

القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

د.نزيه صرداوي

أستاذ محاضر بقسم علم النفس

جامعة مولود معمري-تيزي وزو

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين القلق (قلق حالة - سمة) والتحصيل الدراسي، والفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الجنسين في القلق، وذلك على عينة من التلاميذ والتلميذات (ن = 300) بواقع 142 متفوقا ومتفوقة و158 متأخرا ومتأخرة من السنة الثالثة ثانوي.

استخدم الباحث في الدراسة الحالية اختبار حالة وسمة القلق للكبار لسبيلبرجر وجورسش ولوشين (Spielberger, Gorsuch et Lushene, 1970)، وقام عبد الرقيب أحمد البحيري باقتباس الاختبار وإعداده وترجمته إلى اللغة العربية وتكييفه في البيئة المصرية سنة 1984 وأطلق عليه اسم "اختبار حالة وسمة القلق للكبار". ويشمل هذا الاختبار مقياسين منفصلين يعتمدان على أسلوب التقدير الذاتي، وذلك لقياس مفهومين منفصلين للقلق: الأول "حالة القلق" والثاني "سمة القلق". ويستخدم هذا الاختبار لدراسة في المجال المدرسي لمعرفة التلاميذ القابلين للإصابة بالقلق ولتقويم الذين هم في حاجة إلى الإرشاد والتوجيه النفسي. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة سالبة (عكسية) ودالة إحصائيا بين القلق (قلق حالة- سمة) والتحصيل الدراسي، وعن وجود فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث، حيث نلاحظ لدى المتأخرين والمتأخرات درجات مرتفعة من القلق (قلق حالة- سمة) بالمقارنة إلى المتفوقين والمتفوقات. أما الفروق

بين الجنسين فكانت غير دالة إحصائياً، ومعناه عدم وجود فروق بين المتفوقين والمتفوقات، وبين المتأخرين والمتأخرات في القلق (قلق حالة - سمة). وقد نوقشت النتائج على ضوء الدراسات الأجنبية والعربية .

مقدمة:

يعتمد نجاح العملية التعليمية- التعلمية في أي نظام تربوي على مدى فاعلية مدخلات هذا النظام، ويمثل المتعلم أحد أهم هذه المدخلات، باعتباره العنصر الأساسي للعملية والمتغير الرئيسي لها، وباعتباره ثروة وطنية لا يستهان بها لما يعقده المجتمع من آمال عليه.

و سعت كثير من البحوث النفسية والتربوية إلى دراسة وفهم سلوك التلميذ الدراسي وضبطه والتنبؤ به. وحاول الباحثون انجاز مساعيهم من خلال اهتمامهم بدراسة شخصية المتعلم من نواحي شتى. فقد اهتمت بعض الدراسات بخصائصه وسماته سواء من النواحي الجسمية والعقلية المعرفية أو الانفعالية أو الدافعية، فيما اهتمت دراسات أخرى بأساليب الرعاية الوالدية التي يتلقاها في الأسرة، كما اهتم البعض الآخر بالبرامج التربوية والنفسية المناسبة واللازمة له في ضوء السياق النفسي والاجتماعي.

وقد اهتم البحث السيكولوجي والتربوي طيلة السنوات الماضية بالتعرف على العوامل التي هي ذات صلة وثيقة بالتحصيل الدراسي والأداء بغية استخدامها كأدلة ومؤشرات للتنبؤ بالنجاح والتفوق في الدراسة.

وإن تركيز اهتمام بعض الباحثين على دراسة التحصيل الدراسي في ضوء علاقته بالعوامل المعرفية وحدها بات منحي أقل قبولا، بعد تزايد الاهتمام بالجوانب غير المعرفية أو النفسية الأخرى، واطراد الدعوة إلى الاتجاه التكاملي في دراسة الفرد كوحدة تتكامل فيها العوامل المعرفية والعوامل غير المعرفية بحيث لا يمكن التأكيد على أهمية جانب دون اعتبار للجوانب الأخرى، ومن ثم فإن بحث علاقة

التحصيل الدراسي للتلميذ ببعض المتغيرات غير المعرفية لا يقل -إن لم يزد- عن أهمية دراسة هذه المتغيرات في علاقتها بالذكاء. وبفضل أعمال بعض الباحثين مثل نتريش وكروس وكوزما وماك كيشي (Pintrich.Cross.Kosma et Mc Keachie,1986) أصبح الاهتمام بالعوامل غير المعرفية متزايدا وأصبحت جديرة بالبحث والدراسة.

وتعتبر بعض سمات الشخصية مثل القلق وغيره من المتغيرات غير المعرفية التي حاول الباحثون في علم نفس الشخصية دراستها والتأكيد على أهميتها في المجال المدرسي.

وتناولت بعض البحوث دراسة علاقة هذه السمات بمتغيرات متنوعة كالتحصيل الدراسي والتفوق فيه والذكاء والإبداع والتوافق والصحة النفسية عموما. ويعتبر التحصيل الدراسي أهم الأنشطة المعرفية التي يبدو فيها معيار الامتياز أو النجاح والفشل واضحا، ومن ثم فهو أكثر هذه الأنشطة ارتباطا بالقلق النفسي، وعلى ذلك فمن الممكن افتراض وجود علاقة بين القلق والتحصيل الدراسي من جهة ، وتباين مستويات هذا القلق لدى كل من المتفوقين دراسيا أو ذوي التحصيل الدراسي المرتفع ، والمتأخرين دراسيا أو ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، أي افتراض وجود فروق بين هؤلاء التلاميذ، الأمر الذي يترتب عليه تباين التحصيل الدراسي لديهم، وفي ضوء ذلك نشأت فكرة هذه الدراسة.

تساؤلات الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة سالبة و دالة إحصائية بين القلق(قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القلق (قلق حالة-سمة)؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في القلق(قلق حالة-سمة) ؟.

أهمية الدراسة:

- تحاول الدراسة معرفة بعض جوانب شخصية تلميذ التعليم الثانوي بالجزائر، وبخاصة تلك التي تتعلق بسمّة من سماتها وهي القلق (قلق حالة- سمّة) في علاقتها بالتحصيل الدراسي.

- معرفة العلاقة بين القلق (قلق حالة- سمّة) والتحصيل الدراسي.
- معرفة الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من الشعب العلمية والأدبية في القلق (قلق حالة- سمّة).
- معرفة الفروق بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القلق (قلق حالة - سمّة).

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة فيما يلي:

- تسهم هذه الدراسة في تأكيد أن التحصيل الدراسي لا يعتمد كلية على العوامل المعرفية فقط.
- تسهم هذه الدراسة في إبراز أهمية العوامل غير المعرفية كالقلق في التحصيل الدراسي.

مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

قلق حالة:

يعرف سبيلبرجر (Spielberger) قلق حالة بأنها حالة انفعالية عارضة أو عابرة للكائن البشري، لا تنسم بالمشاعر الموضوعية التي يعيها الفرد، ويسودها التوتر والخوف من شيء مرتقب، وارتفاع في نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي، كما تختلف حالة القلق في الشدة والتذبذب عبر الوقت.

وفي الدراسة الحالية فقلق حالة هو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ثانوي على مقياس قلق حالة الذي وضعه سبيلبرجر وزملاؤه، وتعتبر عن استجابات قلق الامتحان التي تتمظهر عنده عادة.

قلق سمة:

يتفق كل من كاتل و سبيلبرجر (Spielberger et Cattell) على أن سمة القلق تشير إلى الفروق الفردية المستقرة الثابتة التي تميز الأفراد في الميل إلى الاستجابة للمواقف التي يدركونها على أنها مهددة، وسمة القلق تجعل الفرد ميالا لأنه يدرك مدى كبيرا من المواقف أو الظروف غير المهددة موضوعيا على أنها مهددة، فيستجيب لها بردود أفعال غير ملائمة في شدتها لحجم الخطر أو التهديد الموضوعي.

وفي هذه الدراسة فقلق سمة هو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ثانوي على مقياس قلق سمة الذي وضعه سبيلبرجر وزملاؤه.

التحصيل الدراسي:

يقصد بالتحصيل الدراسي في هذه الدراسة معدل التلميذ المحصل في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2005/2004.

المتفوق دراسيا:

هو التلميذ المنتظم بالسنة الثالثة ثانوي من الشعب العلمية والأدبية الحاصل على معدل يساوي أو يفوق 20/12 و الحاصل على إحدى التقديرات المدرسية التالية: لوحة شرف أو تشجيع وتهنئة أو امتياز في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2005/2004.

المتأخر دراسيا:

هو التلميذ المنتظم بالسنة الثالثة ثانوي من الشعب العلمية والأدبية الحاصل على معدل يساوي أو يقل عن 20/8 والحاصل على أحد التقديرين المدرسيين: إنذار أو توبيخ في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2005/2004.

حدود الدراسة:

تتحدد إجراءات و نتائج الدراسة الحالية بالعينة المستخدمة والمكونة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المتمدرسين والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا للمرة الأولى و الذين تتراوح أعمارهم ما بين 16 و 21 سنة. وقد بلغ حجم العينة 300 فردا من المتفوقين والمتأخرين دراسيا الذكور والإناث من الشعب العلمية والأدبية. وقد تم اختيارهم عشوائيا من خمس مؤسسات تعليمية من مرحلة التعليم الثانوي العام والتقني بمدينة الجزائر الوسطى بمقاطعة الدار البيضاء خلال العام الدراسي 2005/2004.

الإطار النظري للدراسة:

ازداد الاهتمام بدراسة القلق مع ازدياد ضغوط الحياة التي يتعرض لها الإنسان المعاصر إذ أن حياته لا تخلو من القلق، فهو يعيش لتحقيق أهدافه، وعندما يواجه مشكلات تعوق هذه الأهداف ينتابه القلق ويعجز عن تحقيق ذاته والوصول إلى إشباع رغباته. من هذا يتبين أن القلق ينشأ عند الفرد بوصفه إنسان يعيش في بيئة يتأثر بها ويؤثر فيها، إذ أن الأحداث التي تدور في بيئته ويتعرض لها تؤثر في تشكيل البناء النفسي الداخلي له، فإذا كانت الظروف التي تدور في البيئة عنيفة والاحباطات التي يتعرض لها دائمة تزداد حدة التوتر والشعور بالقلق.

ويعتبر القلق لب وصميم الصحة النفسية فهو أساس جميع الأمراض النفسية، وهو أيضا أساس جميع الانجازات الإيجابية في الحياة، فهو باتفاق جميع مدارس علم النفس الأساس لكل اختلالات الشخصية واضطرابات السلوك ولكنه في الوقت ذاته الركيزة الأولى لكل الإنجازات البشرية.

يعد القلق في صورته البسيطة بمثابة الدافع للإنجاز والتحصيل، ولكنه عندما يشتد يكون له أثر سلبي على هذا التحصيل.

واهتم الباحثون بدراسة القلق في المجال التعليمي، فظهر مقياس سبنس (Spence) ليدرس الفروق بين الأفراد في القلق الظاهر لديهم من جهة أولى، وليكون أداة قياس تطبق على المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية وذلك بهدف إيجاد علاقة بين القلق والتحصيل الدراسي من جهة ثانية.

إن تضارب نتائج البحوث والدراسات وعدم وضوحها أدى بالباحثين إلى دراسة القلق الذي يرتبط بوضعيات ومواقف دراسية (قلق الامتحان) ونتائج المتعلم، ومن خلال هذا الطرح يحاول هؤلاء الباحثون تفسير العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي بشكل أوضح مما جعلهم يفكرون في تصميم أدوات تقيس هذا النوع من القلق.

كشفت الأبحاث التحليلية العملية لكاتل وشاير (Cattel et Scheier) عن وجود نوعين من مفاهيم القلق أطلقا عليهما حالة القلق (state anxiety) وسمّة القلق (trait anxiety)، ويعتبر هذان النوعان أكثر أنواع القلق شيوعاً في التراث النفسي.

واعتبر سبيلبرجر القلق مصطلحاً افتراضياً يدل على حالة خاصة للجسم الإنساني تتمثل في أحاسيس ذاتية مثل التوتر و توقع الشر، وأن هذه الأحاسيس تدرك بشكل واع من طرف الفرد وهي مصحوبة باستثارة الجهاز العصبي.

و يفترض سبيلبرجر أن درجة قلق المرء تتميز بتغيرات عبر الزمن وذلك حسب نوع التنبيه داخلياً كان أم خارجياً، وأن هناك فروق فردية ثابتة في درجة القلق تظهره في وضعية معينة.

وميز سبيلبرجر عام 1972 في نظريته بين القلق كحالة والقلق كسمة وحدد بصورة أساسية أن هذه النظرية تركز على التمييز بين العناصر الرئيسية للقلق كحالة عاطفية عابرة والقلق كسمة مستمرة وليست عارضة تتميز بها خصائص الشخصية كنمط. وتميز نظرية حالة وسمة القلق جانبيين من القلق وهما:

- جانب أول أطلق عليه حالة القلق ويشير إلى القلق كحالة انفعالية ذاتية موقفية ومؤقتة أقرب ما تكون إلى حالة الخوف الطبيعي، ويشعر بها كل الناس في مواقف التهديد إلى تنشيط جهازهم العصبي المستقل، ويهيئهم لمواجهة مصدر التهديد. وتختلف شدة الحالة تبعاً لما يستشعره كل فرد من درجة الخطورة في الموقف الذي يواجهه، كما تزول بزوال مصدر الخطورة أو التهديد. وتتغير حالة القلق في شدتها وتذبذبها عبر الزمن تبعاً للموقف المهدد للفرد.

جانب ثان أطلق عليه سمة القلق ويشير إلى الاختلافات و الفروق الفردية الثابتة نسبياً في قابلية الإصابة بالقلق التي ترجع إلى الاختلافات و الفروق الفردية الموجودة بين الأفراد في استعدادهم للاستجابة للمواقف المدركة كمواقف تهديدية بارتفاع حالة القلق.

و كمفهوم سيكولوجي، فإن سمة القلق لها نفس الخصائص التي أطلق عليها أتكينسون (Atkinson) اسم دوافع، وكمبل (Campbell) الاستعدادات السلوكية المكتسبة.

ويشير سبيلبرجر إلى أن مفهومي حالة وسمة القلق يناظران مفهومي الطاقة الحركية والطاقة الكامنة في علم الطبيعة. فحالة القلق تشبه الطاقة الحركية، وتشير إلى أن الاستجابة أو العملية التي تحدث الآن وبدرجة معينة من الشدة.

أما سمة القلق فتشبه الطاقة الكامنة، وتشير إلى اتجاه كامن لحدوث استجابة من نوع خاص إذا ما استثثرت بمثيرات مناسبة.

ويتضح من العلاقة بين حالة القلق وسمة القلق أن الاستعداد أو التهيؤ للقلق يظل كامناً (كسمة القلق) ويستثار فقط بمثيرات مهددة (كحالة القلق) وتأخذ هذه العلاقة شكل المنحنى. ولقد تميزت دراسة القلق في المجال المدرسي بنوعين من الدراسات:

- دراسات تناولت القلق على أنه قلق عام وسمّة في الشخصية، واستعملت مقاييس لذلك: مثل مقياس القلق الظاهر لجانيت تيلور سبنس.

- دراسات تناولت القلق على أنه قلق يرتبط بوضعيات التقويم، حيث ركز الباحثون على القلق المرتبط بوضعية الامتحان، وهذا ما أدى إلى إنشاء و تطوير رصيد معلوماتي يتعلق بقلق الامتحان (قلق الاختبار) سواء من حيث التنظير أو التطبيق.

و تجدر الإشارة إلى أن مصطلح قلق الامتحان استعمل في الأدبيات السيكولوجية المرتبطة بالدافع للإنجاز تحت اسم "دافع الخوف من الفشل" الذي يمثل في الدرجة المتحصل عليها في مقياس قلق الامتحانات، لذلك ذهب باحثون إلى اعتبار المصطلحين اسمين مختلفين لمفهوم واحد.

اهتم فريق من الباحثين الأمريكيين من جامعة إيوا (Iowa university) بزراعة ج.ت.سبنس وك.و.سبنس (J.T.Spence et K.W. Spence, 1950) بدرجة تأثير القلق في موضوع التعلم بحيث يرى هؤلاء الباحثون أن القلق يمثل عاملا دافعا للتعلم، وأساس هذا الافتراض هو أن التلميذ يشعر بالقلق في مواقف تعليمية مختلفة، وأن هذا الشعور ينمي عنده الدافع للتعلم بهدف تخفيض القلق و التخلص منه، و معناه أنه كلما زاد القلق زاد التحصيل الدراسي وتحسن الأداء.

بينما قدم فريق آخر من جامعة يال الأمريكية (Yale university) بزراعة ماندلر وسراسن (Mandler et Sarason, 1952) طرحا آخر بحيث يرى هؤلاء الباحثون أن المتعلم في مواقف تقويمية (فترة الامتحانات) إما أن يظهر دافعا للإنجاز و العمل فيتحسن بذلك أدائه ويتحصل عندئذ على درجات عالية، وإما أن تظهر عليه حالة قلق فينشغل بها عقله ويسوء أدائه ويتحصل بذلك على درجات منخفضة.

و السبب في ذلك هو أن مواقف الامتحان هي مواقف تقويمية تجعل التلميذ الممتحن يشعر أثناءها بتقييم الآخرين المحيطين به وهذا ما يجعله يدرك أنه مهدد

لقد تدرج ذاته، فينشغل بهذا التهديد أكثر من انشغاله بالامتحان نفسه، ومعناه في هذه الحالة أنه كلما ارتفع القلق قل و انخفض التحصيل و الأداء.

وفي إطار نظرية القلق حالة- سمة فسر سبيلرجر ارتفاع القلق في وضعيات الإنجاز، فالمتعلم الذي يبدي استعدادا عاليا من القلق يتميز بعتبة تنبيه للتهديد منخفضة وهذا ما يجعله يدرك التهديد ويشعر بالعجز بمجرد أنه في موقف تقييمي، فيظهر عليه الخوف ترتفع عنده حالة القلق وهذا ما يعيق قدرته على التفكير والتركيز في الإجابة عن أسئلة الامتحان، فيصبح بذلك عاجزا عن تقديم أية إجابة حتى على الأسئلة السهلة وعندها يتحصل على درجات منخفضة.

ومن الدراسات الميدانية التي أكدت وجهة نظر سبنس وسبنس وجماعتهما، نجد دراسة مازي (Mazie, 1969) ودراسة دمنجون (Demangeon, 1973)، بينما الدراسات التي أثبتت وجهة نظر ماندلر وسرا سن وجماعتهما، نجد دراسة سوليفان (Sullivan, 1953) ودراسة وماك كندلس وكاستنيدا (Mc Candless et Castenada, 1956) ودراسة ألبرت وهابر (Alpert et Haber, 1960) ودراسة كوتلر (Cotler, 1969) ودراسة كمال إبراهيم موسى سنة 1982 ودراسة هانسلي (Hansley, 1985) ودراسة سيد محمود الطواب سنة 1992.

نستنتج مما تقدم أن التناولات النظرية المتعلقة بالقلق في المجال المدرسي متضاربة ومختلفة فيما بينها باختلاف التصور النظري للعلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي.

لقد اعتبر بعض الباحثين أن القلق هو بمثابة الدافع للنجاح والتفوق في الدراسة، فهو عامل ميسر للأداء والإنجاز، بينما اعتبره البعض الآخر عاملا معرقلا في الدراسة.

إن الخلاف بين الباحثين حول موضوع القلق في علاقته بالتحصيل الدراسي ما زال قائما ولم يحسم بعد، فأصحاب النظرة الأولى يرون أن القلق المرتفع ذو تأثير إيجابي على أداء الفرد الدراسي، بينما أصحاب النظرة الثانية

يرون أن تأثيره سلبي. وما زاد من حيرة هؤلاء الباحثين أن الدراسات المعملية أوضحت أن المستويات المرتفعة من قلق الامتحان معرقة وغير مرغوبة فيها في المواقف التعليمية-التعليمية.

ومن الدراسات التي تناولت القلق في علاقته بالتحصيل الدراسي مايلي:

- دراسة سبيلبرجر (Spielberger, 1962) التي كشفت عن تأثير القلق السلبي في النتائج الدراسية لتلاميذ التعليم الثانوي.

- دراسة سراسن وزمباردو (Sarason et Zimbardo, 1966) التي بينت وجود علاقة سالبة (عكسية) بين القلق والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

- دراسة زيف وديم (Ziev et Diem, 1975) التي توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين القلق والنجاح الدراسي حيث كلما ارتفعت درجات القلق كلما انخفضت نتائج التلميذ الدراسية.

- دراسة دوبريوي (Depreeuw, 1984) التي بينت أن المفحوصين من ذوي قلق الامتحان المرتفع أكثر قلقاً وأقل استقراراً وثباتاً من غير القلقين.

- دراسة إبراهيم مرسى سنة 1982 التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباط سالبة (عكسية) ودالة إحصائية بين القلق ونتائج التلاميذ الفصلية والسنوية. ويعتبر الباحث القلق عاملاً معرقلاً لأداء المتعلم في الامتحانات المدرسية.

- دراسة أنور رياض عبد الرحيم سنة 1982 التي أظهرت أن الأطفال الذين يتميزون بقلق امتحان منخفض هم أحسن في التفكير الإبتكاري من المرتفعين والمتوسطين في قلق الامتحان.

- دراسة روث بلوم وسولومون وموروكامي (Rothblum, Solomon et Murokami, 1989) التي ذكرت أن الطلبة الذين يتميزون بقلق مرتفع يميلون إلى تأجيل أعمالهم أكثر من ذوي القلق المنخفض.

- دراسة عدنان إبراهيم يعقوب سنة 1990 التي توصلت إلى وجود ارتباط سالب بين درجات الطلبة على مقياس الرياضيات وتحصيلهم في هذه المادة الدراسية.

- دراسة هرمان ((Herman, 1990 التي كشفت عن وجود ارتباط سلبي بين كل من قلق حالة وقلق سمة ونتائج التلاميذ في مختلف الامتحانات المدرسية.

- دراسة ويليامز (Williams, 1991) التي وجدت أن التلاميذ الذين يتميزون بانجاز دراسي منخفض يظهرون مستويات مرتفعة من قلق الامتحان أو من الانشغالية والتي قد تعرقل عملهم أثناء الامتحانات .

- دراسة سيد محمود الطواب سنة 1992 التي توصلت إلى وجود علاقة سالبة(عكسية) بين قلق الامتحان(قلق حالة) والتحصيل الدراسي.

- دراسة مرزوق عبد المجيد مرزوق سنة 1993 التي أثبتت وجود علاقة عكسية بين قلق الاختبار ونتائج الامتحانات المدرسية. ويرى الباحث أن قلق الاختبار عامل غير ميسر لاستخدام الاستراتيجيات المعرفية الجيدة وهو لا يساعد أيضا على تنظيم العمل المدرسي بشكل جيد.

- دراسة حداد نسيم سنة 2001 التي توصلت إلى وجود ارتباط سالب بين كل من قلق حالة وقلق سمة ونتائج التلاميذ الدراسية في امتحان البكالوريا.

ومن الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في القلق (قلق حالة - سمة) مايلي:

- دراسة ستونر وسبنسر (Stoner et Spencer, 1986) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في قلق حالة وقلق سمة.

- دراسة مورفي (Murphy, 1986) ،حيث قام مورفي بمراجعة مجموعة من دراسات طولية تمت بالسويد وكندا والولايات المتحدة الأمريكية لدراسة الفروق بين الجنسين في القلق والاكتئاب عبر مراحل زمنية مختلفة، وتوصلت هذه النتائج - التي

تمت في الربع الثالث من هذا القرن- إلى أنه لا توجد فروق دالة بين الجنسين في القلق والاكتئاب.

- دراسة لينغ (Ling, 1985) التي توصلت إلى أن الإناث أكثر قلقاً من الامتحان مقارنة بالذكور.

- دراسة سينغ وكور (Singh et Kour, 1985) التي أوضحت أن الإناث كانت أكثر قلقاً ودافعا للإنجاز وانطوائية من الذكور.

- دراسة فان دورنن (Van Doornen, 1986) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في القلق.

- دراسة بوكيليو وزملائه (Buckelew et al., 1986) التي بينت أن الإناث أكثر قلقاً من الذكور.

- دراسة هال وكوشران (Hale et Cochran, 1986) التي كشفت عن وجود فروق بين الجنسين في القلق وأن الذكور أكثر قلقاً من الإناث.

- دراسة برنشتين وكارميل (Bernstein et Carmel, 1986) التي أوضحت أن للذكور درجات منخفضة في سمة القلق عن الإناث.

- دراسة سوا ولافلور (Sowa et Lafleur, 1986) التي توصلت إلى أن للإناث درجات مرتفعة في القلق الاجتماعي وقلق الامتحان وأداء الامتحان بالمقارنة إلى الذكور.

- دراسة ميتشل وعبوط (Mitchell et Abott, 1987) التي انتهت نتائجها إلى أن الإناث أكثر قلقاً من الذكور و دراسة شوكن وزملائه (Shocken et al., 1987) التي كشفت أن للإناث درجات مرتفعة في قلق حالة وقلق سمة عن الذكور.

- دراسة مادبرج وزملائه (Madberg et al., 1987) التي بينت أن النساء أكثر قلقاً من الرجال.

- دراسة غفاريان (Ghaffarian,1987) التي توصلت إلى أن النساء الإيرانيات المقيمات بالولايات المتحدة الأمريكية أكثر قلقا من الرجال الإيرانيين.
- دراسة رورسمان وزملائه (Rorsman et al.,1987) التي تمت بالسويد بينت أن عينة الإناث أكثر قلقا من عينة الذكور، ودراسة ويتيج وزملائه (Wittig et al.,1988) التي تمت على عينة من طلاب جامعيين أظهرت أن الإناث أكثر قلقا من الذكور.
- دراسة ويجل وباريش (Wiggle et Parish) التي أجريت على عينة من الذكور والإناث من طلاب الجامعة، كشفت نتائجها أن الإناث أكثر قلقا من الذكور. ومن الدراسات التي اهتمت بالصفات المميزة للمتعلمين القلقين ما يلي:
- دراسة ليبزيت (Lipsitt,1958) التي توصلت نتائجها إلى أن للأطفال القلقين مفهوم ذات سالب مقارنة بغيرهم من الأطفال الأقل قلقا والذين يتميزون بمفهوم ذات موجب.
- دراسة هرويتز (HorowitzZ,1962) التي أظهرت أن التلميذ الذي يعاني من القلق يميل إلى أن يكون مفهومه عن ذاته منخفضا.
- دراسة ماندلر (Mandler,1968) التي بينت نتائجها أن المتعلمين الذين يتصفون بقلق مرتفع يظهرون آليات وأساليب ضعيفة لمقاومة العجز أو التهديد.
- دراسة كوتلر (Cotler,1969) التجريبية التي قام بها على تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس ابتدائي أن الأطفال الأكثر قلقا يقرأون ببطء وبطريقة غير صحيحة بالمقارنة مع غيرهم من الأطفال غير القلقين فيما يتعلق بالقراءة الشفهية.
- دراسة دومنجون (Demangeon,1973) التي أجراها على تلاميذ الصف السادس الابتدائي بينت نتائجها أن المتعلمين القلقين يظهرون صعوبات دراسية وبخاصة أثناء الامتحانات بالمقارنة مع غيرهم من المتعلمين غير القلقين.

- دراسة سراسن (Sarason, 1975) التي توصلت إلى أن الأفراد القلقين يتميزون بنظام معرفي محدود في تحليل المعلومات، وهم أكثر صلابة وأقل عمقا في أفكارهم بالمقارنة مع غيرهم من الأفراد غير القلقين.

- دراسة بار طال وزملاؤه (Bartal et al., 1980) التي أظهرت أن القلق المرتفع يرتبط بمستويات منخفضة من مستوى الطموح، وأن الأفراد القلقين لهم مستوى طموح منخفض.

- دراسة لام (Lam, 1981) التي بينت نتائجها أن المتعلمين القلقين يتصفون بعدم المشاركة في القسم وأنهم يفضلون عدم الاتصال والابتعاد عن غيرهم من أقرانهم.

- دراسة ماك أنتير (Mc Intyre, 1984) التي أشارت نتائجها إلى أن التلاميذ داخل الصف الدراسي يظهرون قلقا معرفيا، وأن هذا النوع من القلق لا يساعدهم على الأداء الجيد.

- دراسة فاي موز (Famose, 1993) التي أظهرت أن المتعلمين القلقين يتميزون بمركز تحكم خارجي وأنهم يميلون إلى إسناد النجاح أو الفشل إلى عوامل خارجية.

- دراسة مرزوق عبد المجيد مرزوق (1993) التي بينت نتائجها أن التلاميذ القلقين يتصفون بعدم المثابرة في الأعمال الدراسية، ويفضلون اجتناب المهمات والأداءات الصعبة. فقد ظهروا كمتعلمين غير أكفاء.

- دراسة جمال مصطفى العيسوي وحسن محمد ثاني (1996) التي أشارت إلى أن الطلاب القلقين يتميزون عن سواهم من الطلاب غير القلقين بقضاء وقت أطول في التفكير في الامتحان مقابل وقت أقل في التحضير له، كما أنهم كثيرون الغيابات عن الدروس.

- دراسة راشمان (Rachman, 1998) التي توصلت إلى أن الأفراد القلقين يظهرون انتباها انتقائيا للبحث عن أي مثير يخبرهم بوجود تهديد ما، وهذا ما يجعلهم يهملون

بصفة نسبية المثيرات الأخرى المحيطة بهم. كما يبدوون يقظة زائدة عندما يواجهون وضعية جديدة.

- دراسة غرزاني (Graziani, 2003) التي بينت أن الأفراد القلقين الذين يواجهون أحداثاً تدوم فترة زمنية معينة أو أنها تتكرر هم غير قادرين على وضع استراتيجيات المقاومة (stratégies de coping) بالمقارنة إلى الأفراد غير القلقين. فالأشخاص القلقون يستخدمون مقاومة مركزة حول الانفعال (Coping centré sur l'émotion) ويسعون جاهدين إلى خفض معاناتهم وألامهم عن طريق الهروب والاجتتاب وذلك بتناولهم الكحول أو الدواء وهذا ما يؤدي في غالب الأحيان إلى تفاقم الوضع.

وقد دلت بعض الدراسات أيضا أن الأفراد الذين يتصفون بقلق مرتفع يميلون إلى العزلة والانطواء مقارنة بذوي القلق المنخفض الذين يتميزون بالميل إلى الاجتماع والمشاركة في الأنشطة المختلفة. كما تبين أن الأطفال الأكثر قلق صنفهم مدرسوهم على أنهم أقل قدرة على التوافق من أقرانهم، فيظهر عليهم عدم الاستقرار والنقص في الانتباه وبالشغب داخل حجرة الدراسة.

يتبين مما تقدم أن الأفراد القلقين يتميزون بخصائص وصفات معينة هي سلبية في أغلب الحالات وهذا بالمقارنة إلى غيرهم من الأفراد غير القلقين أو الذين يتصفون بمستوى قلق أقل منهم، وأن هذه الصفات هي التي تحدد استجابة هؤلاء الأفراد في المواقف الحياتية أو في المواقف التعليمية-التعليمية وبخاصة منها المواقف التقييمية.

فرضيات الدراسة:

في ضوء تساؤلات الدراسة وفي ضوء المعطيات النظرية والدراسات والبحوث السابقة صاغ الباحث الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى:

توجد علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين القلق (قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي.

وتتفرع هذه الفرضية إلى الفرضيات الجزئية الآتية:

الفرضية الجزئية الأولى:

توجد علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين قلق حالة والتحصيل الدراسي.

الفرضية الجزئية الثانية:

توجد علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين قلق سمة والتحصيل الدراسي.

الفرضية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث في القلق (قلق حالة- سمة)، حيث يميل المتأخرون إلى الحصول على درجات مرتفعة عن المتفوقين.

وتتفرع هذه الفرضية إلى الفرضيات الجزئية الآتية :

الفرضية الجزئية الأولى:

توجد فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث في قلق حالة، حيث يميل المتأخرون إلى الحصول على درجات مرتفعة عن المتفوقين.

الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين من الذكور والإناث في قلق سمة، حيث يميل المتأخرون إلى الحصول على درجات مرتفعة عن المتفوقين.

الفرضية الثالثة:

توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في القلق (قلق حالة-سمة)، حيث تميل الإناث إلى الحصول على درجات مرتفعة عن الذكور. وتتفرع هذه الفرضية إلى الفرضيات الجزئية الآتية :

الفرضية الجزئية الأولى:

توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في قلق حالة، حيث تميل الإناث إلى الحصول على درجات مرتفعة عن الذكور.

الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في قلق سمة، حيث تميل الإناث إلى الحصول على درجات مرتفعة عن الذكور.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

تحدد المنهج في إطار تساؤلات الدراسة وأهميتها، ولما كان موضوع الدراسة يحاول التعرف إلى سمة من سمات شخصية تلميذ التعليم الثانوي بالجزائر وبخاصة القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي في ضوء الفروق الفردية بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً، فإن الحاجة تدعو إلى استخدام منهج يتماشى مع أهدافها، ومع البعد الزمني الذي تجري فيه.

ولما كانت دراستنا هذه تهدف إلى الكشف عن علاقة ارتباطية من جهة، و التعرف عن فروق فردية بين أفراد العينة من جهة أخرى، فإنها تبنت المنهج الوصفي الارتباطي المقارن بهدف وصف الظاهرة واكتشاف الواقع التربوي كما هو.

عينة الدراسة:

قام الباحث بتطبيق أداة جمع البيانات على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من بعض المؤسسات التعليمية التابعة لمقاطعة الدار البيضاء التربوية بالجزائر الوسطى. ويمثل أفراد العينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا لأول مرة، وبلغ قوامها 300 تلميذا وتلميذة بواقع 142 متفوقا ومتفوقة دراسيا وبواقع 158 متأخرا ومتأخرة دراسيا المقيدين بالعام الدراسي 2004/2005 والموزعين على خمس مؤسسات تعليمية وعلى مختلف الشعب الدراسية العلمية منها والأدبية.

ولاختيار 300 تلميذ وتلميذة من مقاطعة الدار البيضاء بالجزائر الوسطى والذين يشكلون عينة الدراسة اعتمد الباحث العينة العشوائية الطبقية النسبية.

أداة الدراسة:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على اختبار حالة وسمة القلق للكبار لسبيلبرجر وجورسش ولوشين (Spielberger, Gorsuch et Lushene, 1970)، وقام عبد الرقيب أحمد البحيري باقتباس الاختبار وإعداده وترجمته إلى اللغة العربية وتكييفه في البيئة المصرية سنة 1984 وأطلق عليه اسم "اختبار حالة وسمة القلق للكبار".

ويشمل هذا الاختبار مقياسين منفصلين يعتمدان على أسلوب التقدير الذاتي، وذلك لقياس مفهومين منفصلين للقلق: الأول "حالة القلق" والثاني "سمة القلق".

ويستخدم هذا الاختبار لدراسة ظاهرة القلق لدى البالغين الأسوياء منهم والمرضى ويستعمل في المجال المدرسي لمعرفة التلاميذ القابلين للإصابة بالقلق ولتقويم الذين هم في حاجة إلى الإرشاد والتوجيه النفسي.

ويتكون مقياس "حالة القلق" من عشرين (20) عبارة تتطلب تعليماته من المفحوصين الاستجابة عما يشعرون به لحظة معينة من الوقت، ويرمز لصورة مقياس حالة القلق بالرمز (ط-1).

كما يتكون مقياس "سمة القلق" من عشرين (20) عبارة أيضا يطلب فيها من الأفراد وصف ما يشعرون به بوجه عام ويرمز لصورة مقياس سمة القلق بالرمز (ط-2).

إجراءات تطبيق الأداة:

تطبيق مقياس قلق حالة:

بعد توزيع عدد من نسخ مقياس قلق حالة على التلاميذ بمرافقة مساعد تربوي، قرأ الباحث التعليمية وشرح كيفية الإجابة، وقدم المقياس على أساس استبيان للتقدير الذاتي أو وصف للذات وأنه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة وإنما ما يشعر به الفرد في اللحظة هو الصحيح.

وتضمنت ورقة المقياس في الجهة اليمنى عبارات وأرقامها سلسلة من 1 إلى 20 ومقابل كل رقم أربع دوائر لوضع علامة (x) داخل الدائرة تحت أي احتمال من الاحتمالات الأربعة: مطلقا، قليلا، أحيانا، كثيرا.

تطبيق مقياس سمة القلق:

بعد توزيع عدد من نسخ مقياس سمة القلق على التلاميذ، قرأ الباحث التعليمية وشرح كيفية الإجابة، وقدم المقياس على أساس وصف للذات، وأنه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة، وإنما ما يشعر به الفرد عامة هو الصحيح.

وتضمنت ورقة المقياس في الجهة اليمنى عبارات وأرقامها سلسلة من 1 إلى 40 ومقابل كل رقم أربع دوائر لوضع علامة (x) داخل الدائرة تحت أي احتمال مئة الاحتمالات الأربعة: مطلقا، أحيانا، غالبا، دائما.

وعند تطبيق الاختبار كاملا بصورتيه، يطبق أولا مقياس حالة القلق (ط-1)، ثم يعقبه تطبيق مقياس سمة القلق (ط-2)، ويرجع ذلك إلى أن مقياس حالة القلق صمم ليكون حساسا، فتتأثر درجاته بالجو الانفعالي إذا سبق بتطبيق مقياس سمة القلق. ويستجيب المفحوص على كل عبارة من عبارات الاختبار بوضع علامة (x) داخل الدائرة أمام أحد الاختيارات الأربعة المتفاوتة في الشدة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام أسلوب الإحصاء الوصفي لحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على عبارات الاختبار المستخدم بغرض القيام بمقارنات أولية بين أفراد عينة المتفوقين وأفراد عينة المتأخرين دراسيا، كما تم حساب الرباعيات لتصنيف المعطيات إلى مستويات. وتم استخدام أسلوب الإحصاء الاستدلالي لحساب العلاقة بين القلق (حالة-قلق-سمة) والقلق (والتحصيل الدراسي وذلك من خلال معامل ارتباط بيرسون، وحساب الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا والفروق بين الجنسين في القلق (قلق حالة- سمة) وذلك من خلال اختبار (ت).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الدراسة على أساس معامل ارتباط بيرسون:

الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين القلق (قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي، وتهدف هذه الفرضية إلى الإجابة عن سؤال الدراسة وهو: هل توجد علاقة دالة إحصائية بين القلق (قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي؟

وتشير هذه الفرضية إلى توقع علاقة سالبة و دالة إحصائية بين المتغيرين، وللتأكد من مدى صحتها تم حساب معامل ارتباط بين درجات التلميذ

التحصيلية ودرجاته على اختبار القلق،ومن ثم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة الارتباط بين القلق(قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي،وذلك باستخدام برامج الحزم الإحصائية spss8.0 . وتجدر الإشارة إلى أن الفرضية الأولى تنفرع إلى فرضيتين جزئيتين يتم اختبارهما.

الفرضية الجزئية الأولى:

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع علاقة سالبة و دالة إحصائية بين قلق حالة والتحصيل الدراسي، تم حساب معامل ارتباط بين درجات التلميذ التحصيلية ودرجاته على مقياس قلق حالة، وقد أسفرت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين عن النتيجة التي يوضحها الجدول التالي:

المتغيرات	التحصيل الدراسي	الدالة الإحصائية
قلق حالة	- 0.47	0.01

الجدول (1) قيمة معامل الارتباط بين قلق حالة والتحصيل الدراسي

يتضح من الجدول (1) أن معامل الارتباط بين قلق حالة والتحصيل الدراسي بلغت قيمته -0.47- وأن العلاقة سالبة (عكسية) و دالة إحصائية عند مستوى 0.01. وفي هذا الصدد يقول عبد الرحمان عيسوي: "في حالة الارتباط السالب، أي عندما تكون العلاقة بين المتغير الأول والمتغير الثاني علاقة عكسية، فإذا زادت قيمة المتغير الأول نقصت قيمة المتغير الثاني". ومعناه إذا ارتفعت درجات قلق حالة (مثل وضعية الامتحان) عند المتعلم انخفض أدائه وكانت نتائجه الدراسية متدنية، أما إذا كانت درجات قلق حالة منخفضة فيرتفع أداء التلميذ الدراسي وتزداد بذلك إمكانية النجاح عنده. ففي مثل هذه الحالات قد يكون القلق عاملاً معرقلاً أو ميسراً ودافعاً للعمل والإنجاز. وهذا هو الطرح الذي قدمه فريق من الباحثين من جامعة يال الأمريكية الذي يرى أن المتعلم في مواقف تقويمية (فترة الامتحانات) إما أن يظهر عليه دافعاً للإنجاز والعمل فيتحسن بذلك أدائه، وإما أن تظهر عليه حالة قلق فينشغل

بها عقله ويسوء أدائه ويحصل درجات دراسية منخفضة. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الجزئية الأولى تحققت.

الفرضية الجزئية الثانية:

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع علاقة سالبة و دالة إحصائية بين قلق سمة والتحصيل الدراسي تم حساب معامل ارتباط بين درجات التلميذ التحصيلية ودرجاته على مقياس قلق سمة وقد أسفرت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين عن النتيجة التي يوضحها الجدول التالي:

المتغيرات	التحصيل الدراسي	الدالة الإحصائية
قلق سمة	- 0.53	0.01

الجدول (2) قيمة معامل الارتباط بين قلق سمة والتحصيل الدراسي

يتضح من الجدول (2) أن معامل الارتباط بين قلق سمة والتحصيل الدراسي بلغت قيمته -0.53 وأن العلاقة سالبة (عكسية) و دالة إحصائية عند مستوى 0.01. وهذا يعني أن المتفوقين دراسيا ظهر عندهم قلق سمة منخفضا، في حين عند المتأخرين دراسيا جاء مرتفعا. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية تحققت.

ومن نتائج الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية الموضحتين في الجدولين (1) و (2) نستنتج ما يلي:

- يظهر الارتباط بين كل من قلق حالة وقلق سمة والتحصيل الدراسي ارتباطا سالبا أو عكسيا. ومعناه أنه كلما ارتفع قلق حالة أو قلق سمة لدى المتعلم انخفض أدائه وتحصيله الدراسي.

- تبين الدالة الإحصائية لمعامل الارتباط عند مستوى 0.01 أن قيمة الارتباط دالة.

نتائج الدراسة على أساس اختبار(ت):

الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين من الذكور والإناث في القلق (قلق حالة-سمة) ، حيث يميل المتأخرون إلى الحصول على درجات مرتفعة عن المتفوقين.

وتهدف هذه الفرضية إلى الإجابة عن سؤال الدراسة وهو: هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين من الذكور والإناث في القلق (قلق حالة-سمة)؟

وتشير هذه الفرضية إلى توقع فروق دالة إحصائية بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القلق (قلق حالة-سمة).

وللتأكد من مدى صدقها، تم حساب قيمة(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين وعينة المتأخرين دراسيا في قلق حالة وقلق سمة، ومن ثم استخدام اختبار(ت) لقياس هذه الفروق بين العينتين وذلك باستخدام برامج الحزم الإحصائية spss8.0. وتجدر الإشارة إلى أن الفرضية الثانية تنفرع إلى فرضيتين جزئيتين يتم اختبارهما.

الفرضية الجزئية الأولى:

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين الذكور والإناث في قلق حالة، تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين وعينة

المتأخرين دراسيا في قلق حالة، وقد أسفرت قيمة(ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجة التي توضحها الجداول التالية:

البيانات العينة	ن	م	ع	ت	الدالة الإحصائية
متفوقون ذكور	55	42.47	7.91	6.14	0.01
متأخرون ذكور	63	51.57	8.12		

الجدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة(ت) ودالاتها الإحصائية بين المتفوقين والمتأخرين الذكور في قلق حالة

يتضح من الجدول (3) أن قيمة (ت) تبلغ 6.14 عند مستوى 0.01، وهذا يعني أن الفروق الملاحظة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور هي فروق دالة إحصائية، وأن قيمة المتوسط الحسابي لعينة المتأخرين الذكور في قلق حالة التي تبلغ 51.57 أكبر من قيمة متوسط عينة المتفوقين التي هي 42.47.

البيانات العينة	ن	م	ع	ت	الدالة الإحصائية
متفوقات	87	45.30	9.61	6.41	0.01
متأخرات	95	53.42	7.19		

الجدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة(ت) ودالاتها الإحصائية بين المتفوقات والمتأخرات في قلق حالة

يتضح من الجدول (4) أن قيمة (ت) تبلغ 6.41 عند مستوى 0.01 وهذا يعني أن الفروق الملاحظة بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا هي فروق دالة إحصائية، وأن قيمة المتوسط الحسابي لعينة المتأخرات في قلق حالة التي تبلغ 53.42 أكبر من قيمة متوسط عينة المتفوقات التي هي 45.30. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الجزئية الأولى تحققت.

ومن الجدولين (3) و (4) يمكن استخلاص الملاحظات التالية:

- أن الفروق الملاحظة بين متوسطات عينة المتفوقين والمتأخرين من الذكور، وبين المتفوقات والمتأخرات في قلق حالة هي فروق تميل لصالح عينتي المتأخرين والمتأخرات دراسيا في قلق حالة.

- فيما يتعلق بدلالة الفروق، فإن اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية يوضح أنها فروق دالة عند مستوى 0.01.

الفرضية الجزئية الثانية:

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث في قلق سمة، تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات العينتين في قلق سمة. وقد أسفرت قيمة (ت) لدلالة الفروق النتيجة التي توضحها الجداول التالية:

البيانات / العينة	ن	م	ع	ت	الدالة الإحصائية
متفوقون ذكور	55	42.16	6.41	5.27	0.01
متأخرون ذكور	63	49.11	7.71		

الجدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالتها

الإحصائية بين المتفوقين والمتأخرين الذكور في قلق سمة

يتضح من الجدول (5) أن قيمة (ت) تبلغ 5.27 عند مستوى 0.01، ومعناه أن الفروق الملاحظة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور هي فروق دالة إحصائية، وأن قيمة المتوسط الحسابي لعينة المتأخرين الذكور في قلق سمة التي تبلغ 49.11 أكبر من قيمة متوسط عينة المتفوقين التي هي 42.16 .

البيانات / العينة	ن	م	ع	ت	الدالة الإحصائية
متفوقات	87	41.41	6.69	11.15	0.01
متأخرات	95	51.88	5.97		

الجدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالتها الإحصائية بين المتفوقات والمتأخرات في قلق سمة

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (ت) تبلغ 11.15 عند مستوى 0.01، ومعناه أن الفروق الملاحظة بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا هي فروق دالة إحصائية، وأن قيمة المتوسط الحسابي لعينة المتأخرات في قلق سمة التي تبلغ 51.88 أكبر من قيمة متوسط عينة المتفوقات التي هي 41.41 . وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية تحققت.

ومن الجدولين (5) و (6) يمكن استخلاص الملاحظات التالية:

- أن الفروق الملاحظة بين متوسطات المتفوقين والمتأخرين الذكور، وبين المتفوقات والمتأخرات في قلق سمة هي فروق تميل لصالح المتأخرين والمتأخرات دراسيا.

- فيما يتعلق بدلالة الفروق، فإن اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية يوضح أنها فروق دالة عن مستوى 0.01 .

ومن كل ما سبق يظهر أن الفروق الملاحظة بين متوسطات عینتي المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث في قلق حالة وقلق سمة هي فروق تميل لصالح المتأخرين والمتأخرات دراسيا. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الثانية تحققت.

الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في القلق (قلق حالة-سمة) حيث تميل الإناث إلى الحصول على درجات مرتفعة عن الذكور.

- وتهدف هذه الفرضية إلى الإجابة عن سؤال الدراسة وهو: هل توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في القلق (قلق حالة-سمة)؟

- وتشير هذه الفرضية إلى توقع فروق دالة إحصائية بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القلق (قلق حالة-سمة).

- وللتأكد من مدى صدقها، تم حساب قيمة(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين وعينة المتأخرين دراسيا في قلق حالة وقلق سمة، ومن ثم استخدام اختبار(ت) لقياس هذه الفروق بين العينتين وذلك باستخدام برامج الحزم الإحصائية spss8.0. وتجدر الإشارة إلى أن الفرضية الثانية تنفرع إلى فرضيتين جزئيتين يتم اختبارهما.

الفرضية الجزئية الأولى:

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة إحصائية بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في قلق حالة، تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين والمتفوقات وعينة المتأخرين والمتأخرات دراسيا في قلق حالة، وقد أسفرت قيمة(ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجة التي توضحها الجداول التالية:

البيانات / العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
متفوقون	55	42.47	7.91	0.98	غير دالة
متفوقات	87	43.30	9.61		

الجدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية**لدى المتفوقين والمتفوقات في قلق حالة**

يتبين من الجدول (7) أن قيمة (ت) بلغت 0.98، وأن الفروق بين المتفوقين والمتفوقات في قلق حالة غير دالة إحصائياً.

البيانات / العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
متأخرون	63	51.77	8.12	1.24	غير دالة
متأخرات	95	52.82	7.19		

الجدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية**لدى المتأخرين والمتأخرات في قلق حالة**

يتبين من الجدول (8) أن قيمة (ت) بلغت 1.24، وأن الفروق بين المتفوقين والمتفوقات في قلق حالة غير دالة إحصائياً. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق.

الفرضية الجزئية الثانية:

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسياً في قلق سمة، تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين والمتفوقات وعينة المتأخرين والمتأخرات دراسياً في قلق سمة، وقد أسفرت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجة التي توضحها الجداول التالية:

مستوى الدلالة	ت	ع	م	ن	البيانات العينة
غير دالة	0.96	6.41	42.26	55	متفوقون
		6.69	43.35	87	متفوقات

الجدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالاتها الإحصائية لدى المتفوقين والمتفوقات في قلق سمة

يتبين من الجدول (9) أن قيمة (ت) بلغت 0.96، وأن الفروق بين المتفوقين والمتفوقات في قلق حالة غير دالة إحصائياً.

مستوى الدلالة	ت	ع	م	ن	البيانات العينة
غير دالة	1.37	7.71	49.66	63	متأخرون
		5.97	50.68	95	متأخرات

الجدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالاتها الإحصائية لدى المتأخرين والمتأخرات في قلق سمة

يتبين من الجدول (10) أن قيمة (ت) بلغت 1.37، وأن الفروق بين المتفوقين والمتفوقات في قلق حالة غير دالة إحصائياً. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق.

ومن الجدولين (9) و (10) يمكن استخلاص الملاحظات التالية:

- أن الفروق الملاحظة بين المتفوقين و المتفوقات في قلق سمة هي غير دالة إحصائياً.
- أن الفروق الملاحظة بين المتأخرين والمتأخرات في قلق سمة هي غير دالة إحصائياً.

وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الثالثة لم تتحقق.

مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة نتائج علاقة القلق(قلق حالة-سمة) بالتحصيل الدراسي:

بينت نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الأولى وفرضياتها الجزئية والموضحة في الجدولين (1) و(2) وجود علاقة سالبة(عكسية) ودالة إحصائيا بين القلق(قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي.

وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية بحيث تحققت هذه العلاقة على مستوى العينة المدروسة إن النتيجة التي توصلت إليها الدراية الحالية تتفق مع ما جاءت به نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة، ثل دراسة سبيليرجر(Spielberger,1962) ودراسة سراسن وزمباردو(Sarason et Zimbardo,1964) ودراسة زيف وديم(Ziv et Diem,1975) ودراسة إبراهيم مرسي سنة 1982 ودراسة عدنان عابد إبراهيم يعقوب سنة 1990 ودراسة هرمان(Herman,1990) ودراسة وليامز(Williams,1991) ودراسة سيد محمود الطراب سنة 1992 ودراسة مرزوق عبد المجيد مرزوق سنة 1993 ودراسة حداد نسيم سنة 2001.فهذه الدراسات بينت أن العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي علاقة سالبة،وانه كلما ارتفعت درجات القلق عند المتعلمين كلما كانت نتائجهم الدراسية منخفضة.

إن معظم البحوث والدراسات السابقة التي تناولت القلق (قلق حالة-سمة) في علاقته بالتحصيل الدراسي بينت العلاقة السالبة أو العكسية بين قلق حالة أو قلق سمة ونتائج المتعلم الدراسية.

إن الحديث عن علاقة ارتباط سالبة أو عكسية بين القلق(قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي معناه أنه كلما ارتفع القلق درجة ونوعا(حالة-سمة) عند التلميذ كلما انخفض تحصيله وتأخر عن أقرانه،وكلما ارتفع التحصيل الدراسي وتحسن الأداء و أظهر النجاح والتفوق كلما انخفض القلق لديه.

ويظهر عند أفراد عينة الدراية الحالية أن علاقة الارتباط بين القلق(قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي علاقة سالبة(عكسية) ومتوسطة ودالة إحصائية، حيث نلاحظ أن درجات القلق(قلق حالة-سمة) مرتفعة عند المتأخرين دراسيا من الذكور والإناث بالمقارنة إلى المتفوقين دراسيا.

فيظهر القلق عاملا معرقلا ومعوفا وغير ميسر لعملية التعلم لدى المتأخرين دراسيا كما ذكر سوليفان، وأنه عامل يضعف من وظائف التلميذ العقلية ومن قدرته على الانتباه والتركيز داخل القسم، وأن جهوده تتحول نحو مواجهة مشكلاته بحيث يجد نفسه قاصرا على التعامل مع واجباته المدرسية بنجاح كما ذكر وماك كندلس وكاستناد.

إن نتيجة الدراسة الحالية تسير في اتجاه ما جاءت به نتائج أبحاث ماندلر وسرا سن (Mandler et Sarason, 1952) من جامعة يال الأمريكية التي افترضت علاقة منحنية بين القلق والتحصيل الدراسي، حيث كلما زاد القلق انخفض أداء وتحصيل الفرد، فالقلق في تصور هذين الباحثين عامل معرقل للأداء والإنجاز أكثر من كونه عامل ميسر ومسهل لعملية التعلم.

والنموذج النظري لماندلر وسرا سن يبرز أن دوافع القلق تؤدي إلى استثارة استجابات مرتبطة بالمهمة أو استجابات غير مرتبطة بها، وهذه الحالة الأخيرة تكون مركزة حول الذات وتسمى باستجابات القلق، وهذا ما يبرر الدور المعرقل للقلق.

ولقد اعتبر سراسن وزملاؤه أن وضعية الامتحان وضعية تهديد للمتعلم، وأن قلق الامتحان(قلق حالة) يتميز بسلبية أكثر في التأثير في الأداء والنجاح.

إن نموذج التداخل لواين (Wine, 1971) يظهر أن القلق أثناء الامتحانات(قلق حالة) يتداخل مع قدرة الطلاب على استرجاع واستخدام المعلومات. فالطلبة القلقون

غير قادرين على تذكر واستعمال المعلومات التي يمتلكونها، وهذا راجع إلى الفشل في تركيز الانتباه في المهمة نظرا للتداخل الذي يحدث بسبب الأفكار الدخيلة التي تدور حول خيبة الأمل.

ويرى نموذج عجز المهارات التعليمية لكولر وهولا هان (Culler et Holahan, 1980) أن الطلبة الذين كانت نتائجهم الدراسية ضعيفة تميزوا بدرجات مرتفعة في القلق.

وأوضح غروس (Gross, 1990) أن التلاميذ القلقون يفشلون في استعمال المهارات الدراسية اللازمة من حيث توجيه الانتباه للمعلومات الهامة واستيعابها أو تقييم مستوى تعلمهم تقييما ذاتيا، ويشير الباحث كذلك إلى أنه قد يتكون لدى المتعلم القلق اعتقاد بأن نتائجهم الدراسية في انخفاض دائم ومستمر، وأن هذا الأمر يجعله يتوقع أداءات ضعيفة في الامتحانات المستقبلية.

ويرى بنيامين (Benjamin) أن النتائج الدراسية الضعيفة للمتعلمين ذوي القلق المرتفع تعود أساسا إلى صعوبات في تعام المعلومات أوفي تنظيمها أوفي استدعائها واستذكارها قبل الامتحان.

من خلال ما تقدم يمكن القول أن درجات القلق المرتفعة تعرقل الأداء الدراسي الجيد وأنه كلما زاد القلق انخفض التحصيل الدراسي، وهذا ما يبين العلاقة العكسية بين القلق كحالة أوسمة والأداء والتحصيل الدراسي.

مناقشة نتائج الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القلق (قلق حالة-سمة):

بينت نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الثانية وفرضياتها الجزئية والموضحة في الجدول (3) و (4) و (5) و (6) وجود فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث في القلق (قلق حالة-سمة).

وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية بحيث تحققت على مستوى العينة المدروسة، وكانت الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في قلق حالة وفي قلق سمة لصالح المتأخرين من الذكور والإناث.

إن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية تتفق مع ما جاءت به نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة كوتلر (Cotler, 1969) ودراسة دمنجون (Demangeon, 1973) ودراسة أنور رياض عبد الرحيم سنة 1982 ودراسة دوبريوي (Depreeuw, 1984) ودراسة روث بلوم وسولومون وموروكامي (Rothblum, Solomon et Murokami, 1989).

مناقشة نتائج الفروق بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القلق (قلق حالة-سمة):

بينت نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الثانية وفرضياتها الجزئية والموضحة في الجداول (7) و (8) و (9) و (10) وجود فروق غير دالة إحصائية بين المتفوقين والمتفوقات والمتأخرين والمتأخرات دراسيا في القلق (قلق حالة-سمة). وهذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية بحيث لم تتحقق على مستوى العينة المدروسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت عدم وجود فروق بين الجنسين في القلق (قلق حالة-سمة) مثل دراسة ستونر وسبنسر (Stoner et Spencer, 1986) التي انتهت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في قلق حالة وقلق سمة، ودراسة مورفي (Murphy, 1986)، حيث قام هذا الباحث بمراجعة مجموعة من دراسات طولية تمت بالسويد وكندا والولايات المتحدة الأمريكية لدراسة الفروق بين الجنسين في القلق والاكتئاب عبر مراحل زمنية مختلفة، وتوصلت هذه النتائج - التي تمت في الربع الثالث من هذا القرن - إلى أنه لا توجد فروق دالة بين الجنسين في القلق والاكتئاب.

إلا أن نتائج دراسات أخرى وجدت فروقا دالة بين الجنسين في القلق قلق حالة- سمة) مثل دراسة بتال وكبديا (Patal et Kapadia, 1985) حول القلق لدى الأطفال والمراهقين في ضوء بعض المتغيرات إذ توصلت النتائج إلى أن الإناث أكثر قلقا من الذكور، ودراسة لينغ (Ling, 1985) التي توصلت إلى أن الإناث أكثر قلقا من الامتحان مقارنة بالذكور، ودراسة سينغ وكور (Singh et Kour, 1985) التي توصلت إلى أن الإناث أكثر قلقا ودافعا للإنجاز وانطوائية من الذكور ودراسة فان دورنن (Van Doornen, 1986) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في القلق، ودراسة بوكيليو وزملائه (Buckelew et al., 1986) التي بينت نتائجها أن الإناث أكثر قلقا من الذكور، ودراسة هال وكوشران (Hale et Cochran, 1986) التي كشفت عن وجود فروق بين الجنسين في مستويات القلق وأن الذكور أكثر قلقا من الإناث، ودراسة برنشتين وكارميل (Bernstein et Carmel, 1986) التي أظهرت نتائجها أن للذكور درجات منخفضة في سمة القلق عن الإناث، ودراسة سوا ولافلور (Sowa et Lafleur, 1986) التي توصلت إلى أن للإناث درجات مرتفعة في القلق الاجتماعي وقلق الامتحان وأداء الامتحان بالمقارنة إلى الذكور، ودراسة ميتشل وعبوط (Mitchell et Abott, 1987) التي انتهت نتائجها إلى أن الإناث أكثر قلقا من الذكور ودراسة شوكن وزملائه (Shocken et al., 1987) التي كشفت نتائجها أن للإناث درجات مرتفعة في قلق حالة وقلق سمة عن الذكور، ودراسة مادبرج وزملائه (Madberg et al., 1987) التي بينت أن النساء أكثر قلقا من الرجال، ودراسة غفاريان (Ghaffarian, 1987) التي توصلت إلى أن النساء الإيرانيات المقيمات بالولايات المتحدة الأمريكية أكثر قلقا من الرجال الإيرانيين ودراسة رورسمان وزملائه (Rorsman et al., 1987) التي تمت بالسويد بينت أن عينة الإناث أكثر قلقا من عينة الذكور، ودراسة ويتيج وزملائه (Wittig et al., 1988) التي تمت على عينة من طلاب جامعيين أظهرت نتائجها أن الإناث أكثر قلقا من الذكور ودراسة ويجل

وباريس (Wiggle et Parish) التي أجريت على عينة من الذكور والإناث من طلاب الجامعة، توصلت نتائجها أن الإناث أكثر قلقا من الذكور.

وفي خضم هذا التضارب في نتائج الدراسات والبحوث نلاحظ أنها لم تستطع أن تحسم بعد مسألة الفروق بين الجنسين في القلق (قلق حالة- سمة) ، حيث انتهت نتائج مجموعة من الدراسات إلى وجود فروق دالة بين الجنسين، في حين تختفي هذه الفروق بين الذكور والإناث في نتائج دراسات أخرى. والأسئلة التي يمكن أن نطرحها هي:

- هل هذا التعارض في النتائج يرجع إلى اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهومي قلق حالة وقلق سمة عموما من دراسة إلى أخرى؟ أم يرجع إلى اختلاف أساليب وأدوات القياس ؟ أم يرجع إلى وجود تباين بين طبيعة المجتمعات التي أجريت بها هذه الدراسات والإطار الحضاري والثقافي الذي يميز كل منها؟ أم يرجع إلى اختلاف الفترات الزمنية والحقب التاريخية التي تمت فيها مثل هذه الدراسات؟.

خاتمة:

يظهر مما تقدم أن بعض نتائج الدراسة الحالية سارت في اتجاه ما توقعه الباحث من فرضياته وتحققت على مستوى العينة المدروسة، بينما البعض الآخر فلم يسر في نفس الاتجاه المتوقع وفرضياته لم تتحقق. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة الحالية وجود العلاقة السالبة (العكسية) والدالة بين القلق (قلق حالة-سمة) والتحصيل الدراسي ، والفروق الملاحظة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور والإناث حيث كان للمتأخرين والمتأخرات درجات مرتفعة في قلق حالة وقلق سمة بالمقارنة إلى المتفوقين والمتفوقات. كما توصلت نتائج الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين، حيث كشفت أن الفروق الملاحظة بين المتفوقين والمتفوقات، وبين المتأخرين والمتأخرات فروق غير دالة إحصائيا في قلق حالة وقلق سمة.

المراجع :

- 1- كنيدي.ج(دون سنة نشر) **القلق**، ترجمة جمال زكي، الكويت، دار الفكر العربي.
- 2- الكعبي موزة ناصر عبيد(1997) **ممارسة برنامج إسلامي مع حالات القلق النفسي**، الطبعة الأولى، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- 3- الكتاني فاطمة الشريف(2004) **القلق الاجتماعي والعنصرية لدى الأطفال**، الطبعة الأولى 1. بيروت، دار وحي القلم.
- 4- موسى رشاد علي عبد العزيز(دون سنة نشر) **سيكولوجية الفروق بين الجنسين**، المجلد العاشر القاهرة، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع.
- 5- مرسي كمال إبراهيم(1978) **القلق وعلاقته بالشخصية في مرحلة المراهقة**، القاهرة دار النهضة العربية.
- 6- سعيد إيمان فوزي(1996) **الصحة النفسية**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- 7- عثمان فاروق السيد(2001) **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، الطبعة الأولى، القاهرة 2. دار الفكر العربي.
- 8- الفيوم محمد إبراهيم(1988) **القلق الإنساني**، مصادره، تياراته، علاج الدين له، الطبعة الثالثة، القاهرة، مكتبة أنجلو المصرية.
- 9- فرويد سيجموند(1988) **الكف والعرض والقلق**، ترجمة محمد عثمان نجاتي، الطبعة الثالثة، القاهرة، مكتبة دار الشروق.
- 10- الرفاعي نعيم(1982) **العيادة النفسية والعلاج النفسي**، الجزء الثاني، دمشق، المطبعة التعاونية.
- 11- 11-Braconnier, A (2002) *Petit ou grand anxieux ?* Paris, Odile Jacob poches.
- 12- 12-Fisher, W.F (1988) *Theories of anxiety*, second edition USA.
- 13- 13-Graziani, P (2003) *Anxiété et troubles anxieux*
- 14- France, Nathan université.
- 15- 14-Reuchlin, M (1991) *Les différences individuelles à l'école-Aperçu et réflexions sur quelques recherches psychologiques*, Paris, p.u.f.