتائج اختبار(T.Test) لدلالة الفروق بين طالبات الاقامة الجامعية الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الرياضي على مستوى أبعاد قلق الامتحان.

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة الطالبات الممارسات للنشاط البدني الرياضي قدر ب 71.70 و المتوسط الحسابي للطالبات غير الممارسين قدر ب 56.23 كما أن قيمة " ت " عند درجة الحرية 38 بلغت 14.49 و القيمة الاحتمالية sig بلغت قيمتها 0.035 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يؤكد على عدم وجود فروق

ذات دلالة احصائية بين التلاميذ الممارسين و غير الممارسين للنشاط البدني الرياضي على مستوى أبعاد قلق الامتحان لصالح الممارسات ($56.23 \leq 71.70$)

2 –المبحث الثالث : مناقشة و تفسير النتائج

في ضوء الدراسة ومن خلال الأساليب الإحصائية المعتمدة للتحقق من هذه الفروض وبعد استعراض نتائج الدراسة يحاول الطالب الباحث مناقشتها وتفسيرها في ضوء التراث

النظري والدراسات السابقة كما يلي:

لقد بينت المعالجة الإحصائية للنتائج المتحصل عليها على عدم وجود أثر للنشاط البدني الرياضي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات الاقامات الجامعية والتي شملت ما يلي :

1–الفرضية الأولى:

لم تتحقق الفرضية الأولى والتي نصت على أنه:

– توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الممارسة و غير الممارسة للنشاط البدني الرياضي في اضطراب الامتحان لدى طالبات الاقامات الجامعية لصالح المجموعة الممارسة .

قام الباحث محمود محمود (1992) بدراسة حاول من خلالها التعرف على مستوى قلق الامتحان عند الطلاب ، ثم بيان مدى اختلاف مستوى القلق باختلاف المرحلة التعليمية وممارسة الأنشطة البدنية. حيث شملت العينة 197 طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية ، ثم طبق مقياس الاتجاه نحو الامتحانات الذي كونه Spielberger (1980) وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من بينها عدم وجود فروق بين الطلاب الثانويين والطلاب الجامعيين في اضطراب الامتحان ، وفسر الباحث هذه النتيجة بكون الخوف من الامتحان ظاهرة عامة عند جميع الطلاب بغض النظر عن مستواهم كما توصل الباحث إلى أن الطلاب الذين لا يمارسون الأنشطة البدنية يعانون من اضطرابات نفسية أكبر منها عند الطلاب الممارسين .

ويمكن تفسير نتائج فرضيتنا الأولى كون أن مستوى الاضطراب كان مرتفع نسبيا قبل ممارسة النشاط البدني الرياضي كما أن هناك عوامل تجعل مستوى الاضطراب ثابت و غير قابل للتقليل و النقصان أهمها كون التلميذ في المرحلة الثانوية مجبر على تحقيق أفضل النتائج الدراسية وهو يعتبر هذه المرحلة هي ختام مشواره الدراسي للدخول الى مرحلة جديدة في التعليم العالي .

2-الفرضية الثانية :

تحققت الفرضية الثانية والتي نصت على أنه:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة الممارسة للنشاط البدني الرياضي و غير الممارسين في ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لصالح المجموعة الممارسة .

تتفق هاته النتائج مع دراسة الباحثة كوش couch (1983) التي توصلت في دراستها حول علاقة ممارسة النشاط التربوي الرياضي بارتباك الامتحان التي أجرتها على عينة متكونة من 120 تلميذ إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد الممارسين وغير الممارسين للنشاط التربوي الرياضي لصالح غير الممارسين وكذا وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من طلاب الثانوية في درجة ارتباك الامتحان بالنسبة للفئة الممارسة ،بعد تطبيق مقياس قلق التحصيل فلقد أوضحت النتائج أن الذكور تفوقوا على الإناث في ارتباك الامتحان ، . واستنتجت الباحثة أن كلا من طبيعة الشخص وجنسه ، يرتبطان مع بعضهما البعض .

وقد فسرنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة الممارسة و غير الممارسة بالرجوع الى مسببات الارتباك والتي نذكر منها قلة مخزون التجارب للعينة المدروسة خاصة في هذه المرحلة (المراهقة) كما أن المشاعر والتي تبدأ في الظهور في بداية مرحلة المراهقة هي مشاعر غير مستقرة مما يظهر الارتباك عند جميع التلاميذ بما فيهم الممارسين وغير الممارسين للأنشطة البدنية والرياضية .

3-الفرضية الثالثة :

تحققت الفرضية الثالثة والتي نصت على أنه :

- توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة الممارسة للنشاط البدني الرياضي و غير الممارسين في انزعاج أداء الامتحان لدى طالبت الاقامة الجامعية لصالح المجموعة الممارسة .

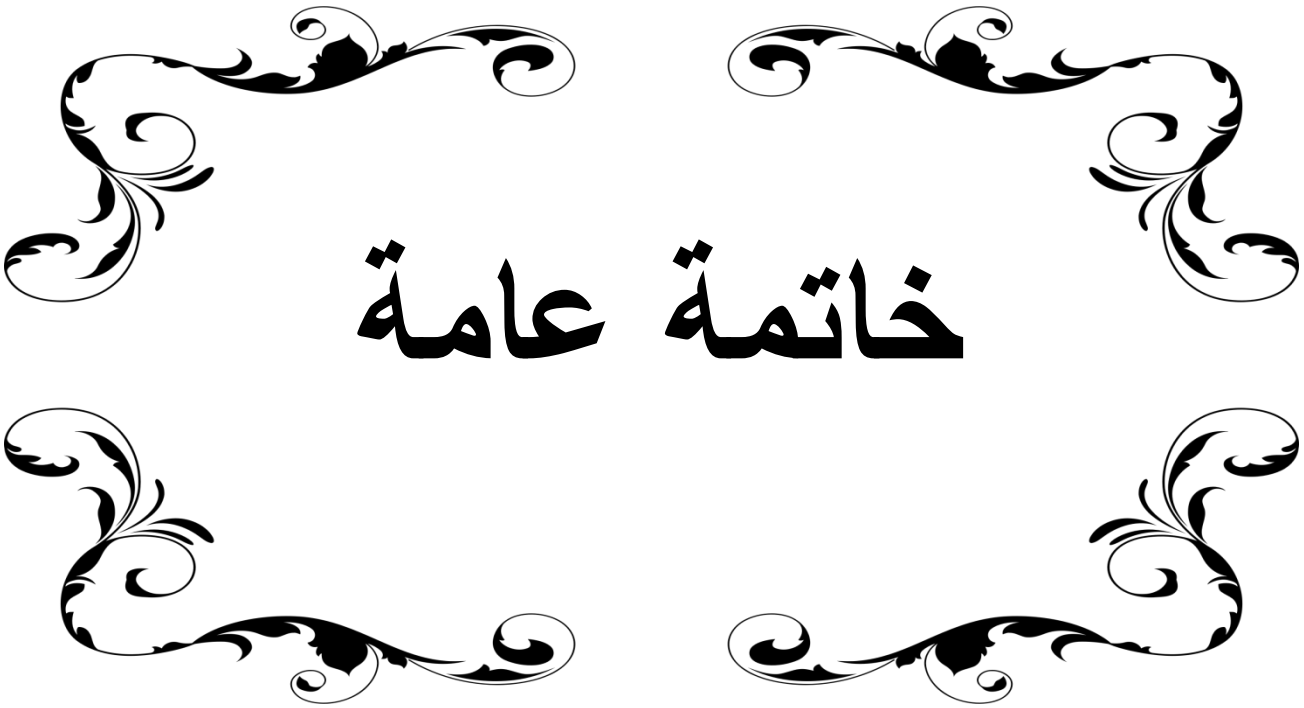
تتفق هاته النتائج مع نتائج دراسة واين Wine (1971) التي أجراها على عينة من الطالبات الذين يحضرون حصص التربية البدنية باستمرار والذين يتغيبون عنها لأسباب متعددة وتوصل الى أن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصل بالانزعاج أثناء أداء الامتحان ، إذ يرى أن التلاميذ الذين لا يمارسون الأنشطة البدنية لديهم انزعاجات عالية في الامتحانات وبذلك يصبحون منشغلين مما يقلل مهارة الامتحان لديهم ، وهذه الاستجابات غير مناسبة لموقف أداء مهمة الامتحان وبذلك لا يكرسون وقتا كافيا لأداء مهمة الامتحان نفسها .

وقد تم تفسير نتائج الفرضية الثالثة بأن هناك عوامل تجعل الرفع من مهارات أخذ الامتحان عملية معقدة لكون أن التلميذ في هذه المرحلة يتميز بعدم القدرة على ايجاد توازنه وانزعاجه الكبير سواء من الأسئلة أو من نتائج الامتحان فنجد أن المراهقين الذين أحيطوا كثيرا من قبل أهلهم يعانون من عدم القدرة على التأقلم مع التغيرات التي تحصل لهم و عدم ايجاد الاستقرار و صعوبة في اكتساب ثقتهم و اعتمادهم على نفسهم و كذا صعوبة في اتخاذ قراراتهم لاسيما المتعلقة بمواقف الامتحان مما يجعلهم يشعرون بقلق شديد .

4-الفرضية العامة:

تحققت الفرضية العامة والتي نصت على أنه:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة الممارسة للنشاط البدني الرياضي و غير الممارسين في التقليل من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لصالح المجموعة الممارسة .



خاتمة عامة

ان لكل بداية نهاية ولكل منطلق هدف مسطر و مقصود فقد بدأنا عملنا في جمع المعلومات الخاصة بموضوع البحث، وانتهينا الى طرح الاسئلة و تحليل نتائجها، و النتائج المتوصل اليها من خلال هذا البحث نثبت دور النشاط البدني الترويحي في التقليل من الضغوط النفسية لدى طلبات الاقامة الجامعية.

اذا انه بالاستناد الى الدراسة التطبيقة التي قمنا بها باستعمال استبيان خاص للطلبات وبعد تحليل النتائج المتحصل عليها. و استخلاص النتائج اتى وجدناها ان الطلبات الممارسات و غير الممارسات للنشاط البدني الترويحي داخل الاقامات الجامعية. ينشأ لديه شعور بالارتياح النفسي كما يكتسب صفات اجتماعية و تحمل المسؤولية و عن طريق تنمية الثقة بالنفس و غرس روح المرح و السعادة .

بالإضافة الى صحته الجسمية . كما انه يعالج الكثير من الضغوط النفسية و السلوكية بغرض تحقيق التوازن النفسي والثقة بالنفس والشعور بالذات، كما يمكن للطالبات ادراك المكانة الاجتماعية من انفسهن من خلال النشاط الترويحي .

كما أن النشاط البدني والترويحي يوفر فرصا طبيعية، حيث أن طالبات الممارسات وغير الممارسات للنشاط البدني الترويحي يندمجن مع الجماعات وينطبع من قيمهن ويدركن دورهن في المجتمع مما يساهم تشكيل اتجاهاتهن ورغباتهن .

وبالتالي تصبح اهمية الاقامات الجامعية لتكوين وغرس ميولاتهن واتجاهاتهن بفعل ممارسة النشاط البدني الترويحي واستثمارهم لأوقات الفراغ بصفة إجابية من خلال اللعب المفيد الذي يساعدهن على مجابهة مختلف الضغوط النفسية والتكيف معها والتقليل من حدتها.

المراجع

المراجع المعتمدة في الدراسة:

1-قائمة المراجع باللغة العربية

1- أمين أنور الخولي: الرياضة والمجتمع، عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والآدابالكويت، 1992.

2- مصطفى الجيلالي لمعان،2014، التحصيل الدراسي،ط1،عمان الأردن، دار الميسرة.

3- أمين أنور الخولي، محمود عبد الفتاح: أصول التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي.

4- جابر عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار النهضة العربية 1996.

5- حوام رضا الفزوني: التربية الترويحية، دار العربية للطباعة، بغداد، بدون طبعة، سنة 1978.

6- لطفي بركات أحمد، " الرعاية التربوية للمعوقين عقليا " دار المريج للنشر الرياض،ط1، سنة 1984.

7- محمد الحماحمي: فلسفة اللعب، مركز الكتاب للنشر، ط 1، القاهرة، 1962.

8- محمد حامد زهران، الإرشاد المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، عالم الكتاب، ط1 القاهرة، 2000.

9- محمد الحماحمي، د عايدة عبد العزيز مصطفى: الترويح بين النظرية والتطبيق، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط2 سنة 1988.

10- الطواب، سعيد 1992- قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكوت ، العدد الثالث.

11- عبد الرحيم، بخيت عبد الرحيم (1989). قلق الامتحانات: المفهوم-العلاج-القياس. ط 1، دار النهضة المصرية، القاهرة

12- محمد الحماحمي، د عايدة عبد العزيز مصطفى: الترويح بين النظرية والتطبيق، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط3 سنة 1999.

13- محمد الحماحمي، د عايدة عبد العزيز مصطفى: الترويح بين النظرية والتطبيق، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط4 2006.

14 - محمد عبد الرحمان ومعتز سيد عبد الله، تحرير، بحوث في علم النفس الاجتماعي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997.

2 قائمة المراجع باللغة الأجنبية

15- Aydin, S. (2009). Test Anxiety among Foreign Language Learners: A Review of Literature. The Journal of Language and Linguistic Studies. 5(1), 127..137

16- Rmed CASA bianca,1968

17- Paul foulquie: 1978

الملاحق

- **الملاحق :**

مقياس قلق الامتحان : من إعداد محمد حامد زهران (1999)

التعليمات :

يهدف هذا المقياس إلى تحديد مشكلات الامتحان التي تشكو منها ، حتى نستطيع أن نقدم لك الإرشاد المناسب.

ويشتمل هذا المقياس على 93 عبارة تتعلق بمشكلات الامتحان.

والمطلوب قراءة كل عبارة بعناية ، والاستجابة لتلك العبارات بما يتناسب مع حالتك أنت شخصيا بصدق وصراحة

- إذا كانت العبارة تنطبق عليك ناد ا ر ، ضع علامة (×) تحت كلمة " نادر ا "
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا ، ضع علامة (×) تحت كلمة " أحيانا "
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا ، ضع علامة (×) تحت كلمة " غالبا "

الرجاء الاستجابة لكل العبارات .

ليس هناك استجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

ليس هناك وقت محدد للاستجابة ، ولكن يرجى ألا تستغرق وقتا طويلا.

والآن ، يمكنك قلب الصفحة والبدء في الاستجابة....

الرقم	العبـــــــــــــارة	نادرا	أحيانا	غالبا
1	أشعر بخيبة الأمل عند أدائي الامتحان			
2	أنا لا أستطيع المراجعة ليلة الامتحان			
3	أشعر بالملل عندما يأتي وقت المراجعة النهائية			
4	بمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد			
5	أسئلة الامتحان تكون فوق مستوى تحصيلي			
6	أعاني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الأولى			
7	أتوقع الفشل في الامتحانات			
8	أثناء أدائي الامتحان أعبث في أي شيء أمامي كالمسطرة أو غيرها			

9	تنقصني الرغبة في النجاح والتفوق			
10	ليس عندي صبر لمراجعة الإجابة			
11	من عيوبي الإجابة المتعجلة وغير الدقيقة			
12	أنا لا أعرف طريقة الاستعداد للامتحان			
13	أشعر بعصبية شديدة أثناء الإجابة في الامتحانات			
14	أنظر إلى الامتحانات على أنها تهديد دائم			
15	أجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أجيب عنها			
16	الملل يجعلني أترك قاعة الامتحان بمجرد مرور نصف الوقت			
17	عند بداية الامتحان أشعر أنني لا أستطيع إكماله			
18	خوفي يجعلني لا أستطيع قراءة ورقة الأسئلة بدقة			
19	أخاف من الأساتذة الحراس في قاعات الامتحان			
20	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات			
21	أثناء أدائي للامتحان أجد نفسي أفكر في احتمال رسوبي			
22	أكثر من استخدام المنبهات أيام الامتحانات			
23	أعتقد أن أسئلة الامتحانات كلها غير متوقعة			
24	أعاني من عدم الاستقرار في مقعدي أثناء أداء الامتحان			
25	ألجأ إلى التخمين في الاستعداد للامتحان			
26	يضايقني أن الدراسة كلها تتركز حول الامتحانات			
27	أشعر أن قلبي يدق بسرعة أثناء أدائي للامتحانات			
28	أرتبك عندما يعلن الأستاذ الحارس عن الوقت المتبقي للامتحان			
29	بعد الامتحان أسأل كل يوم عن النتيجة			
30	أصعب الأيام عندي هي أيام انتظار النتيجة			
31	أرتبك بشدة عند الإعلان عن النتيجة			
32	أتصبب عرقا عندما لا أستطيع الإجابة في الامتحان			

33	أشعر بالقلق والاضطراب أثناء أدائي للامتحان				
34	يزداد اضطرابي عند مراجعة الإجابات مع الزملاء				
35	أصاب بالذعر من الامتحانات الفجائية				
36	يقلقني أن مستقبلي يتوقف على الامتحانات				
37	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء أداء الامتحان				
38	أتسرع في الإجابة خشية فوات الوقت				
39	ترتعش يداي عند الإجابة عن أسئلة الامتحان				
40	أشعر بالرهبة من الامتحان				
41	أصاب بارتباك شديد أثناء الامتحانات				
42	بعد أداء امتحان أي مادة أشعر أن إجابتي لم تكن موفقة				
43	يقلقني أخطاء المصححين				
44	أشعر بحالة من الاضطراب النفسي أيام الامتحانات				
45	أشعر بالتعب الشديد أيام الامتحانات				
46	قلقي من الامتحانات هو سبب كراهيتي للدراسة				
47	أنزعج بشدة عند إعلان جدول الامتحان				
48	أصاب بفقدان الشهية أيام الامتحانات				
49	شدة خوفي من الامتحان يجعلني أنسى ما ذاكرته				
50	يضايقني أن الامتحانات تقيس الحفظ وأنا لا أجيد الحفظ				
51	أثناء أدائي الامتحان أكتب بيد وأقرض أظافر يدي الأخرى				
52	أجد صعوبة في التعبير عن ما أريد كتابته في الامتحان				
53	أبدو كما لو كنت مرتبكا أثناء أداء الامتحانات				
54	أعاني من عدم تنظيم الورقة في الإجابة				
55	أشعر بعدم الراحة و الاضطراب أثناء أداء الامتحان				
56	عندما أراجع قبل دخول قاعة الامتحان أشعر أن المعلومات تبخرت من رأسي				
57	يهددني ما يمكن أن يترتب على فشلي أثناء أداء الامتحان				

58	أشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحان				
59	أعتقد أن من عيوبي السرعة في قراءة ورقة الأسئلة				
60	أشعر بالتوتر عند دخول قاعة الامتحان				
61	يبدأ شعوري بعدم الارتياح قبل استلام ورقة الأسئلة				
62	أرتبك عند الإجابة عن أسئلة امتحانات شفوية في الفصل				
63	عندما أراجع ليلة الامتحان أجد نفسي نسيت كل شيء				
64	أشعر بتوتر شديد أثناء أدائي للامتحان				
65	أشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان				
66	يرافقني القلق طوال أيام الامتحان				
67	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء الإجابة في الامتحان				
68	أشعر بخوف شديد أثناء أدائي للامتحانات				
69	أشعر بتوتر شديد عندما أستعد للامتحان				
70	أخاف من قرب وقت الامتحان				
71	أكثر شيء يقلقني هو الامتحانات				
72	تزعجني تعليمات الأساتذة الحراس				
73	يزعجني أنه لا تنظم الامتحانات الفصلية بنفس الطريقة التي تنظم بها الامتحانات الرسمية لتعدنا للامتحان				
74	أخاف من وجود أسئلة لم أتدرب عليها				
75	يضايقني أن الأساتذة لا يدربوننا على الامتحانات وطريقة الإجابة				
76	أخاف من النتيجة السيئة				
77	يزعجني أنني لا أستطيع توزيع وقت الامتحان على الأسئلة المطلوبة				
78	يربكني أن الوقت لا يكفيني للإجابة عن الأسئلة				
79	يضايقني أنني لا أستطيع تنظيم جدول للمراجعة				
80	أخاف من وجود أسئلة من خارج المقرر				

81	يقلقني أنني لا أعرف الطريقة المثلى للمراجعة			
82	يقلقني أنني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة			
83	ضيق الوقت المحدد للامتحان يعتبر مشكلة بالنسبة إلي			
84	أخاف من تهديد الأساتذة لنا بالأسئلة الصعبة في الامتحان			
85	تقلقني الحركة الزائدة للأساتذة الحراس داخل قاعة الامتحان			
86	ينتابني الشك في أن سؤال سوف يترك بدون تصحيح			
87	من شدة الخوف لا أستطيع الأكل صباح يوم الامتحان			
88	يصيبني الأرق ولا أستطيع النوم ليلة الامتحان			
89	من شدة خوفي من الامتحان أراجع حتى وأنا في طريقي إليه			
90	أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات			
91	أعاني من الصداع أيام الامتحانات			
92	شدة توتري أثناء الامتحان تحدث ارتباكا في معدتي			
93	أشعر برغبة في القيء أثناء الامتحان			

انتهى المقياس : شكرا

الاستبيان المستعمل في الدراسة

الرقم	العبـــــــــــــارة	نادرا	أحيانا	غالبا
1	أشعر بخيبة الأمل عند أدائي الامتحان			
2	أنا لا أستطيع المراجعة ليلة الامتحان			
3	أشعر بالملل عندما يأتي وقت المراجعة النهائية			
4	بمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد			
5	أسئلة الامتحان تكون فوق مستوى تحصيلي			
6	أعاني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الأولى			
7	أتوقع الفشل في الامتحانات			
8	أثناء أدائي الامتحان أعبث في أي شيء أمامي كالمسطرة أو غيرها			
9	تنقصني الرغبة في النجاح والتفوق			
10	ليس عندي صبر لمراجعة الإجابة			
11	قلقي من الامتحانات هو سبب كراهيتي للدراسة			
12	أنزعج بشدة عند إعلان جدول الامتحان			
13	أصاب بفقدان الشهية أيام الامتحانات			
14	شدة خوفي من الامتحان يجعلني أنسى ما ذاكرته			
15	يضايقني أن الامتحانات تقيس الحفظ وأنا لا أجيد الحفظ			
16	أثناء أدائي الامتحان أكتب بيد وأقرض أظافر يدي الأخرى			
17	أجد صعوبة في التعبير عن ما أريد كتابته في الامتحان			
18	أبدو كما لو كنت مرتبكا أثناء أداء الامتحانات			
19	أعاني من عدم تنظيم الورقة في الإجابة			
20	أشعر بعدم الراحة و الاضطراب أثناء أداء الامتحان			
21	عندما أراجع قبل دخول قاعة الامتحان أشعر أن المعلومات تبخرت من رأسي			
22	يزعجني أنه لا تنظم الامتحانات الفصلية بنفس الطريقة التي			

	تنظم بها الامتحانات الرسمية لتعدنا للامتحان			
23	يضايقني أن الأساتذة لا يدربوننا على الامتحانات وطريقة الإجابة			
24	يزعجني أنني لا أستطيع توزيع وقت الامتحان على الأسئلة المطلوبة			
25	يربكني أن الوقت لا يكفيني للإجابة عن الأسئلة			
26	يضايقني أنني لا أستطيع تنظيم جدول للمراجعة			
27	أخاف من وجود أسئلة من خارج المقرر			
28	يقلقني أنني لا أعرف الطريقة المثلى للمراجعة			
29	يقلقني أنني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة			
30	ضيق الوقت المحدد للامتحان يعتبر مشكلة بالنسبة إلي			

انتهى الاستبيان : شكرا