حوليات آداب عين شمس المجلد 52 (عدد أكتوبر – ديسمبر 2024)
http://www.aafu.journals.ekb.eg
(دورية علمية محكمة)
جامعة عين شمس
كلية الآداب

العجز المتعلم وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان

نهى خليل البداينة*

جامعة البلقاء التطبيقية /كلية معان
nuha.badienh@bau.edu.jo

تاريخ الاستلام: 2024/09/02
تاريخ قبول البحث: 2024/09/18
تاريخ النشر: 2024/12/30

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان، وقد تمّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من(187) طالباً وطالبة من طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن قوة العلاقة بين متوسط فقرات مقياس العجز المتعلم ومتوسط فقرات مقياس قلق الامتحان جاءت بقيم متوسطة دالة إحصائيالدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم معان، وجاءت تقديرات عينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط تقديرات الطلبة نحو العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائيا في متوسط تقديرات الطلبة نحو قلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج قوة العلاقة بين متوسط فقرات مقياس العجز المتعلم ومتوسط فقرات مقياس قلق الامتحانبقيم عالية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وهذا دليل على أثر العجز المتعلم في زيادة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم معان.

الكلمات المفتاحية: العجز المتعلم، قلق الامتحان، صعوبات التعلم.

© جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة لحولية كلية الآداب – جامعة عين شمس 2024.

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يعاني طلبة صعوبات التعلم من اضطرابات نفسية واجتماعية تؤثر بشكل سلبي على أدائهم الأكاديمي وتعاملهم الاجتماعي، وللتغلب على هذه الاضطرابات يتوجب دعمهم ومساعدتهم، وذلك لتحسين أدائهم الأكاديمي ورعايتهم الاجتماعية وحل المشكلات التي تواجههم.

تعتبر رعاية ذوي صعوبات التعلم تحدياً للمجتمعات، وتتطلب رعايتهم مجتمعاً واعياً مؤمناً بحقوقهم وبقدراتهم، ومـوفراً لهم الحماية الكاملة من قبل معلمين ذوي كفاءة عالية يقدمون الدعم الكامل لتعليمهم والأخذ بيدهم للتطور والتقدم(الحديدي والخطيب، 2014).

وتعرف صعوبات التعلم بأنها تأخر أو اضطراب أو تعطل النمو في واحدة أو أكثر من عمليات التحدث والتخاطب أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو أيّة مادة دراسية أخرى تنتج عن إعاقة نفسية، وتنشأ عن اختلال واحد على الأقل في الأداء الوظيفي للمخ أو الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية، وهي ليست بالضرورة ناتجة من التخلف العقلي أو الإعاقة الحسية(Learner, 2023).

ويعد العجز المتعلم مشكلة بحاجة إلى الدّراسة والمعالجة؛ حيث إن الآثار النّاجمة عنه تتمثل في ضعف الثّقة بالنفس، وعدم القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة، والشعور بالإحباط وقلة الحيلة، ومن الممكن أن تؤدي أعراض العجز المتعلم إلى أعراض مرضية لدى البعض، فانعدام المقدرة على التحكم في الذّات يعيق التعلم في بعض المواقف، وهذه العقبات تجعل الطالب يفشل دراسيًا بالرغم من مقدرته على تحقيق النّجاح والذي ينتج عن استسلام لمستواه الدّراسي المنخفض، ومن ثم اعتقاد منه بعدم جدوى جهوده وقلة حيلته(أبو المجد و حسن، 2015).

ويتصف الطالب ذو العجز المتعلم بفتور الهمة والإهمال وضعف الإرادة، وظهور القلق في مواقف الاختبار.إذ يتعلم الطالب العجز عندما يفسر خبرات فشله بطريقة تؤدى إلى الإحباط ووقوعهفي دوامة العجز مع مواقف الحياة. ويرى "بيك" أن العجز المتعلم اضطراب انفعالي ناتج عن إدراك الفرد لعدم القيمة، وعدم الكفاية في مواجهة الأحداث الضاغطة، مما يجعله يتوقع الفشل، ويبالغ في تقدير الأحداث الضاغطة فيكون الفشل ويتكرر، فيحدث العجز المتعلم (معمور والسيد، 2012).

ونظراً لأهمية رعاية الطلبة ذوي صعوبات التعلم،ومعرفة درجة قلق الامتحان لديهم وعلاقته بالعجز المتعلم، جاءت هذه الدراسة لبحث هذا الموضوع وبيان أهميته.

مشكلة الدراسة:

يشعر بعض طلبة صعوبات التعلم باليأس والإحباط وفقدان الأمل، فيلجأون إلى عدم التحاقهم في مدارسهم وتسربهم من الالتحاق في غرف المصادر؛ مما يعيق استمرارية رعايتهم وتعليمهم، ويسمى هذا القلق أو اليأس العجز المتعلم.وقد

أظهرت الدراسات أن العجز المتعلم يُعدُّ من أكبر معوقات الكفاءة الذاتية وتحقيق الذات لدى الفرد، حيث يعد انتشار هذه ظاهرة تهديدٍ عند اتساع نطاقها، فتهدد بذلك المجتمعات التي ينتمون إليها بالكامل (kabatay, 1999).

وقد شعرت الباحثة من خلال قربها من ذوي صعوبات التعلم وتدريسها لمواد التربية الخاصة من تزايد وضوح هذه الظاهرة عند طّلبة ذوي صعوبات التّعلم وارتباطها بالعديد من المشكلات النفسية أو الاجتماعية أو الحركية، والتي تشكل تحديًا أمام الطّالب للتعلم، وسعت الباحثة لدراسة أهم ما يواجهه طلبة صعوبات التعلم وهو شعورهم بالعجز نحو التعلم، ولاحظت ارتباط هذا العجز بقلقهم من الامتحان، وجاءت هذه الدراسة للتعرف إلى مستوى العجز المتعلم، وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.

أسئلة الدراسة:

تكمن أسئلة الدراسة فيما يلي:

1. ما درجة العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان من وجهة نظرهم؟
2. ما درجة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان من وجهة نظرهم؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان تعزى لمتغير جنس الطالب؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان تعزى لمتغيرجنس الطالب؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى العجز المتعلم ومستوى قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. التعرف إلى درجة العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.
2. التعرف إلى درجة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.
3. الكشف عن الفروق في درجة العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.
4. الكشف عن الفروق في قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.

5. التعرف إلى العلاقة بين درجة العجز المتعلم و درجة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.

مصطلحات الدراسة:

فيما يلي عدد من المفاهيم التي يمكن تعريفها على النحو الآتي:

- العجز المتعلم Learned Helplessness

العجز المتعلم هو:" اعتقاد الفرد أن هناك انفصالاً بين ما يبذله من جهد وما يتمتع به من قدرة وبين الحصول على النتيجة، أي عدم الاقتران بين الأفعال والتصرفات والنتائج(الباز والفرحاتي،2007: 101).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه: الدرجة التي سيحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم والذي تم تطويره في هذه الدراسة.

- طلبة صعوبات التعلم StudentsLearning Disabilities

هم الطلبة الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم، أو استخدام اللغة المنطوقة،أو المكتوبة، والتي قد تتجسد في مقدرة غير مكتملة على الإصغاء،أو الكتابة،أو القراءة، أو التواصل، أوصعوبات اللغة، أو التفكير أو إنجاز حسابات رياضية،والتي تعود إلى اضطرابات في العمليات الإدراكية (الحديدي والخطيب، 2014: 77).

وفي هذه الدراسة طلبة صعوبات التعلم: هم الطلبة المشخصون رسمياً بصعوبات التعلم والملتحقين بغرف المصادر في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة معان.

-قلق الامتحان: عرفهسارسون(Sarason, 1978: 99)أنه":حالة انفعالية من الشعور بعدم الارتياح، والاضطراب والتهديد والتوتر التي تصيب الفرد، كما أنه يعتبر حالة معقدة تتضمن ردود فعل سلوكية وجسدية ومعرفية".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان الذي تم تطويره في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

حددت نتائج هذه الدراسة بعينتها إذ اقتصرت على طلاب وطالبات غرف مصادر التّعلم في مديرية التّربية والتعليم لمحافظة معان، والبالغ عددهم (416) طالباً وطالبة من الصف الرّابع الأساسي، وحتى الصف السّادس الأساسي، حسب إحصاءات قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم في محافظة معان، حيثُ تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدّراسي 2024/2023.

الإطارالنظري والدراسات السابقة

فيما يلي عرض للإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

الإطار النظري:

صعوبات التعلم:

تقع فئة صعوبات التعلم على منحنى التوزيع الطبيعي ضمن مستوى الذكاء الطبيعي حسب مقياس ستانفورد بينيه، ولكنها بحاجة إلى الاهتمام المبكر والرعاية الخاصة، ويؤدي المعلم دوراً مهماً عند توفر الأدوات التي تساعده في عملية التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ليتمكن من تحديد المشكلات السلوكية والأكاديمية التي يعانون منها، لاتخاذ القرارات المناسبة، وتقديم الأساليب العلاجية والخدمات التربويةالمناسبة (الساكت،2004).

ويعتبر ذوو صعوبات التعلم هم الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وتظهر هذه الاضطرابات لدى الطفل في عدم المقدرة على الاستماع، أو الكلام، أو الكتابة أو التهجي، أو إجراء العمليات الحسابية.ويشمل هذا التعريف حالات الإعاقة الادراكية، والتلف الدماغي، والخلل المخي البسيط،والعجز في القراءة، والحبسة الكلامية، ولا يتضمن مشكلات التعلم التي ترجع إلى الإعاقة السمعية والبصرية والجسمية، أو التخلف العقلي، أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي(أبو المجد وحسن، 2015).

تعتبر صعوبات التعلم إعاقة خفية محيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم، فهم يسردون قصصاً رائعة، بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة، وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جداً، رغم أنهم قد يخفقون في اتباع العمليات البسيطة، وهم يبدون عاديين وأذكياء، ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم يختلفون عن الأطفال الآخرين (سهيل، 2012).

أبعاد العجز المتعلم

تعتبر ظاهرة العجز المتعلم ظاهرة مركبة ترتبطبثلاثةمكونات أساسية أولها:الاعتقاد الراسخ لدى الفرد بأنه المُلام عن خبرات الفشل التي يمر بها بسبب أنه يفتقر كشخص إلى مقومات النجاح، ويرتبط المكون الثاني بالميل إلى تعميم خبرة الفشل، بمعنى أن الفرد يعتقد أنه سيفشل في كل المواقف المشابهة، أما المكون الثالث فيرتبط باعتبار خبرة الفشل ستستمر دائماً. هذا يعني أن خبرات الفشل التي مر بها الفرد دون مقدرة منه على تحمل نتائجها أسفرت عن تطوير حالة العجز المتعلم عبر معتقدات ثلاثة هي إرجاع الفشل إلى أسباب داخلية، وتعميم خبرة الفشل، واعتبار أن الفشل هو النتيجة الدائمة التي سوف يحققها الفرد. إن التحليل المتمعن لمضمون تلك الأبعاد يكشف على أنها جميعاً محتويات معرفية مشوهة، أو بالأحرى أفكار لاعقلانية تبناها الفرد عن نفسه واعتبرها حقائق ركن إليها فشله(محمود، 2009)

خصائص الأفراد الذين يتصفون بالعجز المتعلم

يعد العجز المتعلم حالة من عدم الرغبة في الإنجاز، وإتمام المهام، وأيضا عدم الرغبة في بلوغ معايير التفوق على الآخرين، وانعدام روح المنافسة، وتفاقم حس التنافس مع الآخرين، ويمكن توضيح بعض خصائص ذوي العجز المتعلم فيعدم القدرة على تحقيق الأهداف المرغوب فيها بسبب ضعف الإمكانيات، ويسعى الفرد العاجز إلى تحقيق النجاح في نوع واحد من الأهداف إما أن تكون مضمونة التحقيق لفرط سهولتها، أو مضمونة الفشل لصعوبتها، ولا يأمل في تحقيق الأهداف معتدلة الصعوبة والتي تتحدى إمكاناته وقدراته، حيث يظل الأمل مفقوداً بالنسبة له(محمود،2009).

وأشار العتوم وآخرون(2006) أن خصائص طلاب العجز المتعلم تتلخص فيمايلي:

- يفتقدون الثقة بأنفسهم.
- أهدافهم متدنية وبسيطة.
- يفضلون المهام البسيطة.
- يتجنبون الفشل.
- لا ينظرون للنجاح السابق أنه كفاءة، ويعتبرون الفشل السابق دليلاً على فشل المستقبل.
- يتجاهلون النجاحات السابقة.
- لديهم قلق وإحباط ويستسلمون بسهولة.
- ينسحبون من المهمة.

قلق الامتحان

إن قلق الامتحان من المشكلات التي يواجههاالطالب وتكون لديه حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والتوتر؛فيظهر لديه حالة من عدم الاتزان في عملياته العقلية كالانتباه والتفكير والتركيز والتذكر؛ مما تتسبب في انخفاض الإنجاز والحصول على نتائج وتوقعات غير مرضية بمستوى لا يتناسب مع قدرات الطالب(الرىحاني، 1982).

أعراض القلق من الامتحان

يطلق على عصرنا الحالي عصر القلق، وذلك بسبب انتشاره الواسع، الناتج من زيادة تعقيد الظروف الحياتية، وزيادة الأزمات والمحن التي يتعرض لها الأفراد في حياتهم اليومية، وتختلف درجات هذا القلق من شخص إلىآخر حسب الهدف المرجو تحقيقه لكل منهما، كما وتختلف حدته حسب الموقف، ويمكن أن يتأثر القلق بعوامل أخرى مثل العوامل البيئية والوراثية (الضامن، 2015).

تختلف أعراض قلق الامتحان بشكل كبير وتتراوح من خفيفة إلى شديدة،حيث يعانيبعضالطلبة من أعراض خفيفة من قلق الامتحان ولا يزالون قادرين على القيام بعمل جيد إلى حد ما،ويكاد الطلاب الآخرون عاجزين بسبب قلقهم، ويؤدون أداءً سيئًا في الامتحانات،أو يعاني بعضهم من نوبات هلع قبل أو أثناء الامتحانات، وفقًا لجمعية القلق والاكتئاب الأمريكية، وتظهر أعراض قلق الامتحان ويمكن أن تكون جسدية أوسلوكية أومعرفية أوعاطفية(Nelson& Harwood, 2011)).

وتشمل الأعراض الجسدية لقلق الامتحان التعرق، والرعشة، وسرعة ضربات القلب، وجفاف الفم، والإغماء، والغثيان. أما الأعراض المعرفية والسلوكية مثل تجنب المواقف التي تتضمن الامتحان،ويشمل التغيب عن المدرسة أو حتى التسرب من المدرسة، أماالأعراض العاطفية يمكن أن تشمل الأعراض العاطفية لقلق الامتحان،والاكتئاب، وتدني احترام الذات، والغضب، والشعور باليأس(Yusefzadeh&ELT, 2019).

خصائص الطلبة الذين يعانون من قلق الامتحان

ذكر غباري وأبو شعيرة(2015) مجموعة من الخصائص التي يمتلكها الطلبة الذين يعانون من قلق الامتحان،ومنها:

- يعتبرون أنفسهم غير فاعلين وغير مستعدين.
- يدركون أن الامتحان صعباً ويشكل تهديداً.
- أفكارهم تكون خارج نطاق الامتحان، وينسون أداء المهمة.
- يسيطر عليهم شعور بالنقص الذاتي.
- يتوقعون الفشل وفقدان الاحترام.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو الآتي:

دراسة النجادات والسعود(2022) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في محافظة الطفيلة، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من(495) طالباً وطالبة من طلبة صعوبات التعلم في محافظة الطفيلة.أظهرت نتائج الدراسة قوة العلاقة بين متوسط فقرات مقياس العجز المتعلم ومتوسط فقرات مقياس قلق الامتحان بقيم عالية دالة إحصائيا، وتقديرات عينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط تقديرات الطلبة نحو العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس، في حين أنه وجد فروقا دالة إحصائيا في متوسط تقديرات الطلبة نحو قلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وهدفت دراسة الحارثي (2020) إلى التعرف على العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم المرحلةالابتدائية بمدينة الطائف، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة،وتم

اختيار عينة عشوائية بلغت(198) طالبا وطالبة منهم(149) طالباً و(49) طالبة بالصف الخامس والسادس الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة وصعوبات تعلم الرياضيات،وقد تم تطبيق مقياس العجز المتعلم، ومقياس المهارات الاجتماعية، وتحديد الطلبة مرتفعي العجز المتعلّم والذين بلغ عددهم (78) طالباً وطالبة بنسبة عامة (14.14%) وبلغت نسبة العجز المتعلم المرتفع (17.08%) لدى الذكور، بينما بلغت النسبة (70.40%) لدى الإناث. أظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود علاقة عكسية دالة إحصائيًا بين العجز المتعلم والمهارات الاجتماعية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لصالح الإناث أي أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلم، وأيضًا وجود فروق ذات دلالةإحصائية بين الذكور والإناث في درجات المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات العجز المتعلم، وعدم وجودفروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في البعد الثاني لمقياس المهارات الاجتماعية وهوتقبل وإعجاب الآخرين والبعد الثالث السذاجة الاجتماعية، بينما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلمالقراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات البعد الأول والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

وأجرى اليسيورابو وبيبي (Rappo&Pepi،Alesi،2014)دراسة هدفت المقارنة بين مستويات القلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى طلبة المدارس ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (132) طالبا وطالبة (52) منهم إناث و (80) ذكور بمتوسط عمري (9) سنوات وكان جميعهم من طلبة الصف الرابع، حيث تم اختيارهم بناء على نتائج اختبارات تستخدم في ايطاليا لتحديد ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت النتائج بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مستويات عالية من القلق والاكتئاب المدرسي وكذلك انخفاض مستوى الثقة بالنفس أقل من الطلبة العاديين، كما أظهرت أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس في أنماط القلق.

وهدفت دراسة فالاس(Valas, 2012)إلى التعرف علىالعجز المتعلم والتكيفالنفسي وأثر صعوبات التعلم على تدني التحصيل، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة،وبلغت عينةالدراسة من(1881) من الصفوف الدراسية: (الرابع، والسابع،والتاسع). أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أظهروانسبة أكبر في العجز المتعلم مقارنة بالطلاب ذوي التحصيلالدراسي المتدني، وأن الطلاب ذوي العجز المتعلم والطلاب ذويالتحصيل الدراسي المتدني أظهروا نسبة أكبر من العجز مقارنةبالطلاب العاديين.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بعد مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، اشتركت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي الارتباطي، أما من حيث عينة الدراسة فقدت تفاوتت عينات الدراسات تبعاً لطبيعة المجتمع،

واشتركت هذه الدراسة مع العديد من الدراسات التي تسعى للكشف عن العجز المتعلم وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم.وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في البحث بين المتغيرين(العجز المتعلم وقلق الامتحان) لدى طلبة صعوبات التعلم في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة معان؛ مما يمنحها سمة الأهمية.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي من أجل تحقيق أهدافا لدراسة K حيث يُعد الأكثر ملاءمة لأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة غرف مصادر التعلم الملتحقين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التّربية والتّعليم في محافظة معان والبالغ عددهم (416) طالبًا وطالبة، منهم (257) طالباً، و(159) طالبة، وذلك حسب إحصائيات قسم التخطيط في مديرية تربية محافظة معان لعام 2024/2023م، والجدول رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس.

الجدول (1). توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس

المتغير	العدد	النسبة
ذكور	257	%62
إناث	159	%38
المجموع	416	%100

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة (طلبة غرف مصادر التعلم الملتحقين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة معان)، وبلغ عددهم (187) طالباً وطالبة، منهم (103) طالباً، و(84) طالبة من طلبة غرف المصادر في الفصل الدراسي الثاني لعام 2024/2023، والجدول رقم(2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة:

الجدول (2). توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس

المتغير	العدد	النسبة
ذكور	103	%55
إناث	84	%45
المجموع	187	%100

أدوات الدراسة:

تكونت أدوات الدراسة من أداتين، وذلك على النحو الآتي:

أولا:مقياس العجز المتعلم:

قامت الباحثة بتطوير مقياس عجز التعلم وذلك لملاءمته لطبيعة مجتمع الدراسة، حيث تكون المقياس من(23) فقرة، وذلك بالاستعانة بدراسة النجادات والسعود(2022)، وتم استخدام مقياس (ليكرت الخماسي)، وحددت بخمس درجات هي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادراً، أبدا)،مع الأخذ بعين الاعتبار أن تدرج المقياس المستخدم كما يلي:

دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

واستناداً إلى ذلك تم تحديد ثلاثة مستويات هي: (بدرجة مرتفعة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة) بناءًعلى المعادلة الآتية:

$$1.33 = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{3}$$

- المتوسطات الحسابية من (1 – 2.33) تقابل درجة قليلة.
- المتوسطات الحسابية من (2.34 –3.67) تقابل درجة متوسطة.
- المتوسطات الحسابية من (3.68 – فأكثر) تقابل درجة مرتفعة.

صدق وثبات مقياس العجز المتعلم في الدراسة الحالية:

1. الصدق الظاهري:

تم عرض مقياس العجز المتعلم على (10) محكمين من الأكاديميين في (جامعة الطفيلة التقنية وجامعة الحسين) للتحقق من مدى مناسبته لهدف الدراسة والتأكد من الصياغة اللغوية والبنائية، وذلك لإبداء الرأي حول درجة الأهمية، ودرجة الوضوح، ودرجة الانتماء، فقد تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة في ضوء آراء غالبية المحكمين، وتم اعتماد نسبة اتفاق الخبراء 80%وهذه النسبة تعد معياراً مقبولاً.

2. صدق الاتساق الداخلي:

تم تطبيق مقياس العجز المتعلم بصورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالباً وطالبة من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس ككل والجدول (3) يبين ذلك:

الجدول (3). معامل ارتباط بيرسون بين كل بُعد من أبعادمقياس العجز المتعلموالدرجة الكلية للمقياس ككل

البعد	الدرجة الكلية للعجز المتعلم
توقع الفشل	0.79**
انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث	0.88**
انخفاض الدافع	0.89**
الدرجة الكلية للعجز المتعلم	1

**دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤0.01)، * دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤0.05)

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) إلى أن بعد انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث، وبعد انخفاض الدافع، وبعد توقع الفشل جميعها ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ككل، بمعامل ارتباط موجب وعال وبمستوى دلالة إحصائية عند (α= 0.01)، وهذا يدل على أن المقياس يتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس العجز المتعلم، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كما يظهر في الجدول(4):

الجدول (4). معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياسللعجز المتعلم والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث	1	0.51**	توقع الفشل	19	0.66**
	2	0.52**		20	0.79**
	3	0.68**		21	0.65**
	4	0.67**		22	0.76**
	5	0.68*		23	0.64**
	6	0.58**			
	7	0.78**			
	8	0.68**			
	9	0.64**			
	10	0.72**			
انخفاض الدافع	11	0.69**			
	12	0.77**			
	13	0.75**			
	14	0.65**			
	15	0.59**			
	16	0.49**			
	17	0.78**			
	18	0.78**			

**دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤0.01) * دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤0.05)

يلاحظ من الجدول (4) أن جميع فقرات مقياس العجز المتعلم ترتبط بالدرجة الكلية للأبعاد المكونة لها، بمعامل ارتباط موجب وعالٍ وبمستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

ثبات مقياس العجز المتعلم:

تم حساب ثبات مقياس العجز المتعلم تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) للاتساق الداخلي:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)للاتساق الداخلي،وقد تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (ن=20)،والجدول(5) يبين ذلك:

الجدول (5). معاملات الثبات لمقياس العجز المتعلم بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	الفقرات	معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا
توقع الفشل	5	0.75
انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث	10	0.76
انخفاض الدافع	8	0.80
الدرجة الكلية للعجز المتعلم	23	0.89

يتبين من الجدول رقم(5) بأنه تتوفر مؤشرات ثبات عالية لمقياس العجز المتعلم، وأن معاملات الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ تراوحت قيمتها بين(0.75–0.89)، في حين أن الدرجة الكلية للعجز المتعلم بلغت(0.89) وجميعها دالة عند مستوى (0.01).

ثانيا: مقياس قلق الامتحان:

تم استخدام مقياس سارسونSarason)،(1978 لقلق الامتحان، الذي تم تعديله للبيئة الأردنية من قبل مساعده(2010)، حيث يحتوي على (24) فقرة إيجابية، و(5) فقرات سلبية هي(11، 15، 20، 21، 27) ويتكون هذا المقياس من أربعة أبعاد هي بعد: (القلق، التوتر، التفكير غير المرتبط بالاختبار، الأعراض الجسدية).

صدق وثبات مقياس قلق الامتحان في الدراسة الحالية:

1. الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض مقياس قلق الامتحان بصورته الأولية على (10) محكمين من مختصين في (جامعة الطفيلة التقنية، وجامعة الحسين)، للحكم على مدى مناسبتها لغرض الدراسة وشمولها للمحتوى وسلامة الصياغة اللغوية والبنائية،وقد تم اعتماد نسبة اتفاق الخبراء (80%).

2. صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وتم استخراج معامل الارتباط بيرسون لكل فقرة مع الدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان كلل، والجدول (6) يبين ذلك..

الجدول (6). معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياسقلق الامتحان، والدرجة الكلية للمقياس ككل

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.55**	16	0.39*
2	0.65**	17	0.69**
3	0.42*	18	0.72**
4	0.77**	19	0.63**
5	0.84**	20	0.64**
6	0.79**	21	0.55**
7	0.64**	22	0.63**
8	0.42*	23	0.61**
9	0.64**	24	0.41*
10	0.41*	25	0.67**
11	0.66**	26	0.40*
12	0.71**	27	0.70**
13	0.63**	28	0.41*
14	0.79**	29	0.74**
15	0.67**		

**دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (6) أن جميع فقرات مقياس قلق الامتحان ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ككل،بمعامل ارتباط موجب وعالٍ وبمستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي وصدق البناء بالنسبة لمتغير قلق الامتحان بفقراته المختلفة.

ثبات مقياس قلق الامتحان:

تم حساب الثبات من خلال تطبيق الأداة بصورتها النهائية على عينة استطلاعية بلغت (20) طالباً وطالبة، ولإيجاد معامل ثبات الاتساق الداخلي استخدمت طريقة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) حيث بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة(0.90)، وبهذا تشير القيم إلى معاملات ثبات عالية ومقبولة لإجراء الدراسة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1- المتغير المستقل: العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.

2- المتغيرات المستقلة الوسيطة:

- **الجنس:** وله فئتان (ذكر، أنثى).

3- المتغير التابع:العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان.

المعالجات الإحصائية

تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم التحقق من الصدق والثبات للمقاييس، وتمت الإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحليل ومن هذه الأساليب:

- تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتعرف على ثبات المقاييس.

-**للإجابة عن السؤال الأول والثاني:** تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

- **للإجابة عن السؤال الثالث والرابع:** تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

- **للإجابة عن السؤال الخامس:** تم استخدام ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج أسئلة الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة العجز المتعلم بقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان، وفيما يليالنتائج التي تم التوصل إليها حسب أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجةالعجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراتمقياس العجز المتعلم، والجدول (7) يبين ذلك:

الجدول (7). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد العجز المتعلم

تسلسل الفقرات	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
10-1	انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث	2.44	0.74	(3)	متوسطة
18-11	انخفاض الدافع	3.01	0.79	(2)	متوسطة
23-19	توقع الفشل	3.42	1.04	(1)	متوسطة
23-1	الكلي	2.96	0.82	-	متوسطة

يتبيّن من الجدول (7) أن المتوسط العام لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس العجز المتعلم لأبعاده الثلاثة كان متقارباً حيث بلغ المتوسط الحسابي لبعد(انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث)(2.44) بانحراف معياري مقداره (0.74)، أما بعد(انخفاض الدافع) فقد حقق متوسط بلغ(3.01) وحقق انحرافاً معيارياً مقداره (0.79)، في حين أن البعد الثالث(توقع الفشل) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(3.42) من بين الأبعاد الثلاثة بانحراف معياري بلغ (1.04)، أما الدرجة الكلية للعجز المتعلم فقد بلغت (2.96).

وجاءت هذه النتائج لتتوافق مع ما ذكره أبو المجد وحسن(2015) بأن العجز المتعلم مشكلة بحاجة إلى الدّراسة والمعالجة، حيث إن الآثار النّاجمة عنه تتمثل في ضعف الثّقة بالنفس، وعدم القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة، والشعور بالإحباط وقلة الحيلة، ومن الممكن أن تؤدي أعراض العجز المتعلم إلى أعراض مرضية لدى البعض، فانعدام القدرة على التحكم في الذّات يعيق التعلم في بعض المواقف، وهذه العقبات تجعل الطّالب يفشل دراسيًا بالرغم من قدرته على تحقيق النّجاح والذي ينتج عن استسلام لمستواه الدّراسي المنخفض ومن ثم اعتقاد منه بعدم جدوى مجهوداته وقلة الحيلة".

وفيما يلي عرض لكل بعد من أبعاد العجز المتعلم:

البعد الأول: انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث:

يوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقره من فقرات بعد (انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (8). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقره من فقرات انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
5	تنقصني الثقة بقدراتي ومهاراتي	3.77	1.45	1	مرتفعة
4	أشعر أن قدراتي في التعبير عن نفسي ضعيفة	3.74	1.38	2	مرتفعة
3	لا تشجعني قدراتي على إكمال دراستي	3.27	1.34	3	متوسطة
2	أفضل أن أترك القرارات التي تخصني للآخرين	3.24	1.54	4	متوسطة
6	أشعر بالملل اتّجاه الدراسة	3.11	1.47	5	متوسطة
1	أشعر أنني لا أمتلك المهارات الاجتماعية المناسبة	2.85	1.44	6	متوسطة
9	أشعر أحياناً أن فرصتي في التفوق ضعيفة.	2.60	1. 23	7	متوسطة
8	أعتقد أن النجاح ليس سببه بذل الجهد	2.42	1. 69	8	متوسطة
10	أشعر بتفوق زملائي الدائم عليّ.	2. 41	1. 23	9	متوسطة
7	أميل إلى تجنب مواقف التنافس الأكاديمي فقط.	1.98	1. 08	10	منخفضة
	الكلي	2.94	1.03		متوسطة

تشير النتائج الظاهرة في الجدول(8) أن أعلى تقدير للفقرة (5) وبمتوسط حسابي بلغ (3.77) وانحراف معياري (1.45) والتي نصها (تنقصني الثقة بقدراتي ومهاراتي)،وربما يعزى ذلك إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالفعل تنقصهم الثقة بقدراتهم ومهاراتهم، وذلك لأنهم يعانون من صعوبة تجعل قدراتهم متوسطة أو ضعيفة نوعاً ما، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى شعورهم بالحاجة إلى مزيد من التعليم والاهتمام أكثر من غيرهم من الطلبة.

وكان أقل تقدير للفقرة (7) بمتوسط حسابي بلغ (1.98) وانحراف معياري (1.08) والتي نصها(أميل إلى تجنب مواقف التنافس الأكاديمي فقط)، وربما يعزى ذلك إلى أن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطلبة يجعلهم يتجنبون مواقف التنافس الأكاديمي، لأنهم مدركون أنهم لا يمتلكون أو يفتقدون القدرة على التنافس العالي مع أقرانهم الطلبة في نفس الصف.

البعد الثاني: انخفاض الدافع

يوضح الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات بعد (انخفاض الدافع)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (9). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقره من فقرات بعد انخفاض الدافع

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
4	أخاف من عدم قدرتي على التعلم	3.98	0.84	1	مرتفعة
1	أعتقد دائما أنني استحق العقاب بسبب تدني كفاءتي	3. 81	0. 48	2	مرتفعة
5	لا يثق الآخرون في آرائي.	3.20	0.45	3	متوسطة
6	أعتقد أنني لا أملك القدرة على المنافسة.	3.12	0.39	4	متوسطة
7	أجد صعوبة في تحقيق نجاحي الدراسي.	2.98	0.79	5	متوسطة
8	أشعر بالضيق عندما أواجه مشكلات صعبة.	2.89	0.62	6	متوسطة
3	أجد صعوبة في تعلم الأشياء مهما كانت بسيطة.	2.82	0.34	7	متوسطة
2	أشعر بأن توقعاتي للنجاح منخفضة على الرغم مما أبذله من جهد.	2.12	0.78	8	منخفضة
	الكلي	3.11	0.81		متوسطة

تشير النتائج الظاهرة في الجدول (9) أن أعلى تقدير للفقرة (4) وبمتوسط حسابي بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.84) والتي نصها (أخاف من عدم قدرتي على التعلم)، وربما يعزى ذلك إلى أن طلبة صعوبات التعلم بحاجة إلى رفع معنوياتهم من قبل الأهل والمعلمين، وذلك لرفع معنوياتهم ودافعيتهم نحو التعلم، وزيادة رغبتهم في التعلم، والتخفيف من الخوف لديهم من عدم قدرتهم على التعلم.

وجاء أقل تقدير للفقرة (2) بمتوسط حسابي بلغ (2.12) وانحراف معياري (0.78) والتي نصها (أشعر بأن توقعاتي للنجاح منخفضة على الرغم مما أبذله من جهد)،وربما يعزى ذلك إلى التقدم البطيء في التعلم الذي يشعر به طلبة صعوبات التعلم، وهذا من شأنه أن يؤثر على توقعات طلبة صعوبات التعلم للنجاح بشكل سلبي نوعاً ما.

البعد الثالث: توقع الفشل

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات(بعد توقع الفشل)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (10). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات توقع الفشل

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
3	أشعر أن أداء الامتحانات مهمة عسيرة بالنسبة لي.	3.96	1. 78	1	مرتفعة
1	أشعر بأن نتائجي مرتبطة بأدائي دون جهد.	3. 72	1.40	2	مرتفعة
5	عندما أخطئ لا أحب أن أعرف مصدر الخطأ وأسبابه.	2.56	1.35	3	متوسطة
2	أشعر أن جهودي غير مثمرة لتعودي على الفشل.	2.42	1.32	4	متوسطة
4	أشعر بالحزن لضعف قدراتي ومهاراتي.	2.01	1.21	5	منخفضة
	الكلي	2.93	1.07		متوسطة

تشير النتائج الظاهرة في الجدول (10) أن أعلى تقدير للفقرة (3) وبمتوسط حسابي بلغ (3.96) وانحراف معياري (1.78) والتي نصها (أشعر أن أداء الامتحانات مهمة عسيرة بالنسبة لي)، وربما يعزى ذلك إلى ما يعانيه طلبة صعوبات التعلم من خوف من التقدم للامتحانات، وذلك لما يعانونه من الفهم الصحيحة لأسئلة الامتحانات، والسرعة في الإجابة مقارنة بأقرانهم الطلبة في نفس الصف، لذلك فهم يعتبرون أداء الامتحانات مهمة عسيرة وصعبة بالنسبة لهم.

وكان أقل تقدير للفقرة (4) بمتوسط حسابي بلغ (2.01) وانحراف معياري (1.21) والتي نصها(أشعر بالحزن لضعف قدراتي ومهاراتي)، وربما يعزى ذلك إلى الرغبة الشديدة لدى طلبة صعوبات التعلم في التعليم والتعلم، وحبهم الشديد لزيادة قدراتهم ومهاراتهم، ليصبحوا فاعلين ومنتجين، ورغبتهم الشديدة في تحقيق طموحاتهم وآمالهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:ما درجة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم معان من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن فقرات قلق الامتحان، وذلك على النحو الآتي كما في الجدول (11):

الجدول (11). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات مقياس قلق الامتحان والمقياس ككل

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
2	القلق	3.29	0.56	1	مرتفعة
3	التفكير غير المرتبط بالاختبار	2.78	0.49	2	متوسطة
1	التوتر	2.76	0.68	3	متوسطة
4	الأعراض الجسدية	2.73	0.71	4	متوسطة
	الكلي	2.89	0.62	--	متوسطة

يتبين من الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان جاءت أغلبها متوسطة، حيثتراوحت بين (2.73–3.29). وجاء بعد القلق بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.29) وانحراف معياري (0.56)، وكان أقل تقدير لبعد (الأعراض الجسدية) بمتوسط حسابي بلغ (2.73) وانحراف معياري (0.71). وهذا يدل على أن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم معان كان متوسطاً.

وفيما يلي عرض لكل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان:

البعد الأول: التوتر:

يوضح الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات بعد (التوتر)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (12). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقره من فقرات بعد(التوتر)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
5	أستطيع السيطرة على مشاعري السلبية لإبقائها بعيدة عن الامتحان.	3.86	0.84	1	مرتفعة
6	أشعر بالإحباط أثناء تقديم اختبار.	3.71	0.79	2	مرتفعة
1	يجب أن لا تسبب فترة الامتحانات توتراً إلى الحد الذي تسببه فعلاً.	2.80	0.95	3	متوسطة
2	أودلوأنالامتحاناتلاتزعجنيأكثرمماينبغي.	2.70	0.73	4	متوسطة
4	يصيبني شعور بعدم الارتياح والارتباك قبل تقديمي للاختبار النهائي.	2.21	0.91	5	متوسطة
3	يمتلكنيشعوربالذعرعندماأتعرضلاختبارمفاجئ.	2.11	0.92	6	متوسطة
7	لو لم يكن هنالك اختبارات، أعتقد أنني سوف أتعلم أكثر.	1.98	0.94	7	منخفضة
	الكلي	2.76	0.68		متوسطة

تشير النتائج الظاهرة في الجدول(12) أن أعلى تقدير للفقرة (5) وبمتوسط حسابي بلغ (3.86) وانحراف معياري (0.84) والتي نصها: (أستطيع السيطرة على مشاعري السلبية لإبقائها بعيدة عن الامتحان)، وربما يعزى ذلك إلى أهمية ضبط النفس ، والسيطرة على المشاعر السلبية، ولإبقائها بعيدة عن الامتحان، وذلك حتى يتمكن من التركيز والتفكير في إجابة كل سؤال.

وكان أقل تقدير للفقرة (7) بمتوسط حسابي بلغ (1.98) وانحراف معياري (0.94) والتي نصها(لو لم يكن هنالك اختبارات ،أعتقد أنني سوف أتعلم أكثر)، وربما يعزى ذلك إلى أن التعليم والتعلم لا يصلح بدون وجود اختبارات، وذلك للوقوف على نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، وعمل خطة علاجية بناءً على نتائج الاختبارات.

البعد الثاني: القلق

يوضح الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات بعد (انخفاض الدافع)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (13). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات بعد انخفاض الدافع

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
4	حصولي على علامة عالية في اختبار ما يزيد من ثقتي بنفسي في الامتحان القادم.	3.98	0.84	1	مرتفعة
2	أشعر بالخوف قبل إعادة ورقة الإجابة إلي.	3. 89	0. 48	2	مرتفعة
11	نادرا ما أشعر بالحاجة لحشو دماغي بالمعلومات قبل الامتحان.	3.72	0.45	3	مرتفعة
6	أشعر بالكآبة بعد تقديم الامتحان.	3.57	0.39	4	متوسطة
5	بعد التقدم لامتحان اشعر أن باستطاعتي أن أقدم أفضل مما قدمت فعلا.	3.54	0.79	5	متوسطة
3	لا أستطيع التخلص من القلق بعد الانتهاء من الامتحان مباشرة	3.49	0.62	6	متوسطة
7	خلال الامتحان أشعر بالخوف مما يجعلني أنسى معلومات كنت أعرفها.	3.28	0.34	7	متوسطة
1	رغم استعدادي للامتحان أشعر بالقلق تجاهه.	2.97	0.78	8	متوسطة
9	في الحقيقةل أدري لماذا يقلق الطلاب أثناء الامتحان.	2.60	0.65	9	متوسطة
10	أنا لا أدرس للامتحان النهائي بشكل أكثر مما أفعل لبقية واجباتي في المادة.	2.58	0.61	10	متوسطة
8	كلما بذلت جهدا أكبر في التحضير للامتحان ارتكبت أخطاء أكثر.	1.97	0.93	11	منخفضة
	الكلي	3.29	0.56	متوسطة	

تشير النتائج الظاهرة في الجدول (13) أن أعلى تقدير للفقرة (4) وبمتوسط حسابي بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.84) والتي نصها (حصولي على علامة عالية في اختبار ما يزيد من ثقتي بنفسي في الامتحان القادم)، وربما يعزى ذلك إلى أن الثقة تزداد باستمرار لدى الطالب مجرد حصوله على علامة عالية في الامتحان، مما يؤثر إيجاباً على تقديمه للامتحان القادم، وذلك لزيادة دافعيته في الدراسة للامتحان القادم، وذلك من شأنه أن يخفف من قلق الامتحان القادم.

وجاء أقل تقدير للفقرة (8) بمتوسط حسابي بلغ (1.97) وانحراف معياري (0.93) والتي نصها (كلما بذلت جهداً أكبر في التحضير للامتحان ارتكبت أخطاء أكثر)، وربما يعزى ذلك إلى أن هذه الفقرة جاءت بأقل تقدير؛ وذلك لأن الاستعداد الجيد للامتحان يعطي نتيجة عالية في الامتحان، وهذا ما يشهده واقع التعليم والتعلم، لذلك فإن عينة الدراسة لا تقبل منطقياً نص هذه الفقرة، لذلك جاءت بدرجة منخفضة.

البعد الثالث: التفكير غير المرتبط بالامتحان

يوضح الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات(بعد التفكير غير المرتبط بالاختبار)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (14). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات التفكير غير المرتبط بالاختبار

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
2	خلال الامتحان أجد نفسي مشغولا بمدى تفوق أقراني علي.	3.96	1. 78	1	مرتفعة
1	أثناء الامتحان أبدأ بالتفكير بنتائج الرسوب.	3. 72	1.40	2	مرتفعة
6	أثناء الامتحان أفكربالموادالتي يعتاد أساتذتها على عمل امتحانات مفاجئة.	2.56	1.35	3	متوسطة
4	تفكيري أثناء الاختبار في العلامة التي سأحصل عليها يؤثر على أدائي في الاختبار.	2.42	1.32	4	متوسطة
5	أثناء إجابتي على الامتحان أفكر بأن على المدرسة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من الناحية الانفعالية.	2.01	1.21	5	منخفضة
3	أثناء وجودي في الامتحان أفكر بأنني أستطيع أن أقدم أفضل لو قدمت الامتحان منفردا ودون وقت محدد.	1.99	1.02	6	منخفضة
	الكلي	2.78	0.49	متوسطة	

تشير النتائج الظاهرة في الجدول (14) إلى أن أعلى تقدير للفقرة (3) وبمتوسط حسابي بلغ (3.96) وانحراف معياري (1.78) والتي نصها (خلال الامتحان أجدنفسيمشغولابمدىتفوقأقرانيعلي)، وربما يعزى ذلك إلى أن الدافعية تزداد لدى الطلبة أثناء أداء الامتحان، وهذا من شأنه أن يخلق تنافساً شريفاً لديهم، مما يؤثر إيجاباً على تحسن عملية التعلم والتعليم لدى الطلبة، وتقدم فهمهم واستيعابهم وتفوقهم.

وكان أقل تقدير للفقرة (3) بمتوسط حسابي بلغ (1.99) وانحراف معياري (1.02) والتي نصها(أثناء وجودي في الامتحان أفكر بأنني أستطيع أن أقدم أفضل لو قدمت الامتحان منفــردا ودون وقت محدد)، وربما يعزى ذلك إلى أن الطالب لا يحب جو الامتحان الذي يكون فيه مراقباً، وهو يرغب بأن يكون منفرداً ودون وقتٍ محدد، وهذا من الصعب تنفيذه لكل طالب وفي كل امتحان.

البعد الرابع: الأعراض الجسدية

يوضح الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات بعد (الأعراض الجسدية)، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (15). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الأعراض الجسدية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
3	أشعر بأن قلبي ينبض بسرعة أثناء الامتحانات المهمة.	3.96	1. 78	1	مرتفعة
2	بعد الامتحانات المهمة أشعر بالتوتر حتى أن معدتي تصبح مضطربة.	2. 72	1.40	2	متوسطة
1	يتصببع رقي عندما أتقدم لامتحان مهم.	2.56	1.35	3	متوسطة
5	أجد يدي أو ذراعي ترتجفان قبل أي امتحان مهم.	2.42	1.32	4	متوسطة
4	تقل شهيتي للطعام قبل أيامتحانمهم.	2.01	1.21	5	منخفضة
	الكلي	2.73	0.71		متوسطة

تشير النتائج الظاهرة في الجدول (15) إلى أن أعلى تقدير للفقرة (3) وبمتوسط حسابي بلغ (3.96) وانحراف معياري (1.78) والتي نصها: (أشعر بأن قلبي ينبض بسرعة أثناء الامتحانات المهمة)، وربما يعزى ذلك إلى أن هذا شعورٌ طبيعي ينتاب الطالب أثناء تقديم أي امتحان، وهذا يعود إلى ما يسمى قلق الامتحان، والذي يزول فور بداية إجابة الطالب على أسئلة الامتحان التي يشعر بسهولتها، وأنها من ضمن المادة التي درسها.

وكان أقل تقدير للفقرة (4) بمتوسط حسابي بلغ (2.01) وانحراف معياري (1.21) والتي نصها: (تقل شهيتي للطعام قبل أي امتحان مهم)، وربما يعزى ذلك إلى أن هذا ليس شعور فقدان الشهية المتعارف عليه، ولكن هذا الشعور ناتج عن الشعور الطبيعيلقلق الامتحان.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة العجز المتعلم لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان تعزى لجنس الطالب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية متوسط تقديرات الطلبة نحو العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس، والجدول (16) يبين ذلك:

الجدول (16). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية متوسط تقديرات الطلبة للعجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	103	3.12	0.71
أنثى	84	2.79	0. 61

ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق دالة إحصائيا تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، والجدول (17) يبين نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط تقديرات الطلبة نحو العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس:

الجدول (17). نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط تقديرات الطلبة نحو العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	متوسط الفروق	قيمةT	درجة الحرية	الدلالة.Sig
الدرجة الكلية للعجز المتعلم	0.33	1.410	414	0.912

تشير بيانات النتائج الواردة في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات الطلبة نحو العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس وذلك لانخفاض قيمة (ت) وقيمة (ف) بدلالة غير معنوية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تشابه البيئة الدراسية للطلبة، وطبيعة الطريقة التعليمية، وتوحيد طريقة وأساليب التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يدفع في تقدمهم وتعزيزهم ومتابعتهم ورعايتهم الرعاية التي يستحقونها، وربما يعزى ذلك لتعرض كلا الجنسين للعجز المتعلم حيث أنه يرتبط بتجارب أدت إلى الشعور بالعجز، وهذا ما يتفق مع دراسة النجادات والسعود (2022)، واختلفت مع دراسة الحارثي(2020).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان تعزى لجنس الطالب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية متوسط تقديرات الطلبة لقلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس والجدول (18) يبين ذلك:

الجدول (18). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية متوسط تقديرات الطلبة لقلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	103	3.19	0.84
انثى	84	2.89	0.76

ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق دالة إحصائيا تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، والجدول (19) يبين نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط تقديرات الطلبة لقلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (19). نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط تقديرات الطلبة لقلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	متوسط الفروق	قيمةT	درجات الحرية	دلالة T
الدرجة الكلية لقلق الامتحان	0.30	3.17	414	0.001

تشير النتائج الواردة في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات الطلبة لقلق الامتحانتبعاً لمتغير (الجنس) لصالح الذكور وذلك لارتفاع قيمة (ت) وقيمة (ف) بدلالة إحصائية هامة بلغت (0.001)، وربما يعزى ذلكإلى مرحلة المراهقة وتكوين الهوية لدى الذكور، وما يتبعها من تغييرات سيكولوجية، وفسيولوجية تؤثر في سلوكهم، والذي بدوره يؤدي إلى زيادة العجز المتعلم لدى الذكور، وكما يسهم الآباء أحيانا في المعاملة الوالدية مع الذكور وتوتر العلاقة بينهم بشكل واضح والنقد والتوبيخ الذي قد يصل إلى حد العنف اللفظي أو الجسدي تجاه الذكور.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى العجز المتعلم ومستوى قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم محافظة معان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل معامل الارتباط بيرسون للكشف عن علاقة الارتباط بين العجز المتعلم قلق الامتحان والجدول (20) يبين قيمة معامل الارتباط، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (20). قيم معامل الارتباط بيرسون بين متوسط فقرات مقياس العجز المتعلم ومتوسط فقرات مقياس قلق الامتحان

المتغير	انخفاض التحكم	انخفاض الدافعية	توقع الفشل	العجز المتعلم	قلق الامتحان
انخفاض التحكم	1	.846**	.598**	.857**	.835**
انخفاض الدافعية		1	.714**	.924**	.635**
توقع الفشل			1	.785**	.825**0
العجز المتعلم				1	.780**
قلق الامتحان					1

** دالة إحصائيا عند مستوى دلاله ($\alpha \leq 0.01$)

كما هو واضح من معاملات الارتباط المدرجة في الجدول رقم(20) تدل على قوة العلاقة بين متوسط فقرات مقياس العجز المتعلم ومتوسط فقرات مقياس قلق الامتحانبقيم عالية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وهذا دليل على أثر العجز المتعلم في زيادة قلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في مديرية تربية وتعليم معان.

ويعزى ذلك إلى مدى ارتباط العجز المتعلم بقلق الامتحان حيث إن العجز المتعلم والشعور بالإحباط واليأس يزيد من قلق الامتحان، وكذلك فإن قلق الامتحان يؤدي إلى العجز المتعلم، وعندما يكونالعجز المتعلم حالة من عدم الرغبة في الإنجاز، وإتمام المهام، وانعدام روح المنافســـة فإنه يؤدي إلى قلق الامتحان. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة النجادات والسعود (2022).

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فإن الباحثة توصي بالآتي:

– تصميم برامج إرشادية لأولياء الأمور ومعلمي المصادر؛ للعمل على تخفيف قلق الامتحان وخصوصاً عند الذكور، والتفاعل مع ظاهرة العجز المتعلم في ضوء النتائج المتحصل عليها لتطبيق مقياس قلق الامتحان للتخفيفمن حدة قلق الامتحان.

– عمل ورشات تدريبية وبرامج تنمية مهنية لمعلمي غرف المصادر لمساعدة الطلبة الذين يعانون من العجز المتعلم والحد من شعورهم بالعجز والفشل.

Abstract

Learned Helplessness and its Relationship to Exam Anxiety among Students with Learning Disabilutig in Ma'anDirectorate of Education

By Noha Khalil Al-Badayneh

This study aimed to investigate the relationship between learned helplessness and exam anxiety among students with learning disabilities in the Ma'andirectorate of education. The instruments were applied on a sample consisted of (187) male and female students with learning disabilities، who were chosen randomly in the Ma'andirectorate of education . The results of the study showed the level of learned helplessness and exam anxiety among the study participants were moderate. The results also indicated that there was a statistically significant relationship at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the learned helplessness and exam anxiety. In addition، the results showed that there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the level of learned helplessness among students according to their gender where the results showed significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the level of exam anxiety among students according to their gender in favor of male students،The results also showed the strength of the relationship between the average of the learner helplessness scale and the average of the exam anxiety scale with high values and statistically significant at the level of significance ($\alpha \leq 0.01$)، and this is evidence of the impact of the learner's helplessnessin increasing exam anxiety among students with learning difficulties in the Directorate of Education and Education Ma'an.

Keywords: Learned Helplessness، Test Anxiety، Learning Disabilities

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو المجد، مصطفى وحسن، ياسر (2015). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض حدة العجز المتعلم وتحسين الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي الفائقين عقلياً،**مجلة الإرشاد النفسي**،مركز الإرشاد النفسي. 42(2)، 977-1022.

الباز، أحلام والفرحاتي، السيد (2007). **المنتج التعليمي**. القاهرة، مصر: دار الجامعة الجديدة.

الحارثي، صبحي(2020). العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 2(14)، 289-306.

الحديدي، منى والخطيب، جمال (2014). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة**، ط4، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الريحاني، سليمان (1982). أثر الاسترخاء في خفض قلق الامتحان،**المجلة العربية للبحوث التربوية**، 12(1)، 172-190.

الساكت، خولة(2004). **درجة التوافق في تشخيص صعوبات التعلم باستخدام مقاييس التقدير ومؤشر الفارق بين التحصيل الفعلي والمتوقع**. أطروحة دكتوراه غير منشورة،جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

سهيل، تامر(2012). **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**، جامعة القدس المفتوحة: رام الله، فلسطين.

الضامن، منذر(2015). **الإرشاد النفسي أسسه الفنية والنظرية**، عمان، الأردن:دار حنين للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان وعلاونة، شفيقوالجراح، عبدالناصروأبو غزال،معاوية (2006). **علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق**. ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

غباري، ثائر وأبو شعيرة، خالد(2015). **التكيف مشكلات وحلول**، عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي الحديث.

السيد، الفرحاتي (2009). **قراءات فيعلم النفس الإيجابي: العجز المتعلمسياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعي**، القاهرة، مصر: الأنجلو المصرية.

مساعده، مروة (2010). **العلاقة بين قلق الاختبار ومركز الضبط لدى عينة من مرتفعي ومنخفضي الذكاء من طلبة المرحلة الاعدادية في قضاء عكا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

معمور، عبدالمنان والسيد الفرحاتي(2012). العجز المتعلم "المفهوم والمواجهة" من منظور علم النفس الإيجابي، **مجلةتقارب للاستشارات النفسية والتربوية والأسرية**. مكة المكرمة، 21(12)، 111–119.

النجادات،حسين والسعود، عثمان(2022). العجز المتعلم وعلاقته بقلق الامتحان. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 6(55). 55–74.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alesi، M.، Rappo، G.، and Pepi، A. (2014) . Depression، Anxiety at School and Self –Esteem in Chilreneith Learning Disabilities**. Journal of Psychological Abnormalities in Children.** 3(3)، 1-10.

Ekechukwu، R.،&Isiguzo، B.،(2015). Psychological Factors Associated
with Learned Helplessness among Adolescents in Rivers State**. European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences**. Vol.3. No. 4. ISSN 2056 – 5852. PP 89– 96.

Hallahan ، D.& Kauffman ، J. (1991). **Exceptional children، introduction to special education**.(5th..Ed.) .Boston: Allyn and Bacon.

Kabatay، R. (1999). **Self-Defeating Personality and Learned Helplessness**. Honors Thesis، Southern Illinois University.

Learner، J. (2003). **Learning Disabilities: Theories. Diagnosis and**
Teaching Strategies. (8Ed). New York. Houghton. Mifflin Company.

Sarason، G.،(1978). **The Test Anxiety Scale: Concept and Research: Washington De**: University of Washington.