رقم الترتيب:. . . .

رقم التسلسلي: . . .

جامعة قاصدي مرباح –ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبــة النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص:النشاط البدني الرياضي المدرسي

بعنوان:

قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات نشاطات البدنية والرياضية ورقلة

"دراسة ميدانية لعينة من طلبة جامعة ورقلة"

من إعداد الطالب:

جمال دويم

نُوقشت وأُجيزت علنا بتاريخ : 18 /06 /2019

أمام اللجنة المكونة من السادة:

الأستاذ (ة):د/ العيد بن إبراهيم (أستاذ محاضر ب –جامعة قاصدي مرباح –ورقلة) رئيساً

الأستاذ (ة): د/ براهيمي قدور (أستاذ محاضر ب –جامعة قاصدي مرباح –ورقلة) مشرفاً

الأستاذ (ة): د / نورالدين غندير(أستاذ محاضر أ –جامعة قاصدي مرباح –ورقلة) مناقشاً

السنة الجامعية :2018-2019

رقم الترتيب:. . . .

رقم التسلسلي: . . .

جامعة قاصدي مرباح –ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبــة النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص:النشاط البدني الرياضي المدرسي

بعنوان:

قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات نشاطات البدنية والرياضية ورقلة

"دراسة ميدانية لعينة من طلبة جامعة ورقلة"

من إعداد الطالب:

جمال دويم

نُوقشت وأُجيزت علنا بتاريخ : 18 /06 /2019

أمام اللجنة المكونة من السادة:

الأستاذ (ة):د/ العيد بن إبراهيم (أستاذ محاضر ب –جامعة قاصدي مرباح –ورقلة) رئيساً

الأستاذ (ة): د/ براهيمي قدور (أستاذ محاضر ب –جامعة قاصدي مرباح –ورقلة) مشرفاً

الأستاذ (ة): د / نورالدين غندير(أستاذ محاضر أ –جامعة قاصدي مرباح –ورقلة) مناقشاً

السنة الجامعية :2018-2019

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــداء

الحمد لله حمدا لا انقطاع له على الدوام والصلاة والسلام على المبعوث رحمة الأنام

اهدي ثمرة جهدي وعملي هذا إلى الدكتور براهيمي قدور

أول من تلفظ لساني باسمها فنبض قلبي إلى التي أعطتني الأمل الذي أعيش له ووهبت حياتها لنا فأنارت لنا السبيل وكانت لنا المثل الأعلى

إلى التي لو أهذيت لها حياتي لن تكفي لتوفيها حقها

أمي ثم أمي ثم أمي الحبيبة رحمة الله عليها .

إلى الذي لا مثيل له من يعيش في أعماقي وكان وراء كل خطوة خطوتها في طريق العلم إلى من علمني مبادئ الحياة وربابي على الصدق والإخلاص

أبي العزيز حفظه الله

إلى الذين شاركوني في الحياة حلوها ومرها إخوتي وأخواتي حفظهم الله.

وإلى كافة الأصدقاء والأهل والأقارب.

والى كل من نسيهم قلمي فقلبي يتذكرهم .

شكر و عرفان

مهما حاولنا جاهدين أن نعبر لكل من وقف بجانبنا وزادنا إصراراً لاستكمال مسيرتنا، ومهما أخبرناهم عن ما في قلوبنا من شكر وعرفان لإيمانهم بقدرتنا عند المصاعب التي واجهتنا، فالكلمات والحروف لن توفي قدرهم ولا صبرهم علينا، لهذا نقدم لكم هنا أجمل العبارات عن الشكر والعرفان لعلها تعبر ولو قليلاً عما نشعربه.

تتسابق الكلمات وتتزاحم العبارات لتنظم عقد الشكر الذي لا يستحقه إلّا أنت، إليك يا من كان له قدم السبق في ركب العلم والتعليم، إليك يا من بذلت ولم تنتظر العطاء. رسالة أبعثها مليئة بالحب والتقدير والاحترام ولو أنني أوتيت كل بلاغة، وأفنيت بحر النطق في النظم والنثر لما كنت بعد القول إلّا مقصراً ومعترفاً بالعجز عن واجب الشكر" أستاذي العزيز".

إلى أصدقائي الرائعون أشكركم لوقوفكم بجانبي دوماً، فلو غبتم عن ناظري يوماً فأنتم في القلب، أذكر أيام الشدائد حينما لم تفارقوني لحظة، بل كنتم خير عون، وسند، وناصح، ما أجمل تلك الأيام بكل ما فيها، فلقد كنتم كالسكر الذي يذهب مرارة العيش، ويسلي النفس، ويشد من أزرها، سعادتي كبيرة بكم، ولن أتخلى عنكم ما حييت.

إلى كل من كان له قدم السبق في ركب العلم والتعليم .. ومن بذلت ولم تنتظر العطاء إليك أُهدي عبارات الشكر والتقدير. عمل المعروف يدوم والجميل دايم محفوظ، لا تفكر في يوم أنسى أنك وقفت جنبي على طول. أساتذتي الكرام .. كل التبجيل والتوقير لكم، يا من صنعتم لي المجد، بفضلكم فهمت معنى الحياة، اسقيت منكم العلوم والمعارف والتجارب لأقف في هذه الدنيا كالأسد في عرينه؛ عزيزا كريما، لا ينخدع بالمظاهر والقشور، بل يبحث دوما عن الجوهر، بفضلكم وجدت لي مكانة في هذه الحياة، فأنتم لم تعلموني حرفاً واحداً، بل علمتموني كل شيء، فلن أكون لكم، إلّا عبداً وطوعاً. مهما بحث في قاموس الكلمات ونثرت من عبارات الشكر فلن ولم أجد كلمات توفيكم حقكم وقدركم.

فهرس المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
إهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج–د
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	و
ملخص	ر
مقدمة	01
الفصل الأول: مدخل لدراسة	
الإشكالية	06
أهداف الدراسة	08
فرضيات البحث	08
أهمية البحث	09
تحديد المفاهيم ومصطلحات البحث	09
أهم النظريات المفسرة التي تناولت متغيرات الدراسة (قلق الامتحان والتحصيل الدراسي)	12
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
الدراسة السابقة	19
التعليق على الدراسات السابقة	24
الفصل الثالث: منهجية المتبعة	
منهج البحث	26
مجالات البحث	26

الدارسة الاستطلاعية	26
مجتمع البحت	27
عينة البحت	28
الأدوات المستعملة	29
خصائص السيكو مترية للاستبيان	30
متغيرات البحت	34
الطريقة الإحصائية	35
الفصل الرابع: عرض ومناقشة تحليل النتائج	
تمهيد	38
عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	43
عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	44
عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية العامة	45
الاستنتاجات	47
المقترحات	47
الخاتمة	50
قائمة المــراجع والمصادر	52
الملا حق	56

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
1	يوضح توزيع مجتمع البحث حسب المستوى الدراسي	28
2	يمثل ترقيم البنود لكل مقياس	29
3	يمثل العبارات قبل وبعد التعديل للمقياس الأول (قلق الامتحان)	30
4	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان	30
5	يوضح ثبات مقياس قلق الامتحان عن طريق التجزئة النصفية	31
6	يوضح ثبات مقياس قلق الامتحان بمعادلة ألفا كرونبخ	32
7	يوضح العبارات قبل وبعد تعديل للمقياس الثاني (التحصيل الدراسي)	32
8	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس التحصيل الدراسي	33
9	يوضح ثبات مقياس التحصيل الدراسي عن طريق التجزئة النصفية	34
10	يوضح ثبات مقياس التحصيل الدراسي بمعادلة ألفا كرونبخ	34
11	يوضح التأكّد من التوزيع الطبيعي للبيانات (الاعتدالية).	40
12	يوضح نتائج اختبار تجانس التباينات لـ " ليفين"	41
13	يوضح الفروق في التحصيل الدراسي التي تعزى إلى المستوى الأكاديمي حسب اختبار " أنوفا "	42
14	يوضح العلاقة بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية	44
15	يوضح العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي	45

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنوان
01	قائمة المحكمين
02	الاستبيان المعد من طرف الطالب
03	مخرجات برنامج spss

ملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم ونشطات البدنية والرياضية ورقلة ، حيث تكونت عينة دراستنا من 100 طالب بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وقد كان اختيارنا عشوائي وتم استعمال المنهج الوصفي في الدراسة واستعمال الحزم الإحصائية في عملية التفريغ SPSS V 20

وقد تم عرض المقياس على عينة من المحكمين وحساب ثباته وصدقه حيث أظهرت النتائج ما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة .

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة –

وفي الأخير تم الخروج بالتوصيات والاقتراحات .

كلمات مفتاحية: قلق الامتحان، التحصيل الدراسي،التحصيل الأكاديمي، التربية البدنية والرياضية.

Abstract:

The aim of this study was to uncover the relationship between the exam anxiety and its relation to the academic achievement of the students of the Institute of Physical and Mathematical Sciences and Sport and Argla, where the sample of the study consisted of 100 students in the Institute of Science and Techniques of physical and sports activities. Our selection was random. Discharge SPSS V 20

The scale was presented to a sample of arbitrators and the calculation of its stability and validity. The results showed the following:

There are no statistically significant differences in academic achievement due to the academic level of students of the Institute of Science and Technology of Physical and Sports Activities - Borgala.

There was no statistically significant relationship between the lack of concentration and the academic achievement of the students of the Institute of Science and Technology of Physical Education and Sports for the Druze

There is no statistically significant relationship between the exam anxiety and the academic achievement of the students of the Institute of Science and Technology Physical and Sports Activities-

In the end, recommendations and suggestions were made.

Keywords: exam anxiety, academic achievement, academic achievement, physical education and sports

مقدمة :

يعتبر موضوع التحصيل الدراسي من بين أكثر المواضيع تداوًلا في المجال التربوي، نظرا لما يمثله من أهمية كبيرة في العملية التقويمية للطالب وفي حياته الدراسية، فهو دليل على مدى اكتساب الطالب للمهارات والمعارف، وعلى نجاحه أو فشله في مساره الدراسي، ولهذا تهتم أسرة التلميذ بتحصيله خاصة في امتحانات نهاية المراحل الدراسية، ومن بينها وأهمها امتحان شهادة البكالوريا فالتلميذ المقبل على هذا الامتحان في مرحلة فاصلة للوصول إلى الجامعة، مما يجعل الأسرة تتابع تحصيله الدراسي وتعطي أهمية كبيرة له، لأن التحصيل الجيد للتلميذ, يعني نجاحه وانتقاله إلى الجامعة والتحصيل المتدني يعني فشل التلميذ ورسوبه، مما يؤثر على مساره الدراسي.

والتحصيل الدراسي يتأثر بالعديد من العوامل خاصة العوامل الفردية المتعلقة بالتلميذ والتيّ نجد منها ما هو داخلي كالعوامل النفسية الداخلية مثل القلق والخوف هذا من جهة ومن جهة أخرى يعد قلق الامتحان من العوامل خارجية المتعلقة بالمواقف لها تأثير بارز على التحصيل الأكاديمي، ولقد اختلفت الدراسات في توضيح تأثير هذبن المتغيرين ، فبالنسبة لتأثير التحصيل الأكاديمي، فقد توصلت دراسات تربوية إلى أنه يساعد على التحصيل الدراسي للطالب، وتوصلت دراسات أخرى إلى أّنه لا يؤثر على التحصيل الد راسي كدراسة حجازي (1987) وكذلك بالنسبة لقلق الامتحان، توصلت بعض الدراسات إلى أّنه يؤثر سلبيا على التحصيل الدراسي كدراسة آل يحي, وتوصلت أخرى إلى أنّ قلق الامتحان يؤثر إيجابيا على التحصيل الدراسي كدراسة جودري وسبيلبرجر (1981).

كما يعد قلق الامتحان نوعاً من أنواع القلق العام المرتبط بمواقف الامتحان, حيث تثير لدى الطالب الشعور بالقلق والانزعاج الذي يمنعه من الإجابة على أسئلة الامتحان، وكذلك يعد حالة نفسية تؤثر على الطالب واتزانه وقدرته على استدعاء المادة العلمية أثناء الامتحان تصاحبها أعراض نفسية وفسيولوجية كالتوتر والانفعال وقد أبانت نتائج بعض البحوث أن قلق الامتحان لدى بعض الطلاب قد يؤدي إلى صعوبات تتدخل في كيفية إدخال

المعلومات إلى الذاكرة, كما أنه يؤثر سلباً على عمليات التذكر. وإلى جانب هذا أوضحت نتائج بعض البحوث أن هناك علاقة بين قلق الامتحان وعادات الاستذكار. حيث تبين أن قلق الامتحان يؤثر بالسلب على عادات الاستذكار الصحيحة. وإلى جانب قلق الامتحان، توجد عوامل أخرى تؤثر في عادات الاستذكار مثل ظروف البيت التي لا تشجع على الاستذكار ، وقد تكون الواجبات المدرسية مثيرة للتوتر والقلق.

كما يعد التحصيل الدراسي الذي يقصد به ذلك المستوى من الأداء في فهم واستيعاب الدروس والمقررات الدراسية المقاسة بوسائل تقويمية تضمن تحقيق أهداف معينة، ويعبر عنه بالمجموع العام لدرجات المتعلم في جميع المواد الدراسية من قلق الامتحان بالسلب، كما أسفرت نتائج بعض البحوث عن أن هناك علاقة عكسية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي, إضافة إلى هذا أشارت نتائج بعض البحوث إلى أن هناك بعض المتغيرات قد تؤثر في قلق الامتحان مثل النوع والعمر.

وعلى الرغم من وفرة البحوث التي تناولت قلق الامتحان وكل من عادات الاستذكار، والتحصيل الدراسي، وبعض المتغيرات الديموغرافية مثل العمر والنوع، إلا أنه توجد قلة منها قد أجريت في البيئة الثقافية، حيث أن النتائج العلمية التي تسفر عن بحوث قد أجريت في بيئات ثقافية مغايرة ليس بالضرورة أن تصدق على بيئة ثقافية أخرى, لذا أصبح من الضرورة بمكان الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وكل من عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي لدى مجموعة من الطلاب والطالبات في مراحل تعليمية ومستويات دراسية عدة. وقد تبين من خلال مراجعة عدة مواضيع في مجال قلق الاختبار أن بعضها قد أجرى في بيئات عربية وأوروبية.

كما يهتم المختصون في ميدان التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما يمثله من أهمية كبيرة في حياة الطالب، فهو ناتج عن عمليات التعلم المتنوعة والمتعددة المعارف والمهارات، والعلوم المختلفة التي تتم داخل المؤسسة التعليمية، والتي تدل على نشاطه العقلي والمعرفي، فإن التحصيل الدراسي يعني أن يحقق الفرد لنفسه اكبر قدر

ممكن من المعرفة أو العلم خلال مراحل حياته الدراسية المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل المتقدمة في الكليات والجامعات، ومن خلاله يستطيع الطالب الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التيّ تليها ومواصلة الدراسة .

وتأكيدا لما سبق فهو يحقق نجاح الفرد في حياته الدراسية، ويحّدد معالم حياته المستقبلية لاختيار الّدراسة أو المهنة المناسبة، كما يحّدد دوره في المجتمع الذّي يعيش فيه، لذلك تنصب اهتمامات الطلاب على التحّصيل الدراسي، خاصة طلاب الجامعات باعتباره المرحلة الفاصلة للانتقال إلى الحياة العملية والمهنية مستقبلا حيث يسعون لتحقيق تحصيل دراسي جّيد يمكنهم من الّنجاح ويساعدهم على التنبؤ بمستقبلهم. ويتأثر التحّصيل الدراسي للطلبة بالعديد من العوامل والمتغيرات التربوية والنفسية .

وفي هذا البحث سنركز على العوامل الانفعالية المتمثل القلق والخوف من الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والأكاديمي لدي طلبة معهد النشاطات الرياضية والتربية البدنية , بحيث قسمنا البحث إلى فصول:

تناولنا فيها مدخل للدراسة وتضمن الإشكالية العامة والتساؤلات والأهداف والأهمية مع فرضيات الدراسة وتحديد الإجراءات والمتغيرات مع الدراسات السابقة تتعلق بمتغيرات دراستنا .

تناولنا فيه الجانب المنهجي حيث تم الاعتماد فيه على المنهج المستعمل وأدوات الدراسة والدراسة الاستطلاعية والعينة التي تم اعتمادها وخصائصها السيكومترية والأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

أما في الأخير وهو الفصل التطبيقي حيث تم الاعتماد عليها في قياس فرضيات دراستنا التي تم الاعتماد عليها مستعينين بتفسيرها وتحليلها ومناقشتها والخروج بنتائج وتوصيات واقتراحات تساعد الباحثين والطلبة مستقبلا.

الجانب النظري:

الفصل الأول:

مدخل لدراسة

- الإشكالية
- الفرضيات
- مصطلحات ومفاهيم حول الدراسة
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- أسباب اختيار البحث
- أهم النظريات المفسرة التي تناولت متغيرات الدراسة

01- إشكالية :

لقد اهتمت الدول الحديثة بالتربية البدنية والرياضية اهتماما كثيرا لمالها من أهداف بناءة تساعد على إعداد المواطن الصالح إعدادا شاملا لجميع الجوانب الشخصية سواء كانت جسمية أو نفسية أو عقلية أو اجتماعية ،حتى أنها أصبحت من المؤشرات الهامة التي تدل على التقدم الحضاري للمجتمع وأصبح تطورها ضرورة من الضروريات الحياة وواجبا اجتماعيا هاما يجب أن تعمل على تحقيقه ومن بين الأهداف التي تسعى التربية البدنية والرياضية تحقيقها ،تكوين شخصية الطالب بطريقة متماسكة ومتوازنة ، تعتبر مادة التربية البدنية والرياضية منذ القدم فنا وعلما له أصوله ومبادئه وأهدافه تعزز من خلاله عملية التعليم وكسب المهارات الحركية ، وقد أصبحت في عصرنا هذا أساس النمو المتكامل وذلك بإعداد الفرد السليم الفعال في محيطه ومجتمعه ولأجل ذلك أضحت بأهدافها وبرامجها من العوامل والعناصر الأساسية التي تبنى عليها المجتمعات الحديثة والمتطورة ،وبات من واجب الباحثين توضيح المفهوم الدقيق لها وإبراز القواعد التي تقدمها لتلاميذ من جميع جوانبه ، إلا أن ما نلاحظه هو أن معظم الجهود قد كرست لمعرفة تأثير التربية البدنية والرياضة على الجوانب البدنية للتلميذ باعتبارها من الأهداف الأولى لها ولم يوضح الاهتمام الكافي لما تقدمه هذه الأخيرة من تأثيرات ايجابية على الجوانب النفسية للتلميذ رغم وجود الدراسات التي تثبت أن للممارسة الرياضية تأثيرات نفسية ايجابيات على الفرد وبناءا على ذلك فان تكثيف الجهود وتسخير الطاقات للبحث في مثل هذه المجالات بات من واجب كل الباحثين والدارسين في هذا المجال .

يولي الكثير من الباحثين اهتماما كثير بقلق الامتحان ومدى تأثيره على التحصيل الدراسي والأكاديمي على حد السواء باعتبارهما مؤشر موضوعيا وعلميا على مدى تقدم الطالب في اكتسابه للمعارف المختلفة وكذا مدى قدرته على استرجاعها في الوقت المناسب من خلال الامتحانات والاستجوابات والفحوص وقد قدم الباحثين مجموعة من التعريف المختلفة والمتنوعة والتي ترجعه أحيانا إلى استعدادات المتمدرس وقدراته وأحيانا أخرى بالمنهاج والمادة الدراسية ، فالمدرسون يختارون مهنة التعليم ولديهم الرغبة للقيام برسالة نبيلة عنوانها مساعدة الآخرين ولكنهم سرعان ما يدركون حجم المسؤولية التي تنتظرهم ويدركون المساعدة التي يطلبها الآخرون فيعملون بأقصى جهدهم لمساعدتهم ولكنهم يجدون أنفسهم على الرغم من العمل الجاد في جملة من المشاكل ومعها المطالبة باستمرار ولا يقدرون على تحملها كما ليس لديهم القدرة على حل أكثرها ، عندها يشعرون بالقلق والضغط وعليه أصبح ينضر إلى التعليم على أنه من المهن الأكثر أثقالا بالضغط .

حيث يتأثر الكائن البشري بالبيئة المحيطة به بشكل ينعكس عل السلوك والأفعال وتحدد من خلالها العلاقات بين الأفراد والجماعات ،ولعل من أهم البيانات التي يتعامل معا الإنسان بشكل يومي وفي مختلف مراحل حياته وهي البيئة التعليمية ويلجأ الفرد حين تواجه عقبات أو مشكلات لايستطيع حلها إلى تعديل سلوكه بما يتلاءم والظروف الجديدة لكي يحصل على إرضاء أو إشباع لدوافعه فتتغير من سلوكه ليكون أكثر فاعلية مع الظروف المؤثرة في العمل أو التعليم وحتى يحقق أهدافه ويستعيد حالة الاتزان والانسجام للاستمرار النمو والحياة ،وعلى الرغم من كثرة الأساليب النفسية والوقاية الدفاعية وتعددها وتنوعها في حماية الذات الإنسانية .

وتؤكد الدراسات اليوم بدرجة كبيرة على أن قلق الامتحان يعد عامل حاسم في رفع وخفض من المستوى التحصيل الدراسي لدى المتمدرسين والطلاب على حد سواء لذلك تسعى دراستنا إلى محاولة قياس العلاقة الرابطة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة ورقلة ، وفي إطار العرض السابق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي :

- التساؤل العام :

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم ونشاطات البدنية والرياضية بورقلة ؟

- التساؤلات الفرعية :

1 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى الى مستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم ونشاطات البدنية والرياضية بورقلة؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية لولاية ورقلة؟

02- أهداف الدراسة :

تكمن في الأهداف التالية :

1 . ابراز العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة .

2 . معرفة الفروق بين التحصيل الأكاديمي ومستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم ونشاطات البدنية والرياضية بورقلة.

3. معرفة الفروق بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية لولاية ورقلة.

4 . إثراء البحث العلمي والمكتسبات الجامعية بأبحاث في هذا الموضوع .

03- فرضيات البحث:

- الفرضية العامة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الإمتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة –

- الفرضيات الفرعية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة .

2- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية – ورقلة.

04- أهمية البحث :

- تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية المتغيرات التي تناولتها الدراسة، حيث يعد قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي من المواضيع المهمة والتي تشغل مساحة واسعة من العلوم في جميع تخصصات والتي يعطي لها أهمية كبيرة في وقتنا الحاضر .

-كما تتجلى أهمية الدراسة في الكشف عن العلاقة قلق الامتحان لدى الطالب وتحصيله الأكاديمي حيث أن التحصيل أحد الجوانب المهمة في المنظومة التربوية التي أهتم بدراستها الباحثين في المجال علم التربية والمختصون بالتحصيل الدراسي الأكاديمي .

- ومن هنا حرصنا في هذه الدراسة على اهتمام بالطلبة من خلال دراسة قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية لأن الاهتمام والعناية بمثل هذه المواضيع يساعد في الارتقاء بالطلبة والاستغلال أقصى طاقتهم وإمكاناتهم للرقي بالمجتمع .

5- تحديد المفاهيم والمصطلحات الدراسة:

قلق الامتحان:

لغة: يُعدّ القلق مفهوماً واسع الانتشار على الرغم من اختلاف مُسبّباته، وظروفه، والأحداث التي تحيط به من شخص لآخر، وبفعل الظروف الحياتية اليومية التي يواجهها الشخص؛ كالتعرض للتجارب والخبرات الجديدة والحاجة إلى اتّخاذ بعض القرارات المصيريّة وغيرها من الظروف بشكل عامّ، فإنّ الجميع مُعرَّضون للمرور بحالة من القلق بين الحين والآخر[1].

اصطلاحا: قلق التحصيل هو الشعور الذي يُلازم الطالب أثناء تعرُّضه للمواقف والمشكلات التي تتعلق بالبيئة التعليمية أو المدرسية؛ فهي حالة نفسية انفعالية تتمثل في العديد من الأبعاد والظروف؛ كالضغوط النفسية التي تلازم الطالب أثناء عمليّة المذاكرة، مثل: القلق، والتوتر، وفقدان التركيز، والخوف، كما يظهر قلق التحصيل على الطالب من خلال العديد من الاستجابات والاضطرابات الفسيولوجيّة غير الطبيعية، مثل: التعب، والإعياء، وفقدان الشهية، بالإضافة إلى مشاعر الخوف والرّهبة من المعلم أو الأستاذ، والخوف من مواجهته، ويظهر قلق التحصيل أيضاً على هيئة مجموعة الضغوط والاضطرابات النفسية التي تلازم الفرد قبل فترة الاختبارات، وما يلازمها من خوف وتوتر وحالات ارتباك[2] .

إجرائيا : يقصد بقلق الامتحان هنا في دراستنا هي الدرجات المتحصل عليها من خلال استمارة البحث والمقسمة على سلم ليكارت.

التحصيل الأكاديمي: لغة : حصل الحاصل من كل شيء ما بقى وثبت وذهب ما سواء يكون من الحساب والأعمال ونحوها ،حصل الشيء ،يحصل حصولا ،والتحصيل تتميز ما يحصل

[1] كوام مكنزي، **القلق ونوبات الذعر**، ط1، الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، 2013، ص1-4.

[2] أشرف عبد القادر، إسماعيل بدر، **فعالية إستراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة** ، مصر: جامعة القاهرة،1992،ص،4،5

-**اصطلاحا :** عرفه معجم علم النفس بأنه معرفة أو مهارة مكتسبة ، وهو خلاف على اعتبار الانجاز أمر فعلي وليس إمكانية ، وأنه ما أحرزه الفرد وحصله في أثناء التعلم والتدريب والامتحان .

يعرفه عبد الرحمان العيسوي : أنه مقدار المعرفة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة.[1]

كما يعرفه شابلن 1971 :هو مستوى محدد من الانجاز أو التقدم في العمل المدرسي والأكاديمي يقوم به المدرسون بواسطة الاختبارات المقننة [2].

وهو ما ذهب إليه على أنه : جهد علمي ليتحقق للفرد من خلال الممارسة التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي حباها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريسية المعطاة أو المقررة عليه. [3]

كما أن التحصيل الدراسي هو : اكتساب مهارات حياتية وأخلاق شريفة تنمي شخصية الفرد وترتقي بعقله وتعتني بجسده وتهذب وجدانه ليتجه نحو تكوين ذاته أولا وتكوين أسرة ثانيا ومجتمع متحضر ثالثا وبما يمد الجموع الإنساني ويخدم قضاياها العاملة [4]

تعريف صلاح الدين غلام : يعرفه على أنه مقدار استيعاب التلاميذ لما تعلمون من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية .[5]

التعريف الإجرائي : التحصيل الدراسي هو كل ما تحصل عليه الطالب أو أحرزه من معلومات من المادة الدراسية المقررة ويتم الاستدلال عليه من خلال النتائج المتحصل عليها بعد القيام بالاختبارات التحصيلية .

5-2-مفهوم التربية البدنية والرياضية :

التربية البدنية والرياضية هي نظام تربوي له أهدافه التي تسعى إلى تحسين الأداء الإنساني العام ، من خلال الأنشطة البدنية المختارة كوسط تربوي ، يتميز بخصائص تعلميه تربوية [1]

---

[1] عبد الرحمان العيسوي ،**القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ،د ن ط، مصر، دار النهضة العربية، 1974 ، ص 129 .

[2] أمل فتاح زيدان ،**مجلة التربية والتعليم** ، المجلة14 ،العدد 1 ، 2007 ، ص 271.

[3] فاروق عبدو فليه واحمد عبد الفتاح الزكي ،**معجم مصطلحات البربية لفظا واصطلاحا**،دار الوفاء لطباعة والنشر ، ص 13 .

[4] لطيفة حسين السكندري ، وبرد مُحَّد مالك ،**التحصيل الدراسي** ، د ن ط ، الأردن، دار المعرفة، د ن س، ص 1 .

[5] رشاد صلاح الدمنهوري ،وعباس محمود ، **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي** ، د ن ط ، دار المعرفة الجامعية : الإسكندرية ،1995 ،ص 23.

– ويعرفها ويست و بوتشر : (West and Butcher) أنها العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط وهي الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك[2]

– أما تشارلز : (Charles) جزء من التربية العامة ، ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، وذلك عن طريق الألوان من النشاط البدني بغرض تحقيق المهام بالإضافة إلى أنها : العملية التي تكسب الفرد خلالها أفضل المهارات الحركية والعقلية والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني [3].

– **التعريف الإجرائي :هي** العملية التي تكسب الفرد خلالها أفضل المهارات الحركية والعقلية والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني .

06- النظريات المفسرة :

6- 1- لقلق الامتحان[4] :

أولاً :- نظرية التحليل النفسيPsycho – Analysis Theory

اهتم فرويد بدراسة ظاهرة القلق ، من خلال تاكيده على ان القوى الدافعة للسلوك ، هي قوى داخلية وتسبب الصراع الداخلي بين مكونات الشخصية ، (الهو (Id وتعود الى المضايقات بدائية النشوء للأطفال عندما يشعرون بأرباك الاحتياجات التي لا يستطيعون السيطرة عليها بسبب عجزهم و (الانا) Ego ، هي المصدر والمنشأ الوحيد للقلق . و (الانا الاعلى) Super ego والتي توضح معاناة الافراد من القلق ، نتيجة شعورهم بالذنب في حالة خرقهم للقوانين والتقاليد.

ولقد أثرت نظرية فرويد هذه في علماء التحليل النفسي ، الذين اتفقوا في أهمية القلق بوصفه مصدراً أساسيا

---

[1] لويتا لوبير.ترجمة الدكتور عبد الله عبد الداعي ، **التربية العامة** ، د ن ط ، دار العلم ، بيروت ، د ن س ، ص 27.

[2] أمين أنور الخولي ،محمود عبد الفتاح ،إدريس ،**التربية الرياضية المدرسية** ، ط4، دار الفكر العربي ، د ن س، ص 27

[3] أمين أنور الخولي ،**أصول التربية البدنية والرياضية** ، ط 1 ، دار الفكر العربي ،د ن س ،ص 29.

[4] https://acofps.com/vb/133353.htmlسا2019.15.30/06/06.

للاضطرابات النفسية ، فيرى يونك أن الفرد بطبيعته يحاول أن يسيطر على مدى واسع من الصعوبات كما تصوغها شخصيته في الطفولة إلى مرحلة الشباب بخاصة الاضطرابات الشخصية ، التي تنتج من الفشل في السيطرة على التحديات التي تواجهه في الحياة .فيشير إلى أن القلق هو نتاج الضغوط الحضارية الثقافية التي تعكس الأسرة خلال أساليب التنشئة الاجتماعية.

ثانياً : النظرية السلوكيةBehavioral Theory

تمتد جذورها إلى بافلوف (Pavlov) وسكنر (B . F . Skinner) والتي مؤداها أن القلق سلوك متعلم من البيئة التي يعيش في وسطها الفرد ، فأكد (بافلوف) أن القلق ينجم عن شارة الخطر التي ترد من المنبه الشرطي (Conditioned Stimulus)ليأخذ نفس رد الفعل الذي ينتج سابقاً ، بالتأكيد الحقيقي الذي يرد منه المنبه الطبيعي) . (Unconditioned Stimulus) وأكد سكنر (Skinner , 1957) جميع سلوك الانسان يتشكل خلال التعزيز ، فالاستجابه المعززة تزيد من إمكانية حدوثها ثانية ويرى واطسن (Watson , 1958)أن القلق هو الخوف مرتبط بالتاريخ التعلمي للفرد ، الذي يشمل الاشتراطات والمعززات كافة التي مرت في حياته .أما وولب (Wollpe , 1958) فيشير إلى أن القلق هو حافز استعداد سلوكي يهيئ للفرد إدراك عدد من المواقف والظروف غير الخطرة موضوعياً مثل التهديد ، ويستجيب لها الفرد برد فعل غير متكافئ في الشدة مع الحجم الموضوعي للخطر.

ثالثاُ : النظرية المعرفيةCognitive Theory

تركز هذه النظرية على طريقة تفكير الافراد الذين يعانون من القلق ، إذ يميل الفرد القلق الى وضع توقعات غير واقعية لمواقف متعددة ، فتوصل لازاروس (Lazarus , 1963) الى ان القلق انفعال قائم على تقييم التهديد ، وهذا التقييم يتضمن عوامل رمزية ، وموقفية أخرى غير محددة (Lazarus , 1963 , p.17) . ويؤكد ريتشارد لازاروس وزملائه (Lazarus , et . al , 1970) أهمية العوامل الموقفية في نشوء القلق ، إذ ينظرون للتهديدات والضغوط التي يواجهها الفرد ، كمتغير يتدخل في عملية حدوث القلق والاستثارة ويضيف كيلي (Kelly) وماندلر (Mandler) أن الاضطرابات ، ما هي الا استجابات انفعالية وجدانية ، يكتسبها الفرد

خلال خبرته في الحياة ، وذلك خلال التفاعل بين الموقف والاستجابة والتفكير ، إذ يتبنى الفرد المضطرب أفكاراً لا منطقية غير مستقرة ، تجعل من استجاباته المستقبلية استجابات مرضية.

رابعاً : النظرية الإنسانية Humanistic Theory

يرى أصحاب النظرية الإنسانية ، أن القلق هو الخوف من المستقبل ، وما يمر به من أحداث تهدد وجود الإنسان وكيانه الشخصي ، فالقلق ينشأ من توقعات الإنسان لما قد يحدث ، والقلق ليس ناتجاً عن ماضي الفرد ، فيرى موراي (Murray , 1938) أن مفهوم الحاجة (Need) ، بأعتبارها مركباً يمثل في منطقة المخ ، تنظم الإدراك والفهم والتعقل والنزوع والفعل ، حيث تحول الموقف غير المشبع في اتجاه معين ، وتستثار الحاجة نتيجة ضغوط داخلية أو نتيجة عوامل خارجية ، ويتوقف تأثيرها على مركز التحكم (Locus of Control) وهو مصطلح يشير إلى ما أذا كان الفرد يعتقد أنه مسؤول عما يحدث له من نجاح أو فشل في حياته ، وان ذلك يرجع إلى الحظ أو الصدفة أو القدر أو قوة الآخرين ، ففي الحالة الأولى ، يكون مركز التحكم داخلياً ، وفي الحالة الثانية يكون مركز التحكم خارجيا.

أما ماسلو (Maslow , 1972)فيشير الى أن نمو الشخصية وتطورها يعتمد على الحاجات وتدرجها في الإشباع حسب اهميتها وضرورتها بالنسبه الى الفرد ، وان نوع البيئه التي يتعرض لها تؤثر تأثيرا كبيراً على عملية نمو الشخصية ، فالبيئة التي تكون مصدر تهديد للفرد ، ولا تسمح له إشباع حاجاته الأساسية ، فأنها تعيق نموه ، فيدرك العالم من حوله على انه عدائي أو خطير ومهدد ، فيشعر بسوء التوافق.

ويضيف ماكليلاند (Maclelland) ان هناك ثلاث حاجات لدى الأفراد موجودة بمستويات مختلفة لها تأثير واضح لتحريك السلوك هي : الحاجة الى القوة (Power) ، والحاجة الى الانتماء الاجتماعي (Affillation)، والحاجة إلى الإنجاز . (Achievement) ولهذا فان القلق من منظور أصحاب هذه النظرية يرتبط بحاضر الفرد ومستقبله.

خامساً : النظرية الوجوديةExistentialism Theory

المفهوم الأساس للنظرية الوجودية ، هو إحساس الفرد بانعدام الشيء في حياته ، والتي قد تكون غير مريحة أكثر من قبول حتمية الموت ، ولا يوجد محفز معين واضح لإحساس القلق المزمن ، لذا فان القلق هو استجابة لانعدام الوجود والمعنى . . إذ أشار كيركجارد (Kierkgard , 1969) إلى إن للقلق خاصية إنسانية وليست حيوانية

، ومجموعة معقدة من المخاوف التي رغم كونها عدماً في ذاتها الا انها تطور ذاتها . أما وجهة نظر التحليل الوجودي للقلق ، فهو يعني بالخصائص الرئيسية لوضعية الإنسان وخوفه من عدم وجوده بصورة أساسية).

وهكذا تركز الوجودية على محاولات الفرد ، لان يجعل معنى لحياته ، وانه لا يمكن ان تحقق شخصيته ما لم يعش خبرة القلق ويعانيه . (قاسم ، 1984 ، ص 162) وأضاف هيدجر (Heideger , 1958) الى ان القلق مرتبط بظاهرة الهم ، فالحياة هم وأهتمام بالهم عنده ظاهرة معقدة ، فهي تتصف باندفاع الوجود البشري إلى الامام في اتجاه تحقيق إمكاناته ، إذ يؤدي الى التوتر مع الظروف الواقعية.

6-2- بعض النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي :

- نظرية الذكاء المتعددة :

نظرية الذكاء المتعددة (intelligences multiple)(1938) ، التي أطلقها جاردز (jardiner) تعبر ثورة بحق على الدراسات التقليدية لذكاء، وجعلت النظرة إلى الذكاء أكثر عدلا ،حيث تجاوزت هذه النظرية التركيز التقليدي للذكاء على جوانب دون أخرى .

في عام (1983) توصل جاردنز لنظرية جديدة أطلق عليها نظرية الذكاء المتعددة حيث تختلف هذه النظرية من النظريات التقليدية في نظرتها أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية ،ولذلك سعى نظريته هذه إلى توسيع مجال الإمكانات الإنسانية بحيث تتعدى نسبة الذكاء [1]

وقد أكد جارنز في نظريته هذه أن القدرات التي يمتلكها الناس تقع في ثمان ذاكرات هي : القدرة على التعبير عن النفس والأفكار والمواقف ، والقدرة على ترتيب عرض المعاني والكلمات ،هؤلاء الطلاب الذين يظهرون تفوقا في قوت اللغة كالاستماع والكلام والقراءة والكتابة وهم الذين يسيطرون على أذهان مصممي المنهاج ،وهم الذين يعتبرهم المعلمون متفوقين في النظام التقليدي القائم .

[1] جهاد علاء الدين ، **التحصيل الأكاديمي والعصبية لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية** ، العلوم التربوية والنفسية ، جامعة المركزية الأردن، 2005 ، ص 78.

- الذكاء المنطقي الرياضي :

القدرة على التعامل مع الرياضيات والمسائل المنطقية المعقدة وهؤلاء ،هم الطلاب الذين يظهرون تفوقا في التعامل مع الأرقام وتفسير وتحليل وحل المشكلات ، وهم مع سابقيهم (أصحاب الذكاء اللغوي) يتمنعون بالإشباع والتعزيز في التعليم التقليدي القائم .

- الذكاء البصري المكاني :

القدرة على استيعاب عن طريق الصور وتشكيلها ، والقدرة على استيعاب العالم المرئي بدقة وإعادة تشكيلة بصريا ومكانيا في الذهن أو على الورق كما نراه لدى التشكيلين والمعماريين والمصممين ، ويميل هؤلاء إلى أن يروا ما بجدتهم المعلم عنه ليفهموه ، وهم يستمتعون في تعلمهم باللوحات التوضيحية والأشكال البيانية والخرائط والجداول والعروض والصور [1]

- الذكاء البدني الحركي :

القدرة استخدام الجسم استخداما ماهرا للتعبير على النفس أو اتجاه هدف محدد،أو المقدرة على التنمية المهارات البدنية الحركية ، ويستفيد الأذكياء في النمط من الأنشطة و الألعاب الحركية ، والمهام اليدوي ، والتركيبات الحسية ، ويوصف هؤلاء الطلاب عادة في حجرات الدراسية التقليدية بأنهم غير منضبطين حركيا .

- الذكاء الإيقاعي النغمي :

القدرة على الفهم وتركيب الأنغام والإيقاعات، وهؤلاء يفهمون أفضل من خلال الغناء ولإنشاد و الترنيم والتعبير الموسيقي الآلي ،ويشمل هؤلاء الموسيقيين والملحنين والمنشدين. [2]

- الذكاء التأملي :

ويتجلى في فهم الطالب لنفسه ومشاعره وأفكاره وقيمه الذاتية ، والأذكياء في هذا النمط يظهرون الميل إلى المحافظة الاجتماعية ، إلا أنهم حساسون متنبهون لما يتعلمون ، والعلاقة ذلك بذاتهم ، ومن هؤلاء كتاب القصة والرواية ، والاستشاريون النفسيون .

---

[1] احمد ، السيد علي ، **نظريات الذكاءت المتعددة وتطبيقاته في مجالات الصعوبات التعلم** ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 2005 ، ص79 .

[2] عبد الرحمن بن سليمان الطريري ، **قياس النفسي والتربية** . ط1، الرياض مكتبة الرشد للنشر ، مصر، 1918، ص 38.

- الذكاء الاجتماعي (التواصلي):

القدرة على الإدراك وفهم الآخرين ؟ أمزجتهم وأذواقهم ورغباتهم ، والقدرة على التواصل وإقامة العلاقات وهؤلاء يتعلمون بالتعاون في المجموعات أوسع الشركاء ،وهم الذين اعتاد المعلمون في التدريس التقليدي اتهامهم بالثرثرة وكثرة الكلام .[1]

- الذكاء الطبيعي :

القدرة على معرفة وتصنيف النباتات والحيوانات والمعادن ، والقدرة على التقاط الفروق الدقيقة بين الأشياء وهؤلاء يخبون التعلم واكتساب الخبرات خارج قاعات الدرس من خلال الرحلات الاستكشافية والبرية ومن خلال استعراض لذكاءات الثمانية السابقة ، تبدو الإجابة أكثر وضوحا في عملية تصنيف الأشخاص ، فهنالك من تظهر الموهبة أو الذكاء لديه في المجال الحركي وآخرون تبدو جلية في الذكاء اللغوي بينما أخرى تتميز في الجانب المنطقي .... الخ ، وهذا يجعل الحكم بالفشل أو النجاح على الفرد أو المجموعة أفراد لعجزه عن تحقيق النتائج الموجودة في جانب معين فيه نوع من التحيز ومحاولة قولبة جميع الأفراد في قالب واحد ،وقد أثبت هذه النظرية نجاحات عدة رغم ما يوجد عليها من تحفظات من قبل البعض ففي الدراسة التي أجرتها هالي في بيئة تعليمية قائمة ، على مجموعة طلاب لمعرفة مدى فائدة هذه النظرية في تشكيل الاستراتجيات التعليمية وتطوير المنهاج والطرق المختلفة للامتحانات مع طلاب اللغات أبانت أنهم يحققوا نتائج أفضل عند تطبيق مبادئ هذه النظرية عليهم .

من هذا المنطق يؤكد أنه يجب أن لا يفعل الأساتذة والمراكز التعليمية أهمية الأنواع المختلفة الذكاءات عند التدريس ويجب عليهم كذلك معرفة وتشجيع الطلاب على الاستفادة من الذكاء المتوفر لديهم لتسخيره والاستفادة منه تعليميا.[2]

[1] أمينة كاظم ، **اتجاهات المعاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوي** ، د ن ط، القاهرة ، الانجلو المصرية ، 1996. ص 46 .

[2]- Haley.m.lear-lentered instruction and tle of multiple intelligences itch sec and language learners teachers- collage record.106.1.163.180.(2004)pages 172

الفصل الثاني:

الدراسات السابقة

(عرض وتحليل الدراسات السابقة)

1-الدراسات السابقة والمشابهة:

تمهيد:

من البديهي والمعروف أن الدراسة العلمية، والبحث على وجه الخصوص يتسم بطابعه التراكمي، فما من دراسة أو بحث إلا وجاءت بعده دراسات وبحوث عديدة قد تناوله هو بالشرح والتحليل، أو تشترك معا في الموضوع أو بعض جوانبه وبذلك يشكل هذه الدراسات.

فكلما أقيمت دراسة علمية لحقتها دراسات أخرى تكملها وتعتمد عليها وتعتبر بمثابة ركيزة أو قاعدة للبحوث المستقبلية، إذ أنه من الضروري ربط المصادر الأساسية من الدراسات السابقة بعضها ببعض، حتى يتسنى لنا تصنيف وتحليل معطيات البحث والربط بينهما وبين الموضوع الوارد والبحث فيه .

- **الدراسات السابقة:**

دراسة مرسي (1980)[1] : بعنوان أثر قلق الامتحان في ضوء القلق في المواقف الاختبارية ونظرية القلق أو الحالة أو الصدمة عند طلبة المدارس الثانوية، هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة القلق في الاختبار بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية، تضمنت الدراسة على عينة قدرها 307 طالب وطالبة من طلبة مدارس الثانوية كانت نتائج الدراسة :

– وجود علاقة عكسية بينهما حيث كلما اد قلق الامتحان كلما انخفض التحصيل الدراسي للطالب والعكس صحيح كلما انخفض قلق الامتحان كلما زاد التحصيل الدراسي للطلبة .

دراسة شعيب علي محمود (1988)[2] : علاقة بين تقدير الذات وقلق الامتحان وتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي، وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات وقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى المراهقين، طبقت الدراسة على عينة قدرت بـ 148 مراهق و144 مراهقة من المدينة المنورة ومكة، وبعد استخدام الباحث لمقياس تقدير الذات لدونبيرج ومقياس التحصيل لكاسكيرا وبالاستناد إلى درجات التحصيل الدراسي لجميع مواد نهاية السنة الدراسية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– توجد علاقة ارتباطية طردية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .

---

[1] دراسة مرسي، **بعنوان أثر قلق الامتحان في ضوء القلق في المواقف الاختبارية ونظرية القلق أو الحالة أو الصدمة عند طلبة المدارس الثانوية**، جامعة الاسكنرية، مصر، 1980، منشورة.

[2] شعيب علي محمود، **علاقة بين تقدير الذات وقلق الامتحان وتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي**، جامعة السعودية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، 1988، منشورة .

– لا يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في تقدير الذات والأبعاد المكونة له.

– توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي .

دراسة عبد الرحمان البطيحي (1991)[1] : قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والعمل لدى طلبة المدرسة الثانوية بمحافظة البلقاء، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي والجنس والعمل لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد تم استخدام مقياس قلق الامتحان مقنن على البيئة الأردنية طبقة على عينة عشوائية عنقودية مكونة من 995 طالب وطالبة من أهم النتائج التي تم التوصل إليها :

– درجة القلق أعلى عند الإناث .

– مستوى القلق يتناسب عكسيا مع مستوى التحصيل الدراسي .

– مستوى قلق يزيد بدرجة عند طلاب الصف الثاني لا عند طلاب الصف الأول .

دراسة عبد العزيز مهيوب الوحش (1991)[2] : بعنوان قلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسي لدى الطلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، حيث شملت عينة الدراسة 180 طالب وطالبة من طلاب الشعب العلمية والأدبية في الصف الثالث الثانوي طبق عليهم الباحث مقياس اقلق الامتحان بعد ضبطه على البيئة اليمنية جاءت نتائج الدراسة كالتالي :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع (علمي – أدبي) وبين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض للتحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع (علمي – أدبي) وبين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض للتحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي قلق الامتحان المتوسط.

[1] عبد الرحمان البطيحي، **قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والعمل لدى طلبة المدرسة الثانوية بمحافظة البلقاء**، جامعة البلقاء الأردن، 1991، منشورة.

[2] عبد العزيز مهيوب الوحش، **قلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسي لدى الطلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، كلية تربية دنها اليمن، مذكرة ماجستار، 1991**.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض (علمي – أدبي) وبين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض للتحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي قلق الامتحان المتوسط .

دراسة عبد الرحمان بن سليمان التريري (1992)[1] : قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات، هدفت الدراسة إلى الإجابة عن بعض تساؤلات عن قلق الاختبار وبعض متغيرات لدى طالبات الجامعة مثل المستوى الدراسي والتخصص والمعدل التراكمي وقد اشتملت عينة الدراسة على 142 طالبة من تخصصات مختلفة من جامعة الملك سعود، في الرياض وطبقت أداة من إعداد الباحث لقياس قلق الاختبار، تبين من نتائج الدراسة أن هناك فروق بين الطالبات في المستويات الدراسية مختلفة فيما يتعلق بقلق الاختبار، وفي الوقت نفسه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوات تخصص الدراسية المختلفة في قلق الاختبار .

أما فيما يختص بالمعدل التراكمي فقد تبين أن طالبات المستويات الدراسية المختلفة يوجد بينهما فروق في المعدل التراكمي.

دراسة ميثاق غازي مُحَّد (2005)[2]: عنوانها تقييم الذات وعلاقته بقلق الامتحان، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الاتجاه تقييم الذات ببعديه (الهادئ –والمتوتر) وقلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية في جامعة البصراء وقد اقتصرت عينة الدراسة على طلبة المرحلة الرابعة بالكلية الرياضية، وقد توصلت إلى نتائج التالية :

- ميل العينة إلى استجابات عالية على كل من البعد المتوتر في مقياس تقييم الذات .
- وتبين أيضا أن الذات المتوترة تلعب دورا كبيرا في السيطرة على قلق الامتحان .

دراسة بنت خلف الله عمير الزايدي (2007)[3] :أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدين مكة المكرمة .

---

[1] عبد الرحمان بن سليمان التريري، **قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات** ، مجلة كلية الآداب، جامعة الاسكندرية ، مصر ،1992، منشورة.

[2] ميثاق غازي مُحَّد، تقييم الذات وعلاقته بقلق الامتحان، جامعة البصراء، العراق، 2005.

[3] بنت خلف الله عمير الزايدي، **أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدين مكة المكرمة**، جامعة مكة المكرمة، 2007،منشورة.

– استخدمت الباحثة منهجا شبه تجريبي ،حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (56) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط في مكة المكرمة بالفصل الدراسي الثاني لعام 1428هـ

– أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطيه بين التفكير ألابتكاري والتحصيل الدراسي في وحدة الشغل والطاقة بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وأظهرت أيضا أن هناك أثر ايجابي لاستخدام التعلم النشط في تنمية التفكير ألابتكاري والتحصيل الدراسي في وحدة الشغل والطاقة بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط .

دراسة عبد الغفار (2008)[1] : بعنوان قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثالث للمرحلة الإعدادية وتلاميذ الصف الأول في كل من المرحلة الثانوية العامة والثانوية التجارية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– وجود علاقة دالة سالبة بين متغيرات التحصيل الدراسي والذكاء وكل من الانفعالية والقلق وقلق الامتحان ووجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الإعدادي في الانفعالية والقلق وقلق الامتحان وأيضا وجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الثانوي التجاري في الانفعالية وقلق الامتحان لصالح التلميذات .

دراسة لوناس حدة (2013)[2]: علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس

– قامت الباحثة باستخدام مقياس دافعية التعلم ليوسف فطامي والحصول على معدلات التلاميذ ومعالجتها إحصائيا حسب طبيعة كل فرضية

– توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التحصيل والدافعية ،كما توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التحصيل والدافعية ، كما توصلت إلى وجود فرق بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي.

– دراسة بوخالفة سليمة (2015)[3]: الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي .

---

[1] عبد الغفار، **قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية " دراسة مقارنة "، جامعة المنصورة ،كلية التربية ، المجلة العلمية، مجلد 10، العدد3، 2008**.

[2] لوناس حدة، **علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس**، جامعة طاهر مولاي سعيدة، الجزائر، مذكرة لنيل شهادة ماستر،2013، منشورة .

[3] بوخلفة سليمة، **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مذكرة لنيل شهادة ماجستار، 2015، منشورة .

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الصلابة النفسية من خلال (الأبعاد ،الدرجة الكلية)والتحصيل الدراسي .

تم استخدام مقياس الصلابة النفسية من تصميم الباحثة ، والاستعانة بمعاملات الارتباط واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات ، وتحليل التباين الأحادي لاختبار الفرضيات ، على عينة من 342 طالبا وطالبة متمدرسين ببعض ثانويان مدينة تقرت .

– وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الصلابة و(الأبعاد والدرجة الكلية)والتحصيل الدراسي.

ب– تحليل الدراسات السابقة

من خلال عرضنا لبعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات بحثنا والمتمثلة في قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي ، وفي محاولة لربط هذه الدراسات السابقة بموضوع دراستنا والاستفادة منها في الإجراءات النظرية والعملية ، يمكننا تصنيف وحوصلة نتائج على الشكل التالية :

فيما يخص متغير الدراسة الأول والمتمثل في قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي فقد كانت على العموم فقد أكدت الدراسات المتمثلة في التحصيل الدراسي فقد وجدنا من تحليلنا للدراسات السابقة والمتعلقة بموضوعنا تشابها في النتائج .

فيما يخص هذا المتغير أكدت بعض الدراسات المتاحة (السابقة) في دراسة كل من بنت خلف الله عمير الزايدي (2007)والباحثة لوناس حدة (2013)و دراسة بوخالفة سليمة (2015) في مجملها دلت على وجود دال إحصائيا في التحصيل الدراسي .

ومن خلال تحليلنا لهذه الدراسات اتضحت لنا عدة نقاط أفادتنا في دراستنا الحالية ومن بينها :

– المنهج المتبع في مثل هذه الدراسات

– الطرح المناسب لتساؤلات الدراسة

– مساعدتنا في وضع فرضيات منطقية لتساؤلات دراستنا

– إكساب خلفية نظرية من موضوع بحثنا .

خلاصة:

لقد تم تقديم في هذا الفصل مجموعة من النظريات المفسرة لقلق الامتحان وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المعهد بورقلة, رغم الاختلافات في وجهات النظر حول تعاريف قلق الامتحان كل من وجهة تخصصه فإن معظم اختلافات حول التعريفات يمكن أن تتضح من خلال طريقة تفصيل وتقسيم هذه المتغير ورؤية وتحديده التي يتصف بها طالب المعهد بورقلة للتعميم عليها مستقبلا.

الفصل الثالث: طرق ومنهجية الدراسة

- المنهج
- مجلات البحث
- الدراسة الاستطلاعية
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أدوات جمع البيانات
- متغيرات البحث
- الطريقة الإحصائية

تمهيـد:

يعد الجانب النظري قاعدة بنائية معرفية لموضوع الدراسة أو موضوع البحث من اجل الانتقال إلى الجانب التطبيقي (الميداني)، وهذا لدراسة الموضوع دراسة ميدانية تُعطي إثباتات ممنهجة وعلمية للدراسة وكذا التحقق من الفرضيات التي افترضها الباحث بتأكيدها أو نفيها انطلاقا من استجابات العينة على أداة الدراسة والتي تمثلت في الاستبيان والتي وجهت لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية لولاية ورقلة.

1- منهج الدراسة:

مما لا شك فيه أنَّ أي منجز علمي يطمح إلى الإنصاف بصفة العلمية تجد نفسه مطالبا بوضع خطة أو طريقة أو منهج يحدد من خلاله الخطوات التي اتبعها في الوصول إلى النتائج التي حققها، ومن دون ذلك يعد هذا المنجز عملا يتصف بالنشاز وعدم الدقة والمنهجية لذلك نجد أنَّ الضرورة العلمية تقتضي منا استخدام المنهج الوصفي باعتباره " دراسة الوقائع السائدة المرتبطة بظاهرة أو موقف معين أو مجموعة من الأفراد أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة معينة من الأوضاع ."[1]

2- مجالات البحث:

2-1- المجال المكاني: أجري البحث الميداني لهاته الدراسة بمعهد النشاطات البدنية والرياضية لولاية ورقلة

2-2- المجال الزماني: امتدت فترة هذه الدراسة من أواخر جانفي 2019 إلى 10 مارس 2019 والتطبيقي من 11 مارس 2019 إلى غاية 2 جوان 2019 .

2-3- المجال البشري: تمثل مجتمع البحث في طلبة معهد النشاطات البدنية والرياضية ومن كلا الجنسين (ذكور وإناث) ومن خمس مستويات؛ سنة أولى ليسانس، سنة ثانية ليسانس، سنة ثالثة ليسانس، سنة أولى ماستر، سنة ثانية ماستر، ففي هذه الدراسة تحدد المجال البشري بأفراد عينتها والبالغ عددهم 100 طالب وطالبة.

3-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر "الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهريا لبناء البحث العلمي، إذ تهدف إلى تعميق معرفة البحث من الناحية النظرية أو التطبيقية وتجميع الملاحظات والمشاهدات عند مجموعة الظواهر بالبحث وتحديد فروضه[1]"

[1] حسين عبد الحميد رشوان، **مناهج العلوم**"؛مصر:مؤسسة شباب الجامعة،الإسكندرية،2003،ص66.

حيث أنَّ الدراسة الاستطلاعية هي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه كما تسمح لنا بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث[1]

والدراسة الاستطلاعية تعتبر الخطوة الأولية للدراسة، حيت قمنا بتوزيع أداة الدراسة (الاستمارة) على 30 طالب من طلبة معهد النشاطات البدنية والرياضية بورقلة وكان اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

وقد هدفت هذه الدراسة الاستطلاعية إلى النقاط التالية:

- تحديد ميدان الدراسة
- التأكد من صدق وثبات الأداة المستخدمة في الدراسة.
- معرفة مدى استجابة وفهم عينة الدراسة لبنود المقياس.
- الوقوف على بعض الصعوبات أثناء الدراسة.

4_ مجتمع البحث :

من الناحية الاصطلاحية: «هو تلك المجموعة الأصلية التي تأخذ من العينة وقد تكون هذه المجموعة: مدارس، فرق، تلاميذ، سكان، أو أي وحدات أخرى"2.

ويطلق على المجتمع الإحصائي اسم العلم ويمكن تحديده على أنه كل الأشياء التي تمتلك الخصائص أو السمات القابلة للملاحظة والقياس والتحليل الإحصائي.

وفي هذه الدراسة يعد مجتمع البحث هو طلبة معهد النشاطات البدنية والرياضية بورقلة كما هو موضح في الجدول التالي:

1 محي الدين،**بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير في المنهجية**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1995، ص .48

2 مفتي إبراهيم حمادي، التدريب **الرياضي الحديث**، القاهرة: دار الفكر العربي 2008،ص 292.

الجدول رقم(01): يوضح توزيع مجتمع البحث حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	عدد الطلبة	النسبة المئوية
سنة أولى ليسانس	32	32
سنة ثانية ليسانس	32	32
سنة ثالثة ليسانس	17	17
سنة أولى ماستر	07	07
سنة ثانية ماستر	12	12
المجموع	100	100%

5_ عينة البحث وكيفية إختيارها :

لا تخلو أي دراسة من اعتماد العينة المناسبة لتلك الدراسة، حيث تعتبر ركيزة أساسية في أي موضوع بحثي أو دراسة ميدانية، ونستند في الحصول على بيانات العينة على أداة الدراسة والذي يتمثل في الاستبيان، ويتجلى مفهوم العينة في التعريف التالي:

"العينة هي جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث"

وفي دراستنا تجسدت العينة في طلبة معهد النشاطات البدنية والرياضية في ورقلة بكل المستويات (سنة أولى ليسانس، سنة ثانية ليسانس، سنة ثالثة ليسانس، سنة أولى ماستر، سنة ثانية ماستر)، وقد تم اختيار العينة **عشوائيا دون تخطيط أو ترتيب مسبق لتعميم النتائج**، حيث اشتملت على طلبة وطالبة وتم اختيار نسبة 20 % من مجتمع البحث للإجابات على التساؤلات .

6- الأدوات والتقنيات المستخدمة في الدراسة:

6-1- وصف أداة الدراسة:

هي وسيلة لجمع بيانات ومعلومات واستجابات العينة محل الدراسة في البحوث الميدانية، حيث تساعد على جمع عدد كبير من المعلومات والمعطيات من مجتمع البحث، وقد اعتمدنا مقياسين في هذه الدراسة حسب ما تتطلبه الدراسة؛ الأول مقياس قلق الامتحان لدى الطلبة والثاني مقياس التحصيل الدراسي لدى الطلبة، المقياس الأول مكون من 18 بند أو فقرة تقيس قلق الامتحان لدى الطلبة، أما المقياس الثاني مكون من 18 بند أو فقرة أيضا تقيس التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

بدائل الإجابة: تم الاعتماد على مقياس ليكرت الثلاثي و البدائل كانت كالتالي "دائما"، " أحيانا " و "أبدا" حيث تأخذ القيمة 1-2-3 في حالة البنود الموجبة والعكس في البنود السالبة بحيث تكون 1-2-3.

الجدول رقم(02): يمثل ترقيم البنود لكل مقياس

المقياس	رقم العبارات
المقياس الأول: قلق الامتحان لدى الطلبة	18-1
المقياس الثاني: التحصيل الدراسي لدى الطلبة	36-19

6- 2 - الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:

6-2- 1- صدق المحكمين للمقياس الأول (قلق الامتحان):

الجدول رقم(03): يمثل العبارات قبل وبعد التعديل للمقياس الأول (قلق الامتحان)

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
02	أثناء الامتحانات اشعر بالقلق والارتباك .	اشعر بالقلق والارتباك خاصة أثناء فترة الامتحانات
03	تفكيري أثناء اختباري للمادة يؤثر على درجاتي	تراودني أفكار سلبية في ساعة الامتحانات
11	أثناء الامتحانات المهمة اشعر بألم شديد بالمعدة .	اشعر بألم شديد بالمعدة أثناء الامتحانات

6-2-2- صدق المقارنة الطرفية للمقياس الأول (قلق الامتحان)

الجدول رقم(04): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	8	42.00	3.46	7.70	14	0.000
الفئة العليا	8	27.75	3.91			

يتضّح من **الجدول رقم (04)** أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة " ت" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.000 ، وهذا ما يدل على صدق الأداة وأنها صالحة للتطبيق.

6-2-3- الصدق الذاتي للمقياس الأول (قلق الامتحان):

ويعبر عنه بالجذر التربيعي لمعامل الثبات ويقدر بالجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ المقدر بـ0.796 والذي يساوي ناتجة 0.892 وهذا بالنسبة للمقياس الأول قلق الامتحان.

من خلال ما سبق ذكره يتضح لنا أن مقياس قلق الامتحان صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق.

6-2-4- ثبات المقياس الأول (قلق الامتحان):

تم تقدير ثبات المقياس الأول لقلق الامتحان من خلال طريقتين: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ كما يلي:

أ- **حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** وكانت نتائج ثبات المقياسين الأول لقلق الامتحان بالتجزئة النصفية كالآتي:

الجدول رقم(05): يوضح ثبات مقياس قلق الامتحان عن طريق التجزئة النصفية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل	مستوى الدلالة
قلق الامتحان	0.748	0.751	دال عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان يساوي 0.748 وبعد تعديلها بمعامل سبيرمان براون بلغت 0.751 وهي دالة عند 0.05 وهذا ما يجعل مقياس قلق الامتحان ثابت.

ب- **حساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:** ولقد تم حساب الثبات وفق معادلة ألفاكرونباخ وجاءت النتائج كما هو موضّح في **الجدول رقم (06)** التالي:

الجدول رقم(06): يوضح ثبات مقياس قلق الامتحان بمعادلة ألفا كرونبخ

الاستبيان	معامل الثبات ألفا كرونبخ
قلق الامتحان	0.747

نلاحظ من خلال **الجدول رقم (06)** ان معامل الثبات ألفا كرونباخ كانت نتيجته جيدة بالنسبة لمقياس قلق الامتحان وقد قدرت قيمته بـــ 0.747 وهذا ما يؤكد ثبات المقياس.

6-2- 5- صدق المحكمين للمقياس الثاني (التحصيل الدراسي):

الجدول رقم(07): يوضح العبارات قبل وبعد تعديل للمقياس الثاني (التحصيل الدراسي)

الرقم	قبل التعديل	بعد التعديل
03	لدي القدرة على فهم الأسئلة والإجابة عليها .	اتمتع بقدرة جيدة على فهم الأسئلة والإجابة عليها
05	تساهم خبرتي المعرفية لرفع من تحصيلي الدراسي	تساهم مدركاتي المعرفية في زيادة تحصيلي الدراسي
06	اصبر على القيام بالأعمال التي أفضلها مهما كانت النتيجة	اتمتع بقوة الصبر خاصة عند القيام بالأعمال المفضلة لدي

6-2-6- صدق المقارنة الطرفية للمقياس الثاني (التحصيل الدراسي)

الجدول رقم (08): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس التحصيل الدراسي

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	8	36.62	3.37	6.39	14	0.000
الفئة العليا	8	26.25	3.10			

يتضح من **الجدول رقم (08)** أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة " ت " المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.000 ، وهذا ما يدل على صدق الأداة وأنها صالحة للتطبيق.

6-2-7- الصدق الذاتي للمقياس الثاني (التحصيل الدراسي):

ويعبر عنه بالجذر التربيعي لمعامل الثبات ويقدر بالجذر التربيعي لمعامل الثبات **ألفا كرونباخ** المقدر بـ0.796 والذي يساوي ناتجة 0.892 وهذا بالنسبة للمقياس الأول قلق الامتحان.

من خلال ما سبق ذكره يتضح لنا أن المقياس صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق.

6-2-8- ثبات المقياس الثاني(التحصيل الدراسي):

تم تقدير ثبات المقياس الثاني من خلال طريقتين: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ كمايلي:

أ- **حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** وكانت نتائج ثبات المقياسين الأول لقلق الامتحان بالتجزئة النصفية كالآتي:

الجدول رقم(09): يوضح ثبات مقياس التحصيل الدراسي عن طريق التجزئة النصفية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	0.684	0.699	دال عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان يساوي 0.684 وبعد تعديلها بمعامل سبيرمان براون بلغت 0.699 وهي دالة عند 0.05 وهذا ما يجعل مقياس التحصيل الدراسي ثابت.

6-2-9- حساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ: ولقد تم حساب الثبات وفق معادلة ألفاكرونباخ.

الجدول رقم(10): يوضح ثبات مقياس التحصيل الدراسي بمعادلة ألفا كرونبخ

الاستبيان	معامل الثبات ألفا كرونبخ
التحصيل الدراسي	0.690

يتضّح من **الجدول رقم (10)** أن قيمة ألفا كرونباخ هي 0.690 وهي قيمة جيدة ومقبولة بالنسبة لثبات المقياس وهذا ما يدّل على أن مقياس التحصيل الدراسي يتسم بالثبات الجيد.

7- متغيرات البحث:

تبنى الفرضيات في أي دراسة بحثية على متغيرات تعتبر ركيزة للانطلاق في البحث والدراسة للظاهرة وتمكين الباحث من قياس الظواهر على ارض الواقع، واستنادا إلى فرضيات البحث تبين لنا أن هناك متغيرين اثنان أحدهما مستقل والآخر تابع وهما كالتالي:

7-1- تعريف المتغير المستقل:

هو عبارة عن المتغير الذي يفترض الباحث أنه السبب أو أحد الأسباب لنتيجه معينة، ودراسته قد تؤدي إلى معرفة تأثيره على متغير آخر.

تحديد المتغير المستقل: قلق الامتحان

7-2- تعريف المتغير التابع:

متغير يؤثر فيه المتغير المستقل هو الذي تتوقف قيمته على مفعول تأثير قيم المتغيرات الأخرى حيث أنه كلما أحدثت تعديلات على قيم المتغير المستقل ستظهر على المتغير التابع.

تحديد المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي

8- الطريقة الإحصائية:

اعتمدنا في هذه الدراسة على أداة الاستبيان لجمع المعلومات عن العينة المراد دراستها، وقد تم تحليل بيانات الاستبيان باستخدام برنامجSPSS نسخة 20 حيث تم إجراء الحسابات اللازمة اختبار أنوفا "....." لحساب الفروق بين مجموعات متعددة، معامل ألفا كرونباخ، واختبار لفين للتجانس التبيانات واختبار توزيع الطبيعي (الاعتدالية)، اختبار ت للمقارنة الطرفية وبعدها تم نقل النتائج المحصل عليها من برنامج إلى جداول منظمة على حسب متغيرات البحث كما سيأتي في عرض وتحليل مناقشة النتائج .

خلاصـة :

ما يمكن استخلاصه انه لا توجد دراسة علمية بدون منهج، وكل دراسة علمية ناجعة وفعالة تقتضي أن ينتهج فيها الباحث منهجا علميا مناسبا وخطوات دقيقة ومنظمة للوصول إلى نتائج واضحة وتسمح له بالوصول إلى الأهداف المسطرة للدراسة والتي حددها الباحث في بداية انطلاقه، كما لابّد أن يتحلى الباحث بمنهجية علمية معينة ومناسبة وتتماشى مع موضوع ومتطلبات البحث، ولابّد له أن يعتمد أدوات بحث متوافقة مع نوع الدراسة (متغيرات الدراسة) وفرضياتها والعينة المنتقاة.....الخ. وتخدمه بصفة تسمح له بالوصول إلى حقائق علمية، صحيحة مفيدة للباحث والمجتمع، ومنه فإن العمل بالمنهجية يعد أمرا ضروريا في البحوث العلمية الحديثة قصد ربح الوقت والوصول إلى النتائج المؤّكدة إضافة إلى وجوب أن تكون المنهجية والأدوات المستخدمة في البحث واضحة وخالية من الغموض والتناقضات.

الفصل الرابع:

- عرض ومناقشة وتحليل النتائج
- أهم الإستخلاصات

تمهيد:

كل دراسة بحثية تبدأ بطرح إشكال معين، يتبعه اقتراح افتراضات غير مؤّكدة يسعى لتأكيدها الباحث، ثم جمع التراث النظري عن تلك الدراسة، بعدها الدخول إلى الجانب التطبيقي بالتأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة والولوج بها إلى الميدان أو توزيعها على عينة الدراسة، ثم تحليل تلك البيانات وأخيرا مناقشة وتفسير النتائج التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة الميدانية .

إن هده العملية التي تقود أي باحث في أي تخصص كان إلى تحقيق أهداف البحت التي تم تسطيرها مسبقا، وبالتالي استخلاص النتائج ووضع النظريات العلمية، ونحن في هدا الفصل سنعمل على عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تمكنا من الوصول إليها من خلال استعمالنا لاستمارة الاستبيان .

1-عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة:

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة .**

وتقسم هاته الفرضية إلى قسمين:

الفرضية الصفريةH0 : $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة.

الفرضية البديلةH1 : $H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3$

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة.

من اجل اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب لابد من تحليلنا لمتغيرات الدراسة (المتغيرات المستقلة والتابعة) ومعرفة مستوى القياس لكل متغير ونوع العلاقة المفترضة في فرضية الدراسة كالآتي:

المتغير المستقل (العاملي Factor): **المستوى الأكاديمي** ومستوى قياس المتغير الأول اسمي.

المتغير التابع (dependant): **التحصيل الأكاديمي** ومستوى قياس المتغير الثاني فئوي

أما نوع العلاقة المصرح بها في الفرضية هي دراسة فروق بين متوسطات المجموعات، ونظرا لأننا ندرس الفروق بين متوسطات لأكثر من عينتين ويوجد متغير (عاملي) وحيد، فإن الأسلوب الإحصائي الأنسب لدراسة هاته الفرضية هو: اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA

حيث يستخدم اختبار التباين الأحادي One way ANOVA في التحقق من دلالة الفروق بين ثلاث مجموعات أو أكثر في متغير تابع واحد ، و يتم ذلك من خلال المقارنة بين جميع المتوسطات في آن واحد بدلا من إجراء مقارنات T ثنائية في كل مرة لأن ذلك يزيد من الخطأ α

الهدف من اختبار " أنوفا " هو التحقق من دلالة الفروق بين ثلاث مجموعات (سنة أولى ليسانس – سنة ثانية ليسانس – سنة ثالثة ليسانس – سنى أولى ماستر – سنة ثانية ماستر) في متغير (التحصيل الأكاديمي) عند مستوى الدلالة 0.05. يعني في مجال الثقة 95%

شروط تطبيق اختبار independent samplesT-test :

يجب أن يتوزع المتغير التابع توزيعا طبيعيا ونتحقق من الشرط الاعتدالية بواسطة **Kolmogorov.test** أو **shapiro.test** ، كما يجب أن يكون تباين المتغير التابع متساوي لكل مجتمع من المجتمعات التي أخذت منها كل مجموعة (نستخدم اختبار **ليفين**)، وللتحقق من شروط اختبار Independante-samplesT.test مررنا بخطوتين:

أ- اختبار اعتدالية التوزيع: نعتمد في اختبار الاعتدالية على اختباري Kolmogorov-Smirnov و Shapiro-Wilk

جدول رقم (11) : يوضح التأكّد من التوزيع الطبيعي للبيانات (الاعتدالية).

	المستوى	p-value كولمنجروف – سميرنوف	p-value شابيرو
التحصيل الأكاديمي	سنة أولى ليسانس	0.102	0.067
	سنة ثانية ليسانس	-0.200	0.945
	سنة ثالثة ليسانس	-0.200	0.340
	سنة أولى ماستر	0.081	0.369
	سنة ثانية ماستر	-0.200	0.834

نلاحظ من خلال **الجدول رقم (11)** أن القيمة الاحتمالية **p–value** في اختبار **Kolmogorov–Smirnov** قدرت بـ 0.102 للمجموعة الأولى (أولى ليسانس) و بـ 0.200 للمجموعة الثانية (ثانية ليسانس) و بـ 0.200 للمجموعة الثالثة (ثالثة ليسانس) وبـ0.081 للمجموعة الرابعة (أولى ماستر) وبـ 0.200 للمجموعة الخامسة (ثانية ماستر)هي جميعا أكبر من 5% . وعليه فاختبار KS دال إحصائيا و توزيع البيانات طبيعي للمتغير التابع في المجموعات الخمسة.

ونلاحظ كذلك أن القيمة الاحتمالية **p–value** في اختبار **Shapiro–Wilk** قدرت بـ 0.067 للمجموعة الأولى (أولى ليسانس) وبـ0.945 للمجموعة الثانية (ثانية ليسانس) وبـ 0.340 للمجموعة الثالثة (ثالثة ليسانس) وبـ 0.369 للمجموعة الرابعة (أولى ماستر) وبـ 0.834 للمجموعة الخامسة (ثانية ماستر)، وهي جميعا أكبر من 5% وعليه فاختبار SW دال إحصائيا وتوزيع البيانات طبيعي للمتغير التابع في المجموعات الخمسة للمستويات، وجاءت النتائج مؤكدة خضوع البيانات للتوزيع الطبيعي، حيث كانت قيمة **sig >α** .

ب– اختبار التأكد من تجانس التباينات لـ Levene:

نلاحظ من **الجدول رقم (12)** أن قيمة .**Sig** لاختبار" **Levene** " أكبر من **5%** و بالتالي نقبل بفرضية تجانس التباين للمتغير (التحصيل الأكاديمي) بالنسبة لمجموعات (سنة أولى ليسانس – سنة ثانية ليسانس – سنة ثالثة ليسانس – سنى أولى ماستر – سنة ثانية ماستر) وبالتالي شرط تجانس التباين محقق.

الجدول رقم (12): يوضح نتائج اختبار تجانس التباينات لـ " ليفين"

	اختبار" ليفين" " Levene"	Sig
التحصيل الأكاديمي	1.532	0.199

لإثبات صحة هذه الفرضية اعتمدنا على الأسلوب الإحصائي" أنوفا" "**ANOVA**" لحساب الفروق بين عدة مستويات، وجاءت النتائج موضحة في **الجدول رقم (13)** الموالي:

الجدول رقم(13): يوضح الفروق في التحصيل الدراسي التي تعزى إلى المستوى الأكاديمي حسب اختبار " أنوفا "

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	مجموع المربعات	مربع المتوسطات	F	مستوى الدلالةSig
التحصيل الأكاديمي		100			21.715	49.57		
المستوى الأكاديمي	أولى ليسانس	32	29.12	0.902	2052.12	6.95	0.25	0.90
	ثانية ليسانس	32	28.96	0.732				
	ثالثة ليسانس	17	28.35	0.865				
	أولى ماستر	7	28.85	1.220				
	ثانية ماستر	12	30.08	1.830				

من خلال **الجدول رقم (13)** وفي جزئه المتعلق بالإحصاء الوصفي نلاحظ أن المتغير المستوى الأكاديمي مقسم إلى خمس مجموعات أو فئات، حيث أن عدد الأفراد في سنة أولى ليسانس هو 32 طالب بمتوسط حسابي 29.12 وبخطأ معياري بلغ 0.90، أما الفئة الثانية لمجموعة السنة الثانية ليسانس فقد بلغ عدد الطلبة 32 طالب أيضا وبمتوسط حسابي بلغ 28.96 وبخطأ معياري 0.732 ، أما الفئة الثالثة فقد كان عددها 17 طالب لسنة ثالثة ليسانس، بمتوسط حسابي قدره 28.35 وخطأ معياري 0.865، فيما يخص السنة أولى ماستر

فقد سجلنا 7 طلبة بمتوسط حسابي قدره 28.85 وبخطا معياري قدره 1.220 ، أما آخر فئة هي مجموعة طلبة سنة ثانية ماستر وبلغ عددها 12 طالب بمتوسط حسابي قدره 30.08 وبخطأ معياري قدره 1.830 والملاحظ انه هناك تجانس في المتوسطات الحسابية بأخطاء معيارية قليلة.

وما يهمنا أكثر هنا الجزء الخاص بالدلالة الإحصائية (اختبارات التأثير بين المتغيرات)، فقد لاحظنا بأنّ قيمة F بلغت 0.25 بمستوى دلالة 0.90 ، وهي اكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة

بما أن اختبار موضوع هذه الدراسة غير دال إحصائيا في حدود: 5% ، فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة التي نصها يعني المفهوم التالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجتمعات التي أخذت منها العينات (سنة أولى ليسانس – سنة ثانية ليسانس – سنة ثالثة ليسانس – سنة أولى ماستر – سنة ثانية ماستر) **في متغير (التحصيل الأكاديمي)**.

وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة.

1-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

بعد عرض النتائج المتحصل عليها والقيام بتحليلها نأتي الآن لمناقشتها، فقد أسفرت نتيجة الدراسة الجزئية على نفي فرض الدراسة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة –

وهذا راجع إلى كون التحصيل الأكاديمي أو التعليمي لكل مرحلة متعلق بما يحصله الطالب من مقاييس خاصة بذلك المستوى سواء سنة أولى ليسانس أو ثانية أو غيرها وما يضيف التميز للطالب هو التراكمات المعرفية التحصيلية القبلية ودورها في مشواره التحصيلي والتعليمي الجامعي، كما أن نتائج هذه الفرضية تتنافى مع ما جاءت به **دراسة زغل (1982)** حيث أكدت هذه الأخيرة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلاب حسب الترتيب التصاعدي لديهم، كما تعارضها **دراسة عبد الرحمان التريري (1992)** حيث أكدت أن طالبات المستويات الدراسية المختلفة توجد بينهم فروق في المعدل التراكمي إلا أن هذه الفروق لا توجد بين طالبات التخصصات الدراسية .

1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة، للتأكّد من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على الأسلوب الإحصائي " بيرسون" ، وسيتم عرض النتائج في الجدول رقم (14) الموالي:

الجدول رقم(14): يوضح العلاقة بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضية

المتغيرات	حجم العينة	قيمة بيرسون	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
عدم التركيز	100	-0.058	0.05	0.56	لا توجد
التحصيل الاكاديمي					

من خلال **الجدول رقم (14)** أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط " **بيرسون** " بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي بلغ (-0.058) وهي قيمة سالبة وضعيفة، وهذا يعني أن الارتباط بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي هو ارتباط عكسي، أي انه كلما انخفضت درجات عدم التركيز زاد التحصيل الأكاديمي والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) حيث نلاحظ أن القيمة الاحتمالية p-value (Sig) (0.56) للاختبار هي أكبر من 0.05 وبالتالي الارتباط غير دال إحصائيا في مستوى الثقة 5%. و عليه يمكن تأكيد وجود ارتباط عكسي ضعيف في حدود 5.8 % بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي، ومنه نستطيع القول بأنه تم نفي الفرض البديل وتأكيد الفرض الصفري للفرضية الجزئية الثانية وبالتالي: **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة .**

1-4- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

بعد عرض النتائج المتحصل عليها والقيام بتحليلها نأتي الآن لمناقشتها لنرى مدى مطابقتها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة و تفسير النتائج المتحصل عليها ، فقد أسفرت نتيجة الدراسة في جزئها المتعلق بالفرضية الجزئية الثانية على نفي هذه الفرضية البديلة وقبول فرضها الصفري القائل: **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة**، أو بالأحرى هي علاقة عكسية ضعيف التأثير أي كلما زاد عدم التركيز قل التحصيل الأكاديمي لكن دائما هذا الارتباط الدلالي ضعيف حسب نتائج الدراسة، وهذا ما يتفق نسبيا مع **دراسة عبد الغفار(2008)** حيث توصلت إلى وجود علاقة دالة سالبة بين متغيرات التحصيل الدراسي والذكاء وكل من الانفعالية والقلق وقلق الامتحان، كما أوضحت **دراسة ميثاق غازي مُحَمَّد(2005)** إلى أن الذات المتوترة التي من سماتها عدم التركيز تلعب دور كبير في السيطرة على قلق الامتحان.

1-5-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية الفرضية العامة على أنه: **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الإمتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة –** ، لإثبات صحة هذه الفرضية اعتمدنا على اختبار "بيرسون" "pearson " لحساب العلاقات الارتباطية بين متغيرين، وجاءت نتائج التحليل موضحة في الجدول رقم (15) الموالي:

الجدول رقم15: يوضح العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي

المتغيرات	حجم العينة	قيمة بيرسون	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
قلق الامتحان	100	-0.031	0.05	0.76	لا توجد
التحصيل الاكاديمي					

يشير **الجدول رقم (15)** إلى أن قيمة اختبار " بيرسون " جاءت -0.031، كما أننا نلاحظ أن القيمة الاحتمالية p-value (Sig) للاختبار هي أكبر من 0.05 وبالتالي فالارتباط غير دال إحصائيا في مستوى

الثقة 5 %، وعليه يمكن تأكيد وجود ارتباط عكسي ضعيف في حدود 3.1 % بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي.

وبالتالي بما أن معامل الارتباط موضوع هذه الدراسة غير دال إحصائيا في حدود: 5% ، فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة ونقول :

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة.

1-6- تفسير نتائج الفرضية العامة:

بعد عرض النتائج المتحصل عليها والقيام بتحليلها نأتي الآن لمناقشتها لنرى مدى مطابقتها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة وتفسير النتائج المتحصل عليها، فقد أظهرت نتيجة الدراسة العامة نفي الفرض العام للدراسة أي لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة حسب **الجدول رقم (15)** الخاص بهذه الفرضية ذلك أن إجابات أفراد العينة كانت واضحة لدرجة كبيرة، و قد جاءت هذه النتيجة متنافية مع دراسة **شعيب علي محمود (1988)** التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه طرديه بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، كما جاءت متوافقة مع نتائج دراسة **مرسي(1980)** حيث خلُصت هذه الأخيرة إلى وجود علاقة عكسية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي أو الأكاديمي، وبالتالي كلما زاد قلق الامتحان كلما انخفض التحصيل الدراسي للطالب و العكس صحيح كلما انخفض قلق الامتحان كلما زاد التحصيل الدراسي للطلبة في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، ويرى الباحث ان هذه النتيجة قد تكون منطقية لان الضغوط عادة في الاختبارات التي يسببها قلق الامتحان تفقد الشخص ثقته بنفسه وبكفاءاته العلمية لكن إذا كانت هذه الضغوط متوسطة أو خفيفة فإنها ستكون مصدرا ودافع وحافز للأداء والتحصيل الجيد وهذا ما يتوافق مع ما جاءت به دراسة عبد العزيز مهيوب الوحش (1991) حيث أكدت على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع وبين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض في التحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض .

- **الإستنتاجات :**

من خلال ملاحظة الواقع وجمع البيانات من عينة الدراسة باستخدام أداة الدراسة (الاستبيان) وتحليل هاته النتائج وتفسيرها توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الجزئية الأولى القائلة: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة** ، توصلت الدراسة إلى نتيجة منافية للفرضية الجزئية الأولى وبالتالي قبول الفرض الصفري كالآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة.

- من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الجزئية الثانية القائلة: **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة**، بينت الدراسة انه:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة .

- من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية العامة القائلة: **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة –** توصلت الدراسة الحالية إلى انه: **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة.**

- **المقترحات:**

إن هذه الدراسة ما هي إلا محاولة بسيطة ومحصورة في إمكانياتنا المتوفرة، ورغم ذلك أردنا أن نعطي نقطة بداية لبحوث أخرى في هذا المجال بتوسع وتعمق أكثر، والتي نفتقر إليها خاصة باللغة العربية.

ونستطيع أن نتقدم بالاقتراحات التالية:

- إعطاء أهمية بالغة للحالة النفسية للطالب فالتحفيز الايجابي يسبب قلق للطالب لكن يصب في الاتجاه الايجابي من خلال تقوية الدافع إلى تحصيل أكاديمي جيد للطالب والعكس صحيح.

- ضرورة التركيز على النقاط الايجابية للوصل إلى تحفيز جيد للطلبة من اجل التحصيل المفيد في مشوارهم التعليمي والجامعي.
- إجراء دورات تكوينية للطلبة للتخلص من القلق الزائد من الامتحان .
- محاولة تشجيع الأساتذة للطلبة وتحفيزهم معنويا لخلق جو خالي من القلق والتوتر.

الخاتمـــــة

الخاتمـــــــــــــة:

قمنا بهده الدراسة من اجل معرفة **قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة** .

حيت أن قلق الامتحان وما يحتويه من ضغوطات وتوترات التي تنعكس بالسلب على التحصيل الأكاديمي للطالب هذا من جهة ومن جهة أخرى تؤثر على المردود العلمي للمؤسسات التعليمية حيث لاحظناها في دراستنا والتي تتميز بأهميتها وحساسيتها ومدى تأثيرها على الطلبة مستقبلا.

وها نحن اليوم نسطر خاتمة دراستنا التي تطرقنا في بدايتها من حسن اختيارنا للموضوع وذلك بالانطلاق من تعاريف ومصطلحات لمتغيرات دراستنا وجسدت بجمع المعلومات ومعالجتها وتحليلها معتمدين في دالك العمل المنهجي الذي لا يخلو من الضوابط والالتزامات المنهجية المطلوبة، حيث وضعنا منهج علمي معتمد في إطار علمي منهجي، حيت قدمنا نموذجا وتم تطبيقه على عينة عشوائية من مجمع البحت بطريقة منهجية وواضحة وتسجيل النتائج وتحليلها والخروج بنتيجة تبين مدى فعالية هده الطريقة ونجاعتها في الوسط العلمي والعملي، فقمنا بتوزيع استمارات على طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة .

وبعد عملية التحليل الفرضيات دراستنا والتي تم القياس عليها وجدنا أنه لا توجد هناك علاقة وطيدة بين **قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.**

قائمة المراجع والمصادر

- **قائمة المراجع والمصادر :**

1. احمد ، السيد علي ، **نظريات الذكاءت المتعددة وتطبيقاته في مجالات الصعوبات التعلم** ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 2005 .

2. أشرف عبد القادر، إسماعيل بدر، **فعالية إستراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة** ، مصر: جامهة بنها،د ن س.

3. أمل فتاح زيدان ،**مجلة التربية والتعليم** ، المجلة14 ،العدد 1 ، 2007 .

4. أمين أنور الخولي ،**أصول التربية البدنية والرياضية** ، ط 1 ، دار الفكر العربي ،د ن س .

5. أمين أنور الخولي ،محمود عبد الفتاح ،إدريس ،**التربية الرياضية المدرسية** ، ط4، دار الفكر العربي ، د

6. أمينة كاظم ، **اتجاهات المعاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوي** ، د ن ط، القاهرة ، الانجلو المصرية ، 1996.

7. بنت خلف الله عمير الزايدي، **أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدين مكة المكرمة**، جامعة مكة المكرمة، 2007،منشورة.

8. بوخلفة سليمة، **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مذكرة لنيل شهادة ماجستار، 2015، منشورة .

9. جهاد علاء الدين ، **التحصيل الاكاديمي والعصابية لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية** ، العلوم التربوية والنفسية ، جامعة المركزية الأردن، 2005.

10. حسين عبد الحميد رشوان، **مناهج العلوم**"؛مصر:مؤسسة شباب الجامعة،الإسكندرية،2003.

11. دراسة مرسي، **بعنوان أثر قلق الامتحان في ضوء القلق في المواقف الاختبارية ونظرية القلق أو الحالة أو الصدمة عند طلبة المدارس الثانوية**، جامعة الاسكنرية، مصر، 1980، منشورة.

12. رشاد صلاح الدمنهوري ،وعباس محمود ، **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي** ، د ن ط ، دار المعرفة الجامعية : الإسكندرية ،1995 .

13. شعيب علي محمود، **علاقة بين تقدير الذات وقلق الامتحان وتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي**، جامعة السعودية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، 1988، منشورة .

14. عبد الرحمان البطيحي، **قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والعمل لدى طلبة المدرسة الثانوية بمحافظة البلقاء**، جامعة البلقاء الأردن، 1991، منشورة.

15. عبد الرحمان العيسوي ،**القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ،د ن ط، مصر، دار النهضة العربية، 1974.

16. عبد الرحمان بن سليمان التريري، **قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات** ، جامعة الرياض،1992، منشورة.

17. عبد الرحمان بن سليمان التريري، **قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات** ، مجلة كلية الآداب، جامعة الاسكندرية ، مصر ،1992، منشورة.

18. عبد الرحمان بن سليمان الطريري ، **قياس النفسي والتربية** . ط1، الرياض مكتبة الرشد للنشر ، مصر، 1918.

19. عبد العزيز مهيوب الوحش، **قلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسي لدى الطلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، كلية تربية دنها اليمن، مذكرة ماجستار، 1991**.

20. عبد الغفار، **قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية " دراسة مقارنة "، جامعة المنصورة ، كلية التربية ، المجلة العلمية، مجلد 10، العدد3، 2008**.

21. فاروق عبدو فليه واحمد عبد الفتاح الزكي ،**معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**،دار الوفاء لطباعة والنشر .

22. كوام مكنزي، **القلق ونوبات الذعر**، ط1، الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، 2013.

23. لطيفة حسين السكندري ، وبرد مُحَمَّد مالك ،**التحصيل الدراسي** ، د ن ط ، الأردن، دار المعرفة، د ن س، ص 1 .

24. لوناس حدة، **علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس**، جامعة طاهر مولاي سعيدة، الجزائر، مذكرة لنيل شهادة ماستر،2013، منشورة .

25. لويتا لوبير.ترجمة الدكتور عبد الله عبد الداعي ، **التربية العامة** ، د ن ط، دار العلم ، بيروت ، د ن س .

26. محي الدين،**بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير في المنهجية**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1995.

27. مفتي إبراهيم حمادي، التدريب **الرياضي الحديث**، القاهرة: دار الفكر العربي 2008.

28. ميثاق غازي مُحَّد، تقييم الذات وعلاقته بقلق الامتحان، جامعة البصراء، العراق، 2005.

29. Haley.m.lear-lentered instruction and tle of multiple intelligences itch sec and language learners teachers-collage record.106.1.163.180.(2004).

30. https://acofps.com/vb/133353.htmlسا2019.15.30/06/06.

الملاحق

الملحق رقم (01): قائمة المحكمين

الأساتذة	الدرجة العلمية	الجامعة	الملاحظات
بن طراد زينة	دكتوراه	قاصدي مرباح ورقلة	موافق
بكوش ليلى	دكتوراه	قاصدي مرباح ورقلة	موافق
عبد السلام الريمي	دكتوراه	دالي براهيم	موافق

الملحق رقم (02):

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم نشاطات التربية البدنية والرياضي

عزيزي الطالب تحية طيبة وبعد:

يتقدم الطالب على إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية تحت عنوان : **قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – ورقلة–**، تهدف هذه الاستمارة إلى جمع قدر ممكن من المعلومات حول موضوع الدراسة راجينا منك أن تتفضل بالإجابة على أمام الخانة التي تراها مناسبة ونحيطكم علما بأن إجابتك ستحاط (X) عبارات محاور هذا الاستبيان بوضع علامة بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم منا الشكر سلفا على كرمكم وتعاونكم معنا.

وقبل ذلك تفضل بملأ **البيانات الآتية** :

المستوى الدراسي: ليسانس السنة الأولى ☐ السنة الثانية ☐ السنة الثالثة ☐

ماستر السنة الأولى ☐ ماستر السنة الثانية ☐

- **من إعداد الطالب:**

- **تحت إشراف**

جمال دويم

* براهيمي قدور

الموسم الجامعي : 2019/2018

المحور الاول: قلق الامتحان لدى الطلبة				
الرقم	**العبارات**	**دائما**	**أحيانا**	**أبدا**
01	يرافقني القلق طوال أيام الامتحان.			
02	أثناء الامتحانات اشعر بالقلق والارتباك .			
03	تفكيري أثناء اختباري للمادة يؤثر على درجاتي .			
04	اشعر بعدم الثقة أثناء إجابتي لأسئلة الامتحان .			
05	أثناء الامتحانات ينتابني تفكير في نهاية الدراسة بالمعهد .			
06	كلما كان أدائي في الامتحانات منخفض اثر على تركيزي .			
07	كلما كان أدائي على الاختبارات أداء جيد كلما ازددت ارتباكا .			
08	اشعر بعصبية شديدة عندما ادخل امتحان مهما .			
09	ينتابني الإحساس بالارتباك قبل الحصول على ورقة الامتحان .			
10	اشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحان .			
11	.أثناء الامتحانات المهمة اشعر بألم شديد بالمعدة			
12	أثناء الامتحانات المهمة اشعر وكأنني فاشل .			
13	.اشعر بالهلع أثناء الامتحانات المهمة			
14	.اشعر بالقلق كثيرا قبل الامتحانات			
15	أثناء الامتحانات أجد نفسي أفكر في عواقب الرسوب .			
16	.تزداد دقات قلبي أثناء الامتحانات			
17	.بعد الامتحانات أحاول إنهاء القلق لكنني لا استطيع ذلك			
18	أثناء الامتحانات اشعر بالعصبية لدرجة أنني أنسى المعلومات التي اعرفها .			

المحور الثاني: التحصيل الأكاديمي

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	احتك بالأشخاص الايجابيين والمتفوقين في الدراسة .			
02	التزم بالحضور عند تصحيح الامتحان .			
03	لدي القدرة على فهم الأسئلة والإجابة عليها .			
04	التزم بالحضور في الوقت المناسب للمحاضرة .			
05	تساهم خبرتي المعرفية لرفع من تحصيلي الدراسي .			
06	اصبر على القيام بالأعمال التي أفضلها مهما كانت النتيجة .			
07	أقوم بالاطلاع على نتائج الدراسة .			
08	اعتقد أن المشكلات فرصة لإظهار المهارات والقدرات الشخصية .			
09	تخصصي الدراسي يحفزني على التحصيل الجيد .			
10	أقوم بالاطلاع على المحاضرات قبل أيام الامتحان .			
11	ارتاح عندما أنجز الأعمال الصعبة .			
12	اشعر بالإحباط عندما يكون معدلي ضعيف .			
13	علاقتي مع الأساتذة تساعدني على التحصيل الجيد .			
14	انضباطي في القسم يساعدني على فهم الدرس .			
15	اشعر بالثقة أثناء الإجابة على الامتحان .			
16	اهتم بالواجبات المنزلية على أكمل وجه .			
17	اشعر بالارتياح عندما أتحصل على نتائج جيدة .			
18	استعين بمساعدة زملائي في التحضير للامتحان .			

الملحق رقم (03): ثبات المقياس الأول قلق الامتحان

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.747	18

الملحق رقم (04): ثبات المقياس الثاني التحصيل الأكاديمي

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.690	18

الملحق رقم (05): التجزئة النصفية لمقياس التحصيل الأكاديمي

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	30	100.0

tatistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.684
		Nombre d'éléments	9[a]
	Partie 2	Valeur	.699
		Nombre d'éléments	9[b]
		Nombre total d'éléments	18
		Corrélation entre les sous-échelles	.487
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	.655
		Longueur inégale	.655
		Coefficient de Guttman	.630

a. Les éléments sont : البند19, البند20, البند21, البند22, البند23, البند24, البند25, البند26, البند27.

b. Les éléments sont : البند28, البند29, البند30, البند31, البند32, البند33, البند34, البند35, البند36.

الملحق (06): التجزئة النصفية للمقياس الاول

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.740
		Nombre d'éléments	9[a]
	Partie 2	Valeur	.750
		Nombre d'éléments	9[b]
		Nombre total d'éléments	18
		Corrélation entre les sous-échelles	.330
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	.496
		Longueur inégale	.496
		Coefficient de Guttman	.496

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009.

b. Les éléments sont : VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018.

الملحق رقم (07): المقارنة الطرفية للمقياس الاول

Test T

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	.100	.756	7.706	14	.000	14.25000	1.84923	10.28380	18.21620
	Hypothèse de variances inégales			7.706	13.792	.000	14.25000	1.84923	10.27819	18.22181

[Jeu_de_données5]

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1.00	8	42.0000	3.46410	1.22474
	2.00	8	27.7500	3.91882	1.38551

الملحق رقم (08) المقارنة الطرفية للمقياس الثاني

Test T

[Jeu_de_données6]

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1.00	8	36.6250	3.37797	1.19429
	2.00	8	26.2500	3.10530	1.09789

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	.148	.706	6.395	14	.000	10.37500	1.62225	6.89562	13.85438
	Hypothèse de variances inégales			6.395	13.902	.000	10.37500	1.62225	6.89332	13.85668

ملحق رقم 09: حساب الفرضية العامة: معامل الارتباط بيرسون

Corrélations

Corrélations

		دك1	دك2
دك1	Corrélation de Pearson	1	-.031-
	Sig. (bilatérale)		.761
	N	100	100
دك2	Corrélation de Pearson	-.031-	1
	Sig. (bilatérale)	.761	
	N	100	100

ملحق رقم 10: حساب الفرضية الجزئية الأولى Unidirectionnel

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
.الامتحان	.079	100	.128	.986	100	.379
الأكاديمي.التحصيل	.099	100	. 172	.978	100	.087

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المستوى	Statistic	df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
الأكاديمي.التحصيل	أولى سنة ليسانس	.122	32	.102	.938	32	.067
	الثانية السنة	.091	32	.200*	.986	32	.945
	الثالثة السنة	.160	17	.200*	.882	17	. 340
	الأولى السنة ماستر	.288	7	.081	.906	7	.369
	الثانية السنة ماستر	.128	12	.200*	.964	12	.834

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variances

الأكاديمي.التحصيل

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1.532	4	95	.199

ANOVA

	Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	21.715	4	5.429	.251	.908
Intragroupes	2052.125	95	21.601		
Total	2073.840	99			

ملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم ونشطات البدنية والرياضية ورقلة ، حيث تكونت عينة دراستنا من 100 طالب بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وقد كان اختيارنا عشوائي وتم استعمال المنهج الوصفي في الدراسة واستعمال الحزم الإحصائية في عملية التفريغ SPSS V 20

وقد تم عرض المقياس على عينة من المحكمين وحساب ثباته وصدقه حيث أظهرت النتائج ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تعزى إلى المستوى الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة .

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم التركيز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات التربية البدنية والرياضية لورقلة

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بورقلة –

وفي الأخير تم الخروج بالتوصيات والاقتراحات .

كلمات مفتاحية: قلق الامتحان، التحصيل الدراسي،التحصيل الأكاديمي، التربية البدنية والرياضية.

Abstract:

The aim of this study was to uncover the relationship between the exam anxiety and its relation to the academic achievement of the students of the Institute of Physical and Mathematical Sciences and Sport and Argla, where the sample of the study consisted of 100 students in the Institute of Science and Techniques of physical and sports activities. Our selection was random. Discharge SPSS V 20

The scale was presented to a sample of arbitrators and the calculation of its stability and validity. The results showed the following:

There are no statistically significant differences in academic achievement due to the academic level of students of the Institute of Science and Technology of Physical and Sports Activities - Borgala.

There was no statistically significant relationship between the lack of concentration and the academic achievement of the students of the Institute of Science and Technology of Physical Education and Sports for the Druze

There is no statistically significant relationship between the exam anxiety and the academic achievement of the students of the Institute of Science and Technology Physical and Sports Activities -

In the end, recommendations and suggestions were made.

Keywords: exam anxiety, academic achievement, academic achievement, physical education and sports