

١٩
٢٠٠٠/١٢/١٠
أ-١

جامعة النجاح الوطنية
كلية التربية

أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام/لدى
طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية في
مدن نابلس ، طولكرم ، قلقيلية

رسالة ماجستير
مقدمة من
رنا محمد سعيد دعباس

إشراف
الدكتور : محمود كوري

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير
في التربية بكلية التربية في جامعة النجاح الوطنية .

اعضاء اللجنة : -

د. : محمود كوري رئيساً
د. : احمد فهيم جبر عضواً
د. : خولة شخشير صبري عضواً

نابلس

١٩٩٥

اهداء....

إلى كل من كان لهم فضل في الوصول

إلى ما وصلت إليه....

إلى والدتي ووالدي رحمه الله

إلى أخي معزوز

وإلى جميع افراد عائلتي

أهدي رسالتي

شكر وتقدير

يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للدكتور محمود كوري الذي أشرف على هذه الرسالة ، لما أسداه من نصائح كثيرة ، وتوجيهات جمة ، لاتمام هذه الرسالة .

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتور أحمد فهميم عضو لجنة الاشراف الذي كان نعم المعين بعلمه وخبرته ، وبدقة ملاحظاته ، وحسن توجيهاته . كما انني أتقدم بالشكر للدكتورة خولة الشخشير عضو اللجنة على انتقاداتها وملاحظاتها القيمة ، وتوجيهاتها السديدة لطرق التحليل الاحصائي .

ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للدكتور فاروق السعد لما بذله من جهد في المعالجة الاحصائية لهذه الدراسة . كما انني أتقدم بالشكر والعرفان للدكتور يحيى جبر الذي دقق البحث وصححه نحويًا .

ولا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر لهيئة العاملين في المدارس الثانوية الحكومية من إدارة ومعلمين ، لما قدموه من تسهيلات في تطبيق الدراسة . وكذلك للطلبة الذين عملوا على استكمال هذه الدراسة باستجاباتهم للاستبانة .

وأخيرا أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل الذين ساهموا بتقديم العون لانجاز هذه الدراسة .

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	عنوان الدراسة
ب	اهداء
ج	شكر وتقدير
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ي	فهرس الملاحق
ك	الخلاصة
١٦-١	الفصل الاول
١	مقدمة
٥	المشكلة الدراسة
٩	مبررات الدراسة
١١	أهداف الدراسة
١١	أهمية الدراسة
١٢	تحديد المشكلة
١٣	حدود المشكلة
١٣	فرضيات الدراسة
١٤	تحديد المفاهيم والمصطلحات
٥٢-١٧	الفصل الثاني
١٧	الادب التربوي والدراسات السابقة
١٨	مفهوم قلق الامتحان
	مكونات قلق الامتحان

المحتويات	الصفحة
✓ العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي	٢٠
كيف يعيق القلق التعلم	٢١
نشوء القلق عند الافراد	٢٤
مصادر القلق	٢٤
✓ رأي مدرسة التحليل النفسي	٢٤
✓ رأي المدرسة السلوكية	٢٤
رأي كارن هورني	٢٥
رأي أدلر	٢٦
رأي هندرسون وجيلزبي	٢٦
رأي ساراسون وآخرون	٢٧
أسباب قلق الامتحان	٢٨
أساليب قياس قلق الامتحان	٢٩
أعراض قلق الامتحان	٣٠
الدراسات السابقة	٣٣
الدراسات العربية	٣٤
الدراسات الاجنبية	٤٤
الفصل الثالث	٥٣-٦١
مجتمع الدراسة	٥٣
عينة الدراسة	٥٤
متغيرات الدراسة	٥٧
ادوات الدراسة	٥٧
وصف الاستبانة	٥٩

المحتويات	الصفحة
الصدق	٥٩
الثبات	٥٩
طريقة تصحيح الاستبانة	٦٠
منهجية الدراسة	٦٠
اجراءات تطبيق الدراسة	٦١
الفصل الرابع	
تحليل النتائج	٨٤-٦٢
الفصل الخامس	
مناقشة النتائج	٩٧-٨٥
التوصيات	٨٥
	٩٧
المراجع العربية	١٠٠-٩٨
المراجع الاجنبية	١٠٢-١٠١
الملاحق	
ABSTRACT	

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
(١)	توزيع مجتمع الدراسة وفق عدد المدارس .	٥٣
(٢)	توزيع مجتمع الدراسة وفق عدد الطلبة .	٥٤
(٣)	توزيع مجتمع الدراسة وفق عدد الشعب الدراسية.	٥٤
(٤)	توزيع عينة الشعب الدراسية وفق الجنس ، والتخصص الدراسي .	٥٥
(٥)	توزيع عينة المدارس وفق الجنس ، التخصص الدراسي ، عدد الطلبة .	٥٥
(٦)	توزيع عينة الطلبة وفق الجنس والتخصص الدراسي .	٥٦
(٧)	توزيع عينة الطلبة وفق المدارس .	٥٦
(٨)	مصفوفة معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .	٦٢
(٩)	يبين معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل لدى مستويات قلق الامتحان الثلاثة .	٦٣
(١٠)	يبين الفروق في متوسطات قلق الامتحان عند الاناث والذكور وقيمة (ت) .	٦٤
(١١)	يبين الفروق في متوسطات مستوى قلق الامتحان عند الفرع الادبي والعلمي .	٦٥
(١٢)	يبين المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية للتحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع .	٦٦

الرقم	الجدول	الصفحة
	(١٣) تحليل تباين لمستوى قلق الامتحان والجنس والتفاعل بينهما في مستوى التحصيل وقيمة (ف) .	٦٧
	(١٤) يبين الفروق بين متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث .	٦٨
	(١٥) نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات التحصيل وقيم الفروق .	٦٩
	(١٦) يبين المتوسطات الحساسة والانحرافات المعيارية للتحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان في الفرع العلمي .	٧٠
	(١٧) تحليل التباين لمستوى قلق الامتحان والجنس والتفاعل بينهما في مستوى التحصيل لدى الطلبة في الفرع العلمي .	٧١
	(١٨) يبين الفروق بين متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث .	٧٢
	(١٩) نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات التحصيل وقيم الفروق	٧٣
	(٢٠) يبين المتوسطات الحساسة والانحرافات المعيارية للتحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع الادبي .	٧٤
	(٢١) تحليل التباين لمستوى قلق الامتحان والجنس والتفاعل بينهما في مستوى التحصيل لدى الذكور والاناث في الفرع الادبي .	٧٥
	(٢٢) يبين الفروق بين متوسطات التحصيل للذكور والاناث .	٧٦
	(٢٣) يبين متوسطات التحصيل لدى الطلبة في جميع مستويات قلق الامتحان في الفرع الادبي .	٧٦
	(٢٤) نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات التحصيل ، وقيم الفروق .	٧٨

الرقم	الجدول	الصفحة
(٢٥)	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقلق الامتحان لدى الذكور والاناث ذوي التحصيل المنخفض ، المتوسط المرتفع .	٧٩
(٢٦)	تحليل تباين لمستوى التحصيل والجنس والتفاعل بينهما في مستوى قلق الامتحان لدى الذكور والاناث .	٨٠
(٢٧)	يبين الفروق بين متوسطات قلق الامتحان للذكور والاناث .	٨١
(٢٨)	يبين متوسطات قلق الامتحان لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض ، المتوسط ، المرتفع .	٨١
(٢٩)	نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات قلق الامتحان ، وقيم الفروق .	٨٣
(٣٠)	يبين الفروق في متوسطات التحصيل عند الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي والعلمي .	٨٤

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق
(١)	استبانة قلق الامتحان

الخلاصة

أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية في مدن نابلس ، طولكرم ، قلقيلية

يعتبر التحصيل الدراسي من الامور المهمة في حياة الطلبة ، لذلك أهتم الباحثون في الكشف عن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي كالكفاء ، وقلق الامتحان ، والميل ، حيث يعتبر قلق الامتحان عاملا معيقا للتحصيل الدراسي ، فقد أثبتت كثير من الدراسات عن وجود علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل .

وقد هدفت هذه الدراسة الى بحث العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية في مدن نابلس ، وطولكرم ، وقلقيلية .

كما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى (الجنس ، التخصص) ، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق في مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى مستوى قلق الامتحان ، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي .

ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي بطريقة عشوائية طبقية تكونت العينة من (٢٠٨) طالبا وطالبة ، منهم (١٠٢) طالبا ، (١٠٦) طالبة ، ومنهم (١١٥) أدبي (٩٢) علمي .

تم استخدام استبانة قلق الامتحان التي طورتها الباحثة بما يلائم البيئة الفلسطينية وتتكون من (٤٠) عرضا من أعراض قلق الامتحان (جسمية ، نفسية) . تمتعت الاستبانة بدلالات صدق وثبات مقبولتين لأغراض البحث . وزعت الاستبانة على افراد عينة الدراسة قبل اسبوعين من الموعد المحدد لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة للفصل الاول من العام الدراسي ٩٤/٩٣ .

وقد قسم الطلبة حسب علاماتهم على الاستبانة إلى ثلاث فئات : فئة قلق الامتحان المرتفع ، فئة قلق الامتحان المتوسط ، فئة قلق الامتحان المنخفض .

وبعد ذلك حصلت الباحثة على نتائج امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة من مدراء المدارس حيث استخرج المعدل العام لعلامات الطلبة في الموضوعات الدراسية المقررة .

وقد قسم الطلبة بحسب معدلاتهم إلى ثلاث فئات : فئة التحصيل المرتفع ، فئة التحصيل المتوسط ، فئة التحصيل المنخفض .

-ل-

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات قلق الامتحان ودرجات التحصيل الدراسي العام ، فقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل ، حيث كانت قيمته (-٢٤٥و) وهو دال احصائيا عند مستوى دلالة (٥٠و) .

كما استخدم اختبار (ت) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى (الجنس ، التخصص) . فقد كشفت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى الجنس (ذكر، انثى) عند مستوى دلالة (٥٠و) لصالح الاناث . في حين لم تكشف نتائج اختبار (ت) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى التخصص الدراسي (أدبي ، علمي) .

واستخدم تحليل التباين الثنائي لفحص أثر كل من الجنس ، وقلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام . حيث كشفت نتائج تحليل التباين عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى إلى الجنس حيث كانت لصالح الاناث ، وتبين كذلك أنه لا يوجد فروق ذات دلالة في التحصيل تعزى إلى قلق الامتحان ، في حين تبين أنه يوجد تفاعل بين الجنس وقلق الامتحان من حيث تأثيرهما في التحصيل . ولفحص دلالة الفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان اجري اختبار Scheffe واتضح بأن الفروق كانت لصالح الاناث ذوات قلق الامتحان المتوسط .

اما في الفرع العلمي فقد كشفت نتائج تحليل التباين الثنائي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى إلى الجنس لصالح الاناث ، كما كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة في التحصيل تعزى إلى قلق الامتحان ، في حين تبين أنه يوجد تفاعل بين الجنس وقلق الامتحان من حيث تأثيرهما في التحصيل ، ولفحص الفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان اجري اختبار Scheffe واتضح بأن الفروق كانت لصالح الاناث ذوات قلق الامتحان المنخفض .

اما في الفرع الادبي فقد كشفت نتائج تحليل التباين الثنائي عن وجود فروق ذات دلالة في التحصيل تعزى إلى الجنس حيث كانت لصالح الاناث ، وتبين كذلك أنه يوجد فروق ذات دلالة في التحصيل تعزى إلى قلق الامتحان حيث كانت لصالح الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض ، وتبين وجود تفاعل بين الجنس وقلق الامتحان من حيث تأثيرهما في التحصيل ، ولفحص دلالة الفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان اجري اختبار Scheffe واتضح بأن الفروق كانت لصالح الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض .

-م-

واستخدم تحليل التباين الثنائي لفحص اثر كل من الجنس والتحصيل في مستويات قلق الامتحان حيث كشفت نتائج التحليل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تعزى إلى الجنس حيث كانت لصالح الاناث ، وتبين كذلك أنه يوجد فروق ذات دلالة في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى مستوى التحصيل حيث كانت لصالح مستوى التحصيل الدراسي المنخفض ، وتبين كذلك انه يوجد تفاعل بين الجنس والتحصيل من حيث تأثيرهما في قلق الامتحان ، وفحص دلالة الفروق في متوسطات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث في جميع مستويات التحصيل اجري اختبار Scheffe واتضح بان الفروق كانت لصالح الذكور ذوي التحصيل الدراسي المنخفض .

وكشفت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة قلق مرتفع علمي ، وقلق مرتفع أدبي لصالح قلق مرتفع أدبي .

وتوصي الباحثة بما يلي :-

١. خلق الظروف المريحة أثناء تقديم الامتحانات والتي تعمل على تخفيف درجة الاضطراب وقلق الامتحان التي يعاني منها كثير من الطلبة .
٢. ايجاد نوع من التعاون بين المدرسة والمنزل من أجل توفير الظروف المريحة لتمكين الطالب من تحصيل أفضل ، وابعاد المؤثرات التي تعيق التحصيل .
٣. العمل على توفير الاختصاصيين النفسيين والتربويين في المدارس لمساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم الانفعالية والتي تؤثر في تحصيلهم الدراسي .
٤. اهتمام المدرسة بزيادة الأنشطة الترفيهية والترويحية للطلبة لكي تتم المناقشة والحوار في جو يتسم بالحرية ، يمكن ان يكون له أثار ايجابية بالنسبة لهم حيث يساعد ذلك على تقليل توترهم وخفض القلق لديهم .
٥. اعداد المدرسين تربوياً يساعد الطلبة في خفض مشاعر قلق الامتحان ، وذلك بالتعرف على الاسباب التي أدت إليه سواء المتعلقة بالاسرة أو المدرسة، وكذلك تقديم النصائح والارشادات .
٦. مراعاة الاسرة للعلاقات الجيدة والدفاء العاطفي في محيط الاسرة ، ومراعاة القدرات العقلية للطلبة ، وعدم تكليفهم فوق قدراتهم العقلية ، ومراعاة ميولهم ورغباتهم كل ذلك يساعد على التخلص من مشاعر قلق الامتحان ، مما يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل .
٧. هناك حاجة إلى مزيد من الدراسات والابحاث للكشف عن أثر متغيرات أخرى في مستوى قلق الامتحان .

الفصل الاول

اولا : المقدمة

ثانيا : مشكلة الدراسة

ثالثا : مبررات الدراسة

رابعا : أهمية الدراسة

خامسا : أهداف الدراسة

سادسا : تحديد المشكلة

سابعا : حدود الدراسة

ثامنا : فرضيات الدراسة

تاسعا : تحديد المفاهيم والمصطلحات .

بسم الله الرحمن الرحيم مقدمة

يعد القلق صفة هذا الجيل ، وذلك لما يتعرض له العالم من مخاطر وحروب ، وما يشهده من تقدم تكنولوجيا ، وانفجار سكاني مما يؤدي إلى مشكلات اقتصادية واجتماعية ونفسية ، والتغير السريع الذي أصبح سمة هذا العصر ، وكذلك ازدياد عدد العاطلين عن العمل على الرغم من كثرة مطالب الفرد المادية وغير ذلك .

ويؤيد ذلك عدة تقارير وإحصاءات ، منها :-

"ان نسبة المصابين بالقلق النفسي في الولايات المتحدة الأمريكية ، تفوق نسبة المصابين بأمراض تصلب الشرايين والروماتزم وضغط الدم . وإن عدد الذين يدخلون مستشفيات الأمراض العقلية في الولايات المتحدة الأمريكية كل عام ، يساوي عدد من يتخرجون من الجامعات " (١) .

يظهر الناس تفاوتاً في قلقهم ، وشدة ، في ظروف تضمهم معا ، وهذا يعني أن من الناس من يكون استعدادة للقلق أكثر من استعداد غيره ؛ إذ إن القلق شعور بالتهديد ؛ لذلك فإن الفرد الذي يعاني بعامة من القلق يعاني بالضرورة من قلق الامتحان ، لأن قلق الامتحان شعور بالتهديد يتمثل في الخوف من الرسوب أو الفشل فيه .

وهناك دراسة تضمنتها دراسة كايد أبو صبحة أثبتت "أن القلق يرتبط بشكل إيجابي مع قلق الامتحان ، ويظهر هذا الارتباط في أن التلميذ الذي يقلق بشكل عام ، يظهر قلقاً من الامتحان ، أو أن التلميذ الذي يظهر قلقاً من الامتحان فإنه بالضرورة يظهر قلقاً عاماً " (٢) .

إن قلق الامتحان يعد من العوامل التي تعيق الطلبة عن بلوغ مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي .

وبما أن التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة الطلبة ، وفي تقرير مصيرهم في أثناء وجودهم في المدرسة أو الجامعة ، فقد أهتم عدد من الباحثين بالكشف عن العوامل التي تعيق تحصيل الطالب الأكاديمي ، وذلك عن طريق معرفة العوامل المؤثرة فيه سلباً وإيجاباً ؛ كالذكاء ، والقدرات الخاصة ، والميل ، والاجتهاد ، وقلق الامتحان .

(١) مصطفى فهمي ، الإنسان وصحته النفسية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ ، ص ٨٤ .

(٢) كايد أبو صبحة ، "العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي عند طلبة الصف الثالث الإعدادي بمدارس محافظة العاصمة عمان " ، رسالة

ويتأثر التحصيل الدراسي بعوامل منها :-

١. القدرة العقلية للطلاب ، فهناك عدة دراسات أثبتت وجود علاقة إيجابية بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي .

٢. العوامل النفسية ، ومنها قلق الامتحان ، فقد كانت موضع اهتمام كثير من الباحثين التربويين والنفسيين في المجتمعات الغربية . وقد أثبتت الدراسات التي قاموا بها وجود علاقة سلبية بين القلق والتحصيل الدراسي ، على الرغم من وجود بعض الاختلاف في نتائج تلك الدراسات ويرجع هذا الاختلاف إلى :-

١" . اختلاف المجتمعات التي أجريت فيها الدراسات .

٢. اختلاف مقاييس النجاح المستخدمة .

٣. عدم الكفاية في تنوع الاختبارات الشخصية (١) .

إن الامتحانات من أهم المشكلات التربوية ؛ إذ يرى الجميع أنها تؤثر في الجو المدرسي ، غير انها تعد ضرورة من ضرورات التعليم ؛ لأنها الوسيلة الوحيدة المستخدمة حتى الآن في المدارس ، وستظل ضرورية حتى يتم إيجاد وسائل أخرى لقياس التحصيل .

هناك بعض المساوئ للامتحانات منها :-

١" . قد يلجأ الطالب إلى أساليب متنوعة من الخداع والغش والفسل والكذب لتبرير فشله .

٢. قد يلجأ الطالب إلى استعمال المنبهات والسهر لأنه يدرك ان مصيره يتوقف على هذه الامتحانات مما يؤثر على صحته .

٣. كثيرا ما تطلق على الطالب صفة عقلية معينة كالغباء والذكاء نتيجة الامتحانات علما بأن الامتحانات ليس مقياسا للقدرة العقلية .

٤. الامتحانات لا تأخذ الفروقات الفردية بعين الاعتبار .

٥. إن النتائج الاجتماعية التي تترتب على رسوب الطلبة وفشلهم في اجتياز الامتحان من الأهمية بحيث أنها تسبب اليهم اجتماعيا ، وهذا ما ينعكس أحيانا بشكل سوء العلاقة مع الآخرين ، وقد يؤدي إلى التمرد على المجتمع .

٦. قد تكون الامتحانات سببا في إعاقة التعليم والتعلم مما يثبط همة الراسب ، ويدفعه إلى

نبذ العلم وكره نفسه وينعكس هذا كله سلبا على العلم والتعليم .

على الرغم من مساوئ الامتحانات إلا أن الامتحانات تعمل على تحقيق بعض الاغراض منها :

١. الحكم على كفاءة الطالب وقدرته في معظم المواد الدراسية .
 ٢. قياس مدى التقدم الحاصل عند الطالب مدرسيا .
 ٣. قياس مواطن الضعف والقوة عند الطالب وبالتالي تمكن المعلم من فعل ما يجب فعله من أجل علاج هذه المواطن حتى يستمر التحصيل العلمي على افضل وجه .
 ٤. ان الامتحانات عنصر هام وقيم لأنها تساعدنا في تقييم اهداف التعليم وتقدير ما حققه الطالب من أجل بلوغ الهدف المطلوب .
 ٥. تعود الطالب على المنافسة وحب التفوق "(١).
 - "٦. معاونة الفرد على النمو الكامل ، بحيث يخرج في النهاية بشخصية إيجابية ؛ تنفع نفسها ، وتنفع المجتمع الذي تعيش فيه .
 ٧. الكشف عن الاستعدادات الفطرية ، والميول ، والمواهب ، والقدرات ، وبذلك تتمكن من توجيه كل تلميذ وفق قدراته وميوله " (٢) .
- لقد قام عدد من الباحثين (ساراسون ، سوين ، وغيرهم) بدراسة العوامل التي تؤثر سلبا في نتائج الامتحانات ، وأثر ذلك في التحصيل الدراسي ؛ لان نتائج تلك الامتحانات تقرر مستويات الطلبة الأكاديمية ومن ثم مستوياتهم الاجتماعية .
- ومن هذه العوامل ، الذكاء ، والميل ، والاجتهاد ، وقلق الامتحان ، ونرى أن اهتمام الباحثين بالذكاء ، وأثره في التحصيل كان أكثر من إهتمامهم بالعوامل الاخرى كقلق الامتحان ، غير ان بعضا منهم أخذ يهتم بهذا الجانب ؛ لما لقلق الامتحان من أثر في التحصيل الدراسي ، أي أنهم بدأوا يهتمون بدراسة العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل الدراسي .

(١) كوما جورج خوري ، الاختبارات المدرسية ومركزات تقويمها ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط١ ، ١٩٩١ ،

ص١٦٧ - ١٧٠ .

(٢) احمد يوسف ، اسس التربية وعلم النفس ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ط٢ ، ١٩٥٨ ، ص٢٨٠ - ٢٨١ .

- ٤ -

وهناك اختلاف في وجهات النظر حول تأثير قلق الامتحان في التحصيل الدراسي ، فهناك وجهة نظر ترى أن قلق الامتحان يؤثر إيجابيا في التحصيل الدراسي ، وتعدده نوعا من الاهتمام الشديد بالتعلم ، ويرى بعض الباحثين "أن التعليم في جوهره عملية مثيرة للغاية ، وأن التعليم لا يجوز أن يكون تمرينا عقليا فحسب ، بل يجب أن يكون خبرة كاملة ، يشتمل بطبيعة الحال على انفعالات " (١) .

وهناك وجهة نظر ترى أن قلق الامتحان يؤثر سلبيا في التحصيل الدراسي ، وترى في القلق "حالة من الخوف المنتشر ، والمبالغة في الاهتمام ، ويبعثر الطاقة التي يجب أن يستثمرها التشويق من أجل التعليم المثمر " (٢) .

إلا أن هناك عددا من الدراسات التي فحصت العلاقة بين قلق الامتحان من ناحية والتحصيل الدراسي من ناحية أخرى .

وتشير نتائج تلك الدراسات إلى "وجود علاقة سلبية ، دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي لدى كل من الأطفال والمراهقين " (٣) . وهذا يعني أن تأثير قلق الامتحان في التحصيل سلبى أكثر منه إيجابى .

وتنتشر ظاهرة قلق الامتحان بين طلبة المدارس في مختلف المراحل التعليمية . وتقدر بعض الدراسات "أن حوالي ٢٠٪ من طلبة المدارس يعانون من قلق الامتحان بدرجات متفاوتة " (٤) . "ويظهر ذلك في ضعف أداء الطلبة في وقت الامتحان ؛ إذ إنه يؤثر سلبيا في قدرتهم على استرجاع المعلومات التي يعرفونها جيدا ، وعلى استخدامها .

(١) بريسفال سيمونددز ، الدروس التي تتعلمها التربية من علم النفس ، ترجمة عبد الرحمن صالح عبد الله ، دار الفكر ، ط٢ ، ١٩٧٤ ، ص١١٦ .

(٢) فاخر عاقل ، علم النفس التربوي ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ط٢ ، ١٩٧٦ ، ص١٨٠ .

(٣) عدنان فرح ، عدنان عتوم ، نصر العلي ، "قلق الاختبار والافكار العقلانية واللاعقلانية " ، مجلة علم النفس ، عدد ٢٦ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٢ ، ص٢٦ .

(٤) المرجع السابق ، ص٢٦ .

وهناك بعض الآثار التي يتركها قلق الامتحان في الطلبة ، وهي : -

القدرة على التذكر ، القدرة على تنظيم المعلومات والمواد الدراسية ، الصعوبة في تفهم وإدراك الجمل السهلة ، الصعوبة في فهم التعليمات في أثناء الامتحان ، الشعور بالضيق ، الانقطاع عن الطعام ، اضطرابات في النوم ، وغالبا ما يؤدي قلق الامتحان إلى الفشل في الدراسة الجامعية " (١) .
ولذلك يعد قلق الامتحان أحد المشكلات التربوية التي تتطلب إرشادا نفسيا ، بل وعلاجاً نفسيا عند الحاجة .

ونظرا للآثار السلبية لقلق الامتحان في التحصيل الدراسي ، فقد قام عدد من الباحثين التربويين والنفسيين بوضع خطط وبرامج إرشادية وعلاجية ؛ لمساعدة الطلبة الذين يعانونه .

مشكلة الدراسة : -

تنتشر ظاهرة القلق من الامتحان بين الطلبة بدرجات متفاوتة ، في مختلف مراحل التعليم ، غير أنها تظهر بشدة وجلاء عند طلبة الصف الثاني الثانوي ؛ لأن امتحانات تلك المرحلة مصيرية فيما يتعلق بهم ، وقد شهدت الباحثة ذلك عندما كانت طالبة في الصف الثاني الثانوي ، فقد كان كثرة من الطلبة يشكون الصداع والغثيان ، وآلام المعدة ، وصعوبة التذكر ، والنسيان ، وضعف التركيز في أثناء الامتحان ، وتعد هذه أعراضا لقلق الامتحان .
ولم تلق هذه المشكلة اهتماما كافيا من الباحثين ، ولذلك أرادت الباحثة خوض البحث فيها خدمة للعلم والمتعلمين.

وتشير الباحثة إلى مراجعاتها مع بعض طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة طولكرم ، استطاعت التعرف على بعض المشكلات التي يعانيها الطلبة ، والتي تثير قلقهم من الامتحان ، ومنها : -

١- نفورهم من الأسلوب الذي يستخدمه بعض المعلمين في شرح الدروس ، وسوء العلاقة بين المعلمين وتلاميذهم ، والتمييز بين الطلبة ، وخوف الطلبة من بعض المعلمين .

(1) Harold F.O'neil , JR, Learning Strategies , New york , Academic Press ,1978 ,P.60 .

-٦-

٢. إهمال المعلمين للمشاكل التي يعانيها الطلبة ، سواء كانت نفسية أو اجتماعية ، أو اقتصادية .

٣. رغبة الطلبة عن بعض المواد الدراسية المقررة .

٤. الخوف الشديد الذي ينتاب بعض الطلبة عند أداء الامتحانات ، وما ينتج عن ذلك من تأثير في نتائجهم فيها .

وبناء على ما تقدم ، فإن هناك حاجة ماسة لدراسة مشكلة قلق الامتحان لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدن : نابلس ، طولكرم ، قلقيلية .

وقد حفز الباحثة لدراسة هذه المشكلة ما يلي من اسباب :-

١ - أهمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي ، لما له من دور كبير في تقرير مصيرهم ، ومستواهم الاجتماعي .

٢ - ازدياد أعراض القلق لدى الطلبة ، وأثر ذلك في نفسياتهم وأدائهم .

٣ - شدة خوف الطلبة من الامتحانات ، وتذمرهم منها .

٤ - الحاجة الماسة لاهتمام التربويين والنفسيين بظاهرة قلق الامتحان ، ولوضع برامج إرشادية وعلاجية للطلبة الذين يعانون قلق الامتحان .

هل يعود تدني التحصيل الدراسي لبعض الطلبة إلى ضعف قدراتهم العقلية ؟ أم يعود لاسباب أخرى؟ لا ينكر أحد أن للقدرة العقلية دورا في تدني التحصيل لدى الطلبة ، لكن هناك عوامل أخرى لا يهتم بها المعلمون ، تؤثر في التحصيل الدراسي مثل قلق الامتحان .

وغالبا ما يرجع الطلبة قلقهم من الامتحان إلى :-

١ - نقص في قدرتهم العقلية.

٢ - نقص في استعدادهم وتحضيرهم للدروس .

٣ - عدم فهمهم للمواد الدراسية .

٤ - نقص في الدافعية .

٥ - عدم الرغبة في المواد الدراسية التي يتعلمونها " (١) .

٦ - الخوف من الفشل والعقاب من قبل المعلمين والآباء .

(1) Ibid , P.61 .

٧- فقدان الاحترام والتقدير من قبل الأشخاص الذين حولهم .

٨- الرغبة في إكمال دراستهم الجامعية .

ويعلق بعض المعلمين على هذه القضية بأن الطلبة الذين يعانون بعض الانفعالات ، كالخوف والقلق في قاعة الصف ، إنما يعانون ذلك نتيجة ضعف علاقاتهم الشخصية مع رفاقهم ومعلميهم .
"وهذه حقيقة هامة في قاعة الصف اليوم ، حيث تكون الفاعليات المشتركة مبنية على التواصل بين الطلاب فيما بينهم ، وبينهم وبين معلميهم ، وحيث يستثار التعلم بالعلاقات الشخصية الطيبة" (١) .

إن الضجة المثارة حول امتحانات الشهادة الثانوية ، تثير القلق لدى الطلبة ، فهناك بعض الأسر في المجتمع الفلسطيني تعطي أهمية كبيرة للامتحان ، ففي الأسرة غالباً ما تعلن حالة تشبه الطوارئ إذا كان أحد أفرادها يتقدم لامتحانات الشهادة الثانوية ، بحيث يتم عزله عن بقية أفراد الأسرة ، ويحرم عليه كل ما يشغله عن دراسته ، ويضغط عليه للحصول على معدلات مرتفعة ؛ لأن الأسرة تريده أن يلتحق بكلية الطب مثلاً ، مع أن الطالب ليست لديه الرغبة في ذلك . وهذه عوامل تعمل على إثارة القلق من الامتحان لدى طلبة الصف الثاني الثانوي .

إن للمجتمع الذي يعيش فيه دوراً ملموساً في قلق الطلبة ، فنراه يعطي قيمة كبيرة لمصير الطالب في هذه الامتحانات ، وبأنه يشكل نقطة تحول في حياة الفرد ، ففي ضوء نتائج هذه الامتحانات يحدد المستوى الاجتماعي للطلبة .

كما أن للمدرسة دوراً كبيراً في قلق الامتحان لدى الطلبة ؛ "إذ أن اختلاف أنواع العلاقة بين المعلم وتلاميذه ، والعلاقة بين التلاميذ بعضهم ببعض تؤثر في مستوى القلق عند الطلبة" (٢) وإن مهمة المعلمين في المدارس ، وخاصة في مرحلة الصف الثاني الثانوي ، تنحصر في الاهتمام بالمواد الدراسية ، لا بحاجات الطلبة النفسية والاجتماعية ، مما يزيد فرص الإصابة بقلق الامتحان .

(١) فاخر عاقل ، مرجع سابق ، ص ١٨٠ .

(2) Morris E.Eson , Psychological Foundations of Education , New York , Holt Rinehart And Winston INC, Second Edition , 1972 , P.365 .

فنلاحظ أن المعلمين يظهرون اهتماما بالغاً باستعداد الطلبة ، أي بالقدرة العقلية لهم ، فتكثر حصص التقوية والدروس الخاصة ، وتزداد التوجيهات والارشادات المختلفة ، التي تهدف إلى بذل الجهد لمواجهة الامتحان ، غير أن ذلك يعد من أكثر العوامل إشارة لقلق الامتحان لدى الطلبة ويشكل ضغوطا نفسية تعمل على التأثير في نظرة الطلبة للامتحان وفي التفكير لديهم .

إن المدارس في مجتمعنا تفتقر إلى المرشدين النفسيين ؛ من أجل مساعدة الطلبة للتخلص من المشكلات التي يعانونها ، سواء كانت دراسية ، أو نفسية ، أو اجتماعية ، ولذلك يجب على المعلمين أن يعملوا على مساعدة الطلبة ، ويشعروا بقلقهم ويتقبلوه ، ويحسنوا العلاقة بينهم وبين تلاميذهم ، ويتعرفوا على مشاكلهم ، ويحاولوا حلها .

هناك مثلا معلمون يعملون على مساعدة الطلبة ، وبخاصة طلبة الصف الثاني الثانوي ؛ لمواجهة الامتحانات فيقدموا بعض النصائح والارشادات منها:-

١- أن لا ينتقل الطالب إلى دراسة وحدة قبل فهم المتقدمة عليها ، وحفظها ، في أثناء دراسته للامتحانات .

٢- التركيز في المذاكرة والمراجعة .

٣- مراجعة المادة في الصباح قبل الدخول إلى الامتحان .

٤- أخذ قدر من الراحة والاسترخاء قبل الامتحان ، وتجنب المراجعة في الدقائق التي تسبق الامتحان ، لأن التوتر يفقد الطالب قدرته على التركيز .

٥- قراءة ورقة الاسئلة جيدا قبل الإجابة عن أي سؤال ، ووضع علامة على كل سؤال يريد الطالب الإجابة عنه ؛ حتى لا ينسى بعض الاسئلة ، أو يتردد في الاسئلة التي سيجيب عنها ، ويركز على الاسئلة المطلوبة فقط .

٦- أن يجيب عن الاسئلة بهدوء وتركيز .

٧- أن يبدأ بالسؤال الذي يبعث في نفسه الاطمئنان ، والبدا بالأسهل فالأصعب .

٨- العمل على تنظيم الإجابة .

٩- مراجعة الإجابة قبل الخروج من الامتحان .

١٠- على الطالب أن يبتعد عن القلق ، لأن كل ما سيأتي في الامتحان قد تدرب عليه من قبل .

-٩-

وبما أن مجتمع الدراسة يخضع للاحتلال الاسرائيلي ، وتأثير ذلك ينعكس سلبا على كل من الطلبة والعملية التعليمية ، فإن هناك عوامل منها ما يتعرض له الطلبة من اعتقالات وتعذيب ، وما تتعرض له المؤسسات التعليمية من اغلاق مستمر ، والظروف والاضاع التي تسود فترة الامتحانات ، تؤدي إلى نقص في استعداد الطلبة ، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للمناهج الدراسية بسبب النقص في الأيام الدراسية .

٤٧١١٠٥

كما أنعكس تأثير الاحتلال سلبا على تطوير برامج وخطط إرشادية وعلاجية للطلبة . لذلك يجب الاهتمام بطلبة الصف الثاني الثانوي ؛ لأنهم يمثلون أدق مرحلة مدرسية يمر بها الطالب في النظام التعليمي الراهن ، ونظرا لأهمية التحصيل لديهم فإن الدراسة سوف تتناول موضوع التحصيل كمتغير تابع ، وقلق الامتحان كمتغير مستقل .

وقد تناولت عدة دراسات ، منها القديم ومنها الحديث العلاقة ما بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .

ومن هذه الدراسات دراسة ساراسون (Sarason) الذي "وجد أن أداء الأطفال ، ذوي قلق الامتحان المنخفض في المدرسة الابتدائية ، يكون أفضل من أداء الأطفال ذوي قلق الامتحان المرتفع " (١) .

مبشرات الدراسة : -

- يشكل الصف الثاني الثانوي جزءا من المجتمع المدرسي ؛ إذ يتخرج سنويا عدد كبير من الطلبة ، بعد تقديمهم امتحانات الشهادة الثانوية ، ثم ينطلقون لإكمال دراستهم أو للعمل ، وبالتالي يعملون على تقديم المجتمع في المجالات المختلفة ، وخاصة إذا أحسن توجيههم والاهتمام بهم .
- وإن للطلبة دورا هاما في تنمية المجتمع الفلسطيني ؛ ولهذا فانه من الضروري التعرف على المشكلات التي يعانونها ، وبخاصة قلق الامتحان لما له من تأثير في التحصيل الدراسي .
- وبما أن لطلبة الصف الثاني الثانوي دورا كبيرا في المجتمع ، فالواجب على المعلمين الاهتمام بمشكلاتهم، والعمل على حلها بمساعدة التربويين والنفسيين، وإيجاد الخطط والبرامج الإرشادية

(1) Francis J.Divesta , George G.Thompson , Educational Psychology , New Yourk , Meredith Corporation , 1970 , P. 176 .

- ١٠ -

والعلاجية لمساعدة الطلبة في التخلص من قلق الامتحان ؛ لأن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة في حياة الطلبة ، فمن خلاله يتقرر مصيرهم الدراسي والعملي ، ومن ثم يتحدد مستواهم الاجتماعي ومن خلال عرض المشكلة ، نلاحظ أن هناك نقصا في الاهتمام بمشكلة قلق الامتحان لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدن نابلس ، طولكرم ، قلقيلية .

وإن استمرار هذه المشكلة ، وغياب الحلول المناسبة لها ، قد ينجم عنه ما يلي : -

- ١- ازدياد ظاهرة التسرب ، وانتشارها لدى بعض طلبة الصف الثاني الثانوي .
وتشير بعض الدراسات " إلى أن ٢٠٪ من المتعلمين الذين كانوا يعانون من درجة عالية من قلق الامتحان ، تسربوا من المدرسة بسبب الفشل الأكاديمي ، بينما لم يتسرب سوى ٦٪ من أولئك الذين تميزوا بدرجات منخفضة من قلق الامتحان " (١) .
 - ٢- استمرار معاناة الطلبة .
 - ٣- انخفاض مستوى التعليم في المجتمع الفلسطيني .
وعلى الرغم من أن مشكلة الدراسة كانت موضع اهتمام الكثير من الباحثين ، فإن هذا لا يعني التقليل من أهميتها ، ولا سيما أن هناك نقصا في مثل هذه الدراسات في مجتمعنا الفلسطيني .
- ومن المتوقع أن تفيد هذه الدراسة كلا من : -
١. الطلبة ؛ للوقوف على أهمية دور قلق الامتحان في تدني تحصيلهم الدراسي . وللتخفيف من معاناتهم من أجل النهوض بالمجتمع الذي يعيشون فيه .
 ٢. والمعلمين والتربويين والنفسيين ؛ لوضع الخطط والبرامج لمساعدة الطلبة في التخلص من قلق الامتحان .
 ٣. مساعدة الباحثين والدارسين الآخرين على تقصي أثر عوامل يمكن ان تسهم في رفع درجات القلق لدى الطلبة .

(١) عدنان فرح وآخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

١. معرفة طبيعة العلاقة بين قلق الامتحان ، والتحصيل الدراسي .
٢. تتبع الفروق في التحصيل الدراسي لدى الطلبة من ذوي قلق الامتحان المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض ، والطلبة من ذوي التخصص العلمي والادبي .
٣. تتبع الفروق في مستويات قلق الامتحان لدى الطلبة من الذكور والاناث والتخصص العلمي والادبي .
٤. الخروج بنتائج تمثل توصيات ونصائح ، للمشرفين على التربية والتعليم ، والمرشدين النفسيين والاجتماعيين ، والمعلمين ، والطلبة ، قد تؤدي عند تطبيقها إلى الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية ، وتحسين مستويات التحصيل عند الطلبة ، وتحسين اتجاهات الطلبة نحو الامتحانات

أهمية الدراسة:

- تتناول هذه الدراسة العلاقة بين قلق الامتحان (وهو متغير مستقل) ، والتحصيل الدراسي (وهو متغير تابع) . وقد جاء الاهتمام بهذه الدراسة نتيجة لاهمية التحصيل الدراسي ، وأثر قلق الامتحان في ذلك . حيث يعتبر قلق الامتحان مشكلة يعاني منها كثير من الطلبة ، وهو مصدر قلق ليس للطلبة فقط وإنما للأسرة كلها .
- كما تكمن أهمية الدراسة في انها تجسد ما يدعو اليه الباحثون من اهتمام بالتعرف على أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي .
- وترجع أهمية هذه الدراسة لافتقار المدارس لمثل هذه الدراسات في الضفة الغربية ، والتي تمر بظروف خاصة بسبب الاحتلال ، والذي ينعكس أثره على الطلبة والعملية التعليمية.
- كما ستلقي هذه الدراسة ضوءاً على مستويات قلق الامتحان التي تؤثر على التحصيل سلباً وإيجاباً.
- كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تحسين الممارسات التربوية للمعلمين ، وتحسين العلاقة بين الطلبة والمعلمين ، وتطوير برامج إرشادية وعلاجية للطلبة .
- كما أن نتائج هذه الدراسة قد تكون مفيدة لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع .

تحديد المشكلة : -

تهدف هذه الدراسة إلى تبيان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني الثانوي .

وبالتحديد فإن المشكلة التي تتناولها هذه الدراسة تقتضي الاجابة على الأسئلة التالية :-

١. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ؟
٢. هل تختلف مستويات قلق الامتحان باختلاف الجنس ؟
بمعنى هل يختلف الذكور عن الاناث من حيث مستوى قلق الامتحان .
٣. هل تختلف مستويات قلق الامتحان باختلاف التخصص الدراسي ؟
بمعنى هل يختلف الطلبة الذين يدرسون التخصصات العلمية عن أولئك الذين يدرسون التخصصات الادبية من حيث مستوى قلق الامتحان .
٤. هل تختلف مستويات التحصيل الدراسي باختلاف مستويات قلق الامتحان ؟
وبمعنى آخر هل يختلف الطلبة ذوو قلق الامتحان المرتفع عن الطلبة ذوي قلق الامتحان المتوسط وعن الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض من حيث التحصيل الدراسي .
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض في التحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي التخصص العلمي ؟
٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض في التحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي التخصص الادبي ؟
٧. هل تختلف مستويات قلق الامتحان ، باختلاف مستويات التحصيل الدراسي ؟
وبمعنى آخر : هل يختلف الطلبة ذوو التحصيل الدراسي المرتفع ، عن الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتوسط ، وعن الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض من حيث مستويات قلق الامتحان .
٨. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في التخصص العلمي والطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في التخصص الادبي من حيث التحصيل الدراسي ؟

حدود المشكلة :-

١. اقتصار الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية والتي تشتمل على صف ثاني ثانوي دون المدارس الثانوية الاخرى .
٢. اقتصار الدراسة على عينة من طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي دون الصفوف الاخرى .
٣. اقتصار الدراسة على طلاب من مدن نابلس ، وطولكرم ، وقلقيلية .
٤. اقتصار الدراسة على طلاب التخصص العلمي والادبي فقط .
٥. اقتصرت الدراسة على (٤٠) عرضا من اعراض قلق الامتحان (نفسية ، جسمية) لانها الاكثر شيوعا لدى الطلبة .

فرضيات الدراسة :-

- ١- لا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي عند $(\alpha=0.05)$.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في مستوى قلق الامتحان عند $(\alpha=0.05)$.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي والادبي في مستوى قلق الامتحان عند $(\alpha=0.05)$.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، وذوي قلق الامتحان المتوسط ، وذوي قلق الامتحان المرتفع عند $(\alpha=0.05)$.
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، وذوي قلق الامتحان المتوسط ، وذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع العلمي عند $(\alpha=0.05)$.
- ٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، وذوي قلق الامتحان المتوسط ، وذو قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي عند $(\alpha=0.05)$.
- ٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات قلق الامتحان بين الذكور والاناث ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، وذوي التحصيل الدراسي المتوسط ، وذوي التحصيل الدراسي المرتفع عند $(\alpha=0.05)$.
- ٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في التخصص الادبي ، والطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في التخصص العلمي عند $(\alpha=0.05)$.

تحديد المفاهيم والمصطلحات : -

القلق : هو خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها الفرد عندما يشعر بخوف ، أو تهديد من شيء ما ، دون أن يستطيع تحديده تحديدا واضحا ، وغالبا ما تصاحب هذه الحالة بعض التغيرات الفسيولوجية والنفسية (١) .

قلق الامتحان : هو سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج (Worry) والانفعالية (Emotionality) ويحدد الانزعاج على انه اهتمام معرفي بالخوف من الفشل ، وتحدد الانفعالية على انها ردود فعل للجهاز العصبي (٢) . ويعرف كذلك بأنه :

اضطراب يعاني منه المرء ، ويؤثر في صحته النفسية ، وينشأ عن تخوفه من الفشل أو عدم حصوله على نتيجة مرضية في الامتحان خلال فترة الامتحان . وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على تركيز الطالب في الامتحان مما يؤدي إلى عرقلة العمليات العقلية ، كالانتباه والمحاكمة العقلية والتذكر" (٣) .

اما التعريف الاجرائي لقلق الامتحان فسيكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب على استبانة قلق الامتحان ؛ وهي استبانة قامت الباحثة بتطويرها بما يلائم الوضع التربوي في المجتمع الفلسطيني .

مستوى قلق الامتحان : -

من المتعارف عليه ان قلق الامتحان يكون على ثلاثة مستويات ، فهو إما قلق مرتفع ، أو متوسط ، أو منخفض .

قلق الامتحان المنخفض : -

يعتبر الطالب منخفض القلق إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ٦٠ إلى أقل من ٩٥ على استبانة قلق الامتحان .

(١) عبدالسلام عبدالغفار ، مقدمة في الصحة النفسية ، دار النهضة العربية ، ١٩٨١ ، ص ١١٩ .

(٢) محمد الطيب ، "دراسة لمستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا" ، مجلة علم النفس ، عدد ٦ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٨ ، ص ١٢ .

(٣) عبدالجليل القرعان ، "قلق الاختبار ومفهوم الذات وعلاقتها بتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي" ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، اردن ، ١٩٩٢ ، ص ٧ .

قلق الامتحان المتوسط :-

يعتبر الطالب متوسط القلق إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ٩٥ إلى أقل من ١١٥ على استبانة قلق الامتحان .

قلق الامتحان المرتفع :-

يعتبر الطالب مرتفع القلق إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ١١٥ إلى أقل من ١٧٠ على استبانة قلق الامتحان .

التحصيل الدراسي :-

"يعرف قاموس علم النفس التحصيل الدراسي بأنه مستوى من كفاءة الانجاز في العمل المدرسي يمكن تحديده بواسطة الاختبارات المقننة لتقويم عمل الطالب .

أما قاموس التربية وعلم النفس فيعرف بأنه انجاز عمل او احراز تفوق في مهارة أو مجموعة من المعارف التي من شأنها أن تؤثر في قدرة الفرد على الاستدلال .

وأما قاموس القياس للعلوم التربوية فيعرفه بأنه تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات أو المهارات ومدى تمكنه منها" (١) .

أما التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي فهو المعدل التراكمي للطلاب في جميع المواد الدراسية المقررة في نهاية الفصل الاول من العام الدراسي ٩٤/٩٣ .

مستوى التحصيل الدراسي :-

من المتعارف عليه ان التحصيل الدراسي على ثلاثة مستويات ، فهو اما تحصيل مرتفع ، أو متوسط ، أو منخفض .

تحصيل دراسي منخفض :-

يعتبر الطالب منخفض التحصيل إذا حصل على درجة تتراوح ما بين صفر إلى أقل من ٥٠ في المعدل التراكمي في المواد الدراسية المقررة للطلاب في نهاية الفصل الأول من العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤ .

(١) نجاة الياس يعقوب مرار ، " العلاقة بين القلق الحالة والقلق السمة والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة البكالوريوس بالجامعة الاردنية واختلاف ذلك باختلاف الجنس والمستوى الدراسي ونوع الكلية " ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان ، ١٩٩٣ .

تحصيل دراسي متوسط :

يعتبر الطالب متوسط التحصيل إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ٥٠ إلى أقل من ٧٠ في المعدل التراكمي في المواد الدراسية المقررة للطالب في نهاية الفصل الأول من العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤.

تحصيل دراسي مرتفع :-

يعتبر الطالب مرتفع التحصيل إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ٧٠ إلى ١٠٠ في المعدل التراكمي في المواد الدراسية المقررة للطالب في نهاية الفصل الأول من العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤.

الفصل الثاني

الادب التربوي والدراسات السابقة

مفهوم قلق الامتحان

مكونات قلق الامتحان

العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي

كيف يعيق القلق التعلم

نشوء القلق عند الافراد

مصادر القلق

اسباب قلق الامتحان

اساليب قياس قلق الامتحان

اعراض قلق الامتحان

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

الدراسات الاجنبية

الفصل الثاني

الادب التربوي : -

يعتبر قلق الامتحان ، وهو شكل من اشكال المخاوف المرضية ، عاملا هاما من بين العوامل المعيقة للتحصيل الاكاديمي بين الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية (١) . حيث يميل معظم الطلبة إلى اعتبار الامتحانات من معارك الحياة وأثقالها ويتمتعون اليها بجزع ، ويبدون وسائل مختلفة تمكنهم من مواجهة هذا العبء الثقيل وهذه الوجهة السلبية تجعلهم كارهين مبغضين لكل ما يمت للتربية والتعليم بصفة (٢) . فقد أشار سوين (Suinn) إلى أن كثيرا من طلبة الجامعات يفشلون في دراساتهم بسبب عدم قدرتهم على مواجهة مواقف الامتحانات التي يتقدمون لها وما يصاحب هذه المواقف من قلق واضطراب يؤثر في قدرة الطالب على التكيف المناسب مع موقف الامتحان (٣) . وقد اشار كل من ساراسون (Sarason, 1960) ، وسبيلبيرجر (Spielberger, 1966) إلى أن قلق الامتحان يتداخل مع عمليات التعلم وكذلك مع الاداء في موقف الامتحان (٤) . ويمكن تعريف قلق الامتحان بأنه : -

حالة نفسية أو ظاهرة إنفعالية تصيب الطالب خلال الامتحان ، وتنشأ عن تخوفه من الفشل أو الرسوب في الامتحان ، أو تخوفه من عدم حصوله على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين منه، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير والتذكر (٥) .

(١) سليمان الريحاني " أثر الاسترخاء العضلي في التحصيل وخفض قلق الامتحان " ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، مجلد ٢ ، عدد ٢ ، تونس ، (يوليو، ١٩٨٢) ، ص ٥١ .

(٢) كوما جورج خوري ، مرجع سابق ، ص ١٧٥ .

(٣) سليمان الريحاني ، مرجع سابق ، ص ٥١ .

(4) Harold F. O'neil, op.cit, p.61.

(٥) فريد ابوزينة ، ايمان زعل ، " أثر قلق الاختبار وترتيب فقراته حسب درجة صعوبتها على تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث الرياضيات " ، دراسات في العلوم الاجتماعية والتربية ، مجلد ١١ ، عدد ٦ ، الجامعة الاردنية ، عمان ، (كانون اول ، ١٩٨٤) ، ص ١٤٤ .

مكونات قلق الامتحان :

يرى (Morris, Davis, Hutching , 1981) أن قلق الامتحان يتمثل في جانبين اثنين هما :

١. جانب الانزعاج Worry .

٢. الجانب الانفعالي Emotionality .

ويشير جانب الإنزعاج إلى العناصر العقلية أو المعرفية من خبرة القلق مثل توقع الفشل والانشغال بالتفكير بالذات وبالموقف الحالي وبحساب الوقت وفي التوابع المحتملة للفشل .

اما الجانب الانفعالي فيشير إلى التغيرات الفسيولوجية -العاطفية لخبرة القلق كالتوتر والعصبية (١) .

" ان الخوف المرضي من الامتحانات هو انفعال شديد يدفع بالفرد إلى تجنب موقف الامتحان وأنه حين يضطر الفرد إلى مواجهة الموقف فانه يحاول أن يحمي نفسه منه عن طريق التكيف السلبي وذلك باللجوء إلى الشعور بالخوف الشديد ترافقه مظاهر مثل الصداع والاسهال والام المعدة والاعياء والنسيان وهي جميعها وسائل تكيف سلبية يلجأ إليها لتساعده على تجنب موقف الامتحان . والواقع أنه كلما ازدادت أهمية الامتحان الذي يتقدم له الفرد ، كأن يكون امتحانا يتم على اساسه تقرير مصير الفرد الدراسي مثلا ، كلما ازدادت لديه مظاهر الخوف المرضي والرغبة في تجنب الموقف . وهذا ما يفسر غياب بعض الطلبة عن الامتحانات بالرغم من إستكمال جميع الاستعدادات لها او فقد بعضهم للذاكره وخاصة فيما يتعلق بموضوع الامتحان ساعة الامتحان أو الشعور بالمرض قبل الامتحان مباشرة وكلها في الواقع وسائل تكيف دفاعية عصبية تهدف إلى الدفاع عن الذات أمام هذا الموقف الخطر وبالتالي تجنب الموقف اصلا " (٢) .

وقد أشار ساراسون (Sarason) إلى أن هناك ارتباطا قويا بين قلق الاختبار والتحصيل عندما يكون الاختبار مهما بالنسبة للطلاب ، وكلما زادت أهمية الاختبار بالنسبة للطلاب كان الارتباط السلبي أقوى بين قلق الاختبار والتحصيل ، أما عندما لا يكون الاختبار مهما بالنسبة للطلاب فان قلق الاختبار لا يرتبط بالتحصيل .

(1) Larry W. Morris, Mark A. Davis, and Calvin H. Hutchings,

"Cognitive and Emotional Components of Anxiety" , Journal of

Educational Psychology, Vol. 73, No.4, (August/1981), p. 541.

(٢) سليمان الريحاني ، مرجع سابق ، ص ٥٢ .

كما أن صعوبة مادة الاختبار تلعب دورا هاما في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل المدرسي فالقلق المرتفع يحسن الاداء في المواد السهلة ويعيقه في المواد الصعبة (١).

ففي دراسة اجراها (McCandless, Castaneda, Palermo, 1956) على عينة من اطفال الصف الخامس ذوي قلق الامتحان المرتفع وذوي قلق الامتحان المنخفض ، في اداء المهام التعليمية السهلة والصعبة ، كشفت الدراسة أن أداء الاطفال ذوي القلق المرتفع كان أفضل في المهام التعليمية السهلة ، بينما كان أداء الاطفال ذوي القلق المنخفض افضل في المهام التعليمية الصعبة (٢).

ويعلق ساراسون (Sarason) على ذلك فيشير إلى أن ضعف أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع للأعمال المعقدة في موقف الامتحان لا يرجع إلى أنهم أقل ذكاء من الاشخاص ذوي القلق المنخفض بل إلى شعورهم بالتهديد في هذه المواقف وتضخيمهم لهذا التهديد (٣).

ويكون تأثير قلق الامتحان مختلفا بحسب موقف الفرد بالنسبة للامتحان ، فقد يكون حافزا عند البعض ومثبطا عند الآخر (٤).

فاذا كان القلق ضمن حدود معينة ، فانه يدفع الفرد نحو أداء أكثر فعالية ، ويرى فرانز الكسندر F.Alexander أن القلق الطفيف أحد الدوافع الرئيسية عند الانسان ووجود القلق بصورة طفيفة ضروري لكل تعلم مثمر .

اما نيل ميلر N.Miller قال أن الاشخاص الذين تتوفر لديهم القناعة والرضا التام أضعف المتعلمين . فلا يتعلم الفرد إلا إذا كانت لديه حاجة غير مشبعة يمكن إشباعها بالتعلم ويصحب تلك الحاجة قلق يسير (٥).

(١) فريد ابو زينة وآخرون ، مرجع سابق ، ص١٤٢.

(2) Samuel Ball , Motivation in Education , London, Academic Press Inc, 1977, p.98

(٣) كاظم ولي أغا، "القلق والتحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث من طلاب المرحلة الاعدادية في دولة الامارات العربية المتحدة" ، مجلة

جامعة دمشق في العلوم الانسانية ، مجلد ٤ ، عدد ١٤ ، ١٩٨٨ ، ص١٤.

(٤) عبدالجليل القرعان ، مرجع سابق ، ص٢.

(٥) بريسفال سيموندز ، مرجع سابق ، ص١١٦.

أما إذا زاد عن حده الطبيعي فإنه يصبح مرضا يعطل المرء عن المشاركة بنشاطاته الايجابية (١).

إن القلق والمنافسة والغضب تتعارض مع التحصيل الدراسي الناجح ، يقول مكشي Mcheachie أن القلق عامل رئيسي في كل ما يقوم طلاب الجامعة بأدائه في صفوفهم (٢).

العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي :-

تناولت دراسات كثيرة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، حيث أثبت معظمها العلاقة السالبة بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي ، أي أن قلق الامتحان يشكل عاملا معيقا للتحصيل ، وبالتالي تكون العلاقة سالبة بينهما (٣).

فقد وجد مكاندليس وكاستنيدا (McCandless and Castaneda) أن 30 علاقة ارتباط بين القلق والتحصيل الدراسي جميعها ما عدا اثنتين كانت سالبة . وأن القلق يتدخل بدرجة اكبر في أداء الطلبة في المهارات الأكثر تعقيدا كالقراءة والحساب والانشاء ويتدخل في أداء الاناث بدرجة اكبر من تدخله في أداء الذكور .

أما (Lynn, 1957) فقد وجد ان العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي كانت ايجابية في القراءة أما في الحساب فكانت سلبية .

وتوصل (DemeL, Hansen, 1967) إلى أن جميع علاقات الارتباط بين التحصيل والقلق كانت سلبية لدى طلبة المدارس الثانوية ، وكانت علاقة الارتباط بين المهارات الحسابية والقلق اكبر من علاقة الارتباط بين القلق والمواد التعليمية الاخرى (٤) .

أما ابوصبحة (١٩٧٤) فقد توصل إلى أن العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي هي علاقة سلبية ، لدى طلبة الصف الثالث الاعدادي وأن قلق الامتحان يعمل كعميق للتحصيل (٥).

(١) موسى ابوزيتون ، " العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة اربد " ، رسالة

ماجستير ، ١٩٨٨ ، ص ٥ .

(٢) بريسفال سيموندز ، مرجع سابق ، ص ١١٦ .

(٣) ياسمين نصيرات ، " تطوير مقياس للقلق المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن " ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، اربد ،

١٩٨٨ ، ص ٦ .

(٤) Samuel Ball, op.cit, p.97.

(٥) كايد ابو صبحه ، مرجع سابق .

أما بنجامين وآخرون (Benjamin et.all, 1981) فقد توصلوا إلى أن قلق الامتحان يؤدي إلى عدم القدرة في معالجة المعلومات من قبل الطلبة ، وأن المعلومات تمر في عدة خطوات قبل أن يتم استرجاعها في موقف الامتحان ، وهي ترميز المعلومات ثم تخزينها أو تنظيمها ثم استرجاعها . وقد كشفت الدراسة عن أن تحصيل الطلبة ذوي القلق المرتفع يكون متدنيا في الامتحانات المقالية وذلك بسبب احتياجها إلى نشاط استرجاعي أكثر مما تحتاجه الامتحانات الموضوعية (١) .

أما أبو زينة (١٩٨٤) فقد توصل إلى أن هناك علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، وأن أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض كان أعلى من أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع (٢) .

كيف يعيق القلق التعلم ؟

"تعمل آثار القلق على خلق المعوقات . فبما أن سرعة الاستجابة تزداد ، فإن هناك احتمالا لوقوع أخطاء عند اختيار الاستجابة الملائمة .

وهذا ما أقام مونتاجيو (Montague) الدليل الواضح على صحته ، ويرجع ذلك بصورة جزئية إلى أن قدرة الفرد على التمييز المناسب تقل في حالات الضيق والقلق .

- يعمل القلق على تحويل الاهتمام من الواجب المائل أمام الفرد إلى المنبه الذي استثارت القلق فالطفل القلق نتيجة للخلافات الأسرية أو لمشاكله مع معلمه ، يتحول اهتمامه عن موضوع الدرس وينشغل بتلك الأمور المثيرة للقلق .

يقول (غاير) كلما كان الاستعداد للقلق كبيرا ، فإن الفرد يميل للاهتمام بالاشياء المحيطة به في بيئته بدل الاهتمام بموضوع الدرس ، وانشغاله بنفسه ، ويزداد النقد الذاتي ، فيصبح تفكيره منصبا على مدى تكيفه أو عدم تكيفه الشخصي والعقلي مع طلاب صفه .

- إن القلق مضر بالذاكرة ويعتقد مالو وأمس (Malmo and Amsel) أن ذلك يعود للتداخل الحاصل بين الاستجابات الملائمة وغير الملائمة الناتجة عن قلق الطالب

(1) Moshe Benjamin , Wilbert J.Mckeachie, Yi-Guanglin, and Dorothy P. Holinger," Test Anxiety : Deficits in Information Processing," Journal of Educational Psychology, Vol. 73, No.6,(December/1981), P.P 351-359.

(٢) فريد أبو زينة وآخرون ، مرجع سابق .

-٢٢-

- كذلك يعمل القلق على تضاول مرونة الاستجابة وتزايد الاستجابات الجامدة والتكرار .
- حينما تزداد شدة القلق ، تقل فعالية الاستجابات التعليمية ، وقد تزداد فرص ظهور الاستجابات جامدة ، فيؤدي ذلك إلى اعاقا عنيفة وإلى تحجر وعدم تعاون ، كما تظهر محاولات للتخلي عن أداء الواجب" (١) .

إن الافراد الذين يعانون من درجة منخفضه من قلق الامتحان :
ا. يتمتعون بدرجة عالية من احترام وتقدير الذات .
ب. يتظاهرون بأنهم قادرون على التعلم وتحقيق النجاح من خلال القليل من الخبرة (٢).

أما الافراد الذين يعانون من درجة عالية من قلق الامتحان :
ا. يتميزون بتحصيل متدن ومشاعر اللامبالاة من الناحية الاكاديمية .
ب. الخوف من الفشل الاكاديمي ومن الامتحانات الصفية .
ج.التذمر من سوء الحظ في التحصيل الاكاديمي .
د.الشعور العام بعدم الرغبة في التحصيل الدراسي والعمل الاكاديمي (٣) .
هـ. يقضون كثيرا من وقتهم قبل وخلال الامتحان وهم :
١. منزعجون حول أدائهم ويفكرون في أداء الآخرين .
٢. يفكرون في البدائل التي يمكن اللجوء اليها في حالة فشلهم في الاختبار .
٣. تنتابهم بشكل متكرر مشاعر العجز وعدم الكفاية .
٤. يتوقعون العقاب وفقدان الاحترام والتقدير .
٥. تنتابهم ردود فعل واضطرابات فسيولوجية مختلفة .
وينتج عن هذا كله نوبات من الاضطراب أو الهيجان الانفعالي مما يعيق التركيز والانتباه لمهمة الأجابة على أسئلة الامتحان ويؤدي بالتالي إلى ضعف الأداء (٤) .

(١) بريسفال سيموندز ، مرجع سابق ، ص . ١١٦-١٢٢ .

(2) David P. Ausubel, Floyd G. Robinson, School Learning, New York ,
Holt Rine hart and Winston Inc, 1969, P.400 .

(٢) ياسمين نصيرات ، مرجع سابق ، ص ٩ .

(٤) عدنان فوج واخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٧ .

فقد وجد غاير (Gaier) في دراسة له أن طلبة الكليات الذين وصفوا على أنهم افراد قلقون قد قضوا قدرا كبيرا من الوقت يفكرون بأنفسهم وبأمور ليست لها أي علاقة بما يحدث في غرفة الصف .

أما (Sarason, K.S.Davidson, 1961) فقد وجد أن الاطفال ذوي القلق المرتفع في الصف الثاني كانوا أقل أمنا وممانينة وأقل اهتماما بالامور التعليمية ، وأقل كفاية من الناحية الاكاديمية من الاطفال ذوي القلق المنخفض . وينبغي ملاحظة أن العلاقة السلبية بين القلق والأداء تتأثر بنوع المهمة التعليمية واسلوب المعلم (١) .

وقد أشار ساراسون وماندلر إلى :

١. أن الطلبة ذوي قلق الاختبار المرتفع يقومون بلوم أنفسهم على الأداء غير الجيد بينما لا يقوم ذوو قلق الامتحان المنخفض بذلك .
٢. أن أداء طلبة كليات المجتمع ذوي قلق الامتحان المرتفع على اختبارات الذكاء أضعف من أداء ذوي قلق الامتحان المنخفض .
٣. أن الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع يتجاوبون مع ضغط الامتحان برد انفعالي متوتر ، وتفكير سلبي متمركز حول أنفسهم بتطبيق الأداء ، بينما يتفاعل ذوو قلق الامتحان المنخفض بتركيز ودافع متزايدة (٢).

هناك بعض العوامل التي تؤثر على أداء الطالب القلق منها :-

١. الشعور بعدم الكفاءة .
٢. احتمال الفشل في الامتحان .
٣. تصور الطالب بأن السلطة المتمثلة بالمعلم أو الاهل ستقوم بالحكم على مقدرته وكفاءته .
٤. أهمية التحصيل الدراسي بالنسبة للطالب .
٥. شخصية المعلم وسلوكه .
٦. مدى اعتماد الطالب القلق على المعلم في اعطاء إرشادات في جودة أدائه حسب معايير المعلم .

(١) Morris E.Eson, op.cit, p. 369 .

(٢) ياسمين نصيرات ، مرجع سابق ، ص ٦ .

٧. نسبة الزيادة في الأداء التي تكون أقل عند الطالب ذي القلق المرتفع منها عند ذي القلق المنخفض (١) .

نشوء القلق عند الافراد :-

اختلفت العلماء حول دور كل من البيئة والوراثة في القلق ، وقد توصل كاتل (Cattel) نتيجة لدراسة قام بها ، إلى أن ٢٥٪ من القلق ترجع إلى الوراثة . وأن للبيئة الاثر الاكبر . وكما أشارت دراسات كل من ايزنك (Eysenck) وسلاتر (Slater) إلى أن لظروف البيئة السيئة الدور الرئيسي في تنمية القلق المرتفع .

وقد أشارت دراسات أخرى إلى ارتباط سمة القلق المرتفع في سن الرشد بالخبرات المؤلمة في الطفولة المبكرة ، فقد وجد كل من سيتلر وبراندر (Settler and Brander) أن معامل الارتباط بين سمة القلق عند طلبة الجامعة وخبرات القلق في الطفولة هو ٦٤ و (٢) .

مصادر القلق :

لقد تعددت الآراء في تفسير ظاهرة القلق ، ومن هذه الآراء :-

١. رأي مدرسة التحليل النفسي :

وهو أن القلق يرجع إلى أن الشخص نفسه يشعر بالضعف والعجز عن التصرف السليم والتوافق مع الواقع الخارجي نتيجة وقوعه تحت ضغط قوتين متصارعتين . الذات العليا والهو وهما يمثلان قوة الغرائز غير المهذبة وقوة الضمير . وينتج عن صراع القوتين حالات القلق (٣) .

٢. رأي المدرسة السلوكية :-

من أصحاب هذه المدرسة شيفر ودوركس (Shaffer and Dorocs)

وترى هذه المدرسة أن القلق ينتج عن تعرض الفرد إلى ظروف ومواقف معينة ومن ثم تعمم الاستجابة إلى مواقف أخرى ، ومن أمثلة هذه المواقف التي تؤدي إلى القلق :-

١. مواقف لا إشباع ، حيث يتعرض الفرد إلى مواقف فيها تهديد ومخاطر ولا يصاحبها تكيف

(١) المرجع السابق ، ص ٥ .

(٢) كاظم ولي أغا ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

(٣) مصطفى فهمي ، مرجع سابق ، ص ٢٠ .

ناجح ، مما يترتب على ذلك مثيرات انفعالية من أهمها عدم الارتياح الانفعالي وما يصاحبه من قلق
٢. إسراف الوالدين في الحماية الزائدة ، مما قد يعرض الفرد للشعور بالخطر عند تعرضه للمواقف
الخارجية البعيدة عن الأسرة ، مع وجود توفر العوامل الاستعدادية وهي تنحصر في الوراثة
والضعف العام في الجهاز العصبي (١) .

٣. رأي كارن هورني (Karen Horney)

إن القلق يرجع إلى ثلاثة عناصر هي :

١. الشعور بالعجز ٢. الشعور بالعداوة ٣. الشعور بالعزلة

وهذه العوامل تنشأ من الاسباب التالية :-

١. إنعدام الدفء العاطفي في الأسرة وشعور الطفل بأنه شخص مكروه أو محروم من الحب
والعطف .

٢. بعض انواع المعاملة التي يتلقاها الطفل تؤدي إلى نشوء القلق لديه ، مثل عنف السيطرة عليه ،
وعدم العدالة بينه وبين اخوته ، وعدم احترامه ، إلى جانب الجو الأسري الذي يشوبه العداء .

٣. ما تحتويه البيئة من تعقيدات ومتناقضات ، وما تشتمل عليه من حرمان ، ويظهر هذا التناقض
واضحاً حين يبدأ في أول مراحل التعليم ، فتظهر وجهات النظر المتباينة في الاهداف والمثل ،
أو إكراه الطفل على التزام انواع معينة من السلوك المعقد ، الذي يؤدي إلى اضطراب شخصيته
وإلى ظهور القلق لديه .

أي أن القلق ينبع من شعور الفرد بأنه عاجز وضعيف وأنه لايفهم نفسه ولا الآخرين وأنه
يعيش وسط عالم عدائي مليء بالتناقض (٢) .

حيث ترى أن القلق ينشأ في المرحلة الاولى في الحياة ، وينتج عن اضطراب العلاقة بين
الطفل ووالديه ، فالطفل الذي لا يشعر بالحب والاحترام في سنوات طفولته الاولى يميل إلى إظهار
الكراه والعداء نحو والديه ونحو الاشخاص الآخرين بوجه عام ، ولما كان الطفل ضعيفاً

(١) ابراهيم القريوتي ، " أثر شدة الإعاقة والجنس ونوع المدرسة في القلق الظاهر عند المعاقين بصريا في المدارس الاردنية " ، رسالة

ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان ، ١٩٨٨ ، ص ٩ .

(٢) فوزي عفيفي ، السلوك الاجتماعي بين علم النفس والدين ، الكويت ، وكالة المطبوعات ، ص ١٠٩ .

ويعتمد على والديه في كل شيء فهو لا يستطيع إظهار كرهه وشعوره العدواني نحوهم ولذلك يكبت الطفل هذا الشعور العدواني مما يؤدي إلى ظهور القلق .

وتؤكد على أن هناك نوعاً من التفاعل بين القلق والعدوان ، فالشعور العدواني نحو الوالدين يولد القلق ، وهذا يؤدي إلى كبت الشعور العدواني ، مما يجرد الطفل من قدرته على إدراك الخطر ، كما يجعل الطفل يشعر بالعجز وعدم القدرة على الدفاع ، وهذا يؤدي إلى القلق (١) .

٤. رأي أدلر (Adler)

يرجع القلق في رأي أدلر إلى طفولة الانسان الأولى ، حينما كان الفرد يشعر بالقصور الذي ينتج عن عدم الشعور بالأمن ، وقد حدد أدلر مفهوم القصور في البداية بالقصور العضوي ثم ذهب بعد ذلك فعمم هذا القصور حتى شمل معناه المعنوي والاجتماعي (٢) .

ويقصد أدلر بالقصور العضوي بأنه ذلك القصور المتمثل في احد اعضاء الجسم إما نتيجة لعدم استكمال النمو وتوقفه ، أو لعدم كفاية وظائف اعضاء الجسم مما يسبب العجز عن العمل . ويشير أدلر إلى أن هناك علاقة بين الشعور بالقصور والنمو النفسي ، واعتقد بأن وجود احد الاعضاء القاصرة يؤثر على حياة الفرد النفسية ويزيد من شعوره بعدم الامن ومن ثم ينشأ لديه القلق ، ويضيف أدلر أن لنوع التربية التي يتلقاها الفرد في اسرته ايام طفولته أثراً كبيراً في نشأة القلق عنده .

فأمام هذا القصور يحاول الفرد الدفاع ضد القلق الناشئ عنه (٣) .

٥- رأي هندرسون وجيليزبي : (Henderson and Gelezeby)

هناك مواقف احباطية معوقة كثيرة تؤدي إلى القلق ، منها الحالة الاقتصادية والفشل في الحياة والعلاقات الاجتماعية والاسرية ، والفشل في الحصول على عمل مناسب ، والفشل في الدراسة ، واسلوب التربية الاسرية وعاهات الجسم .

إن كل هذه المواقف الاحباطية المعوقة ينتج عنها سلسلة من ردود الافعال المقلقة وعندما

(١) موسى ابو زيتون ، مرجع سابق ، ص ٢ .

(٢) صلاح مخيمر ، المدخل إلى الصحة النفسية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٩ ، ص ٨٢ .

(٣) ابراهيم القريوتي ، مرجع سابق ، ص ٨ .

تتكرر هذه المواقف نجد هذه المشاعر تتراكم ثم تظهر أثارها في سلوك الفرد الخارجي (١).

٦. رأي ساراسون وآخرين: (Sarason , et. al)

إن قلق الامتحان ينمو في المواقف الاسرية في مرحلة الطفولة المبكرة من حياة الفرد ، ولما كان سلوك الطفل في كثير من المواقف يقيمه الوالدان ، وغالبا ما يؤدي هذا التقييم إلى مشاعر العداء عند الطفل ، الذي لا يستطيع أن يعبر عنها بسبب إعماده عليهما للحصول على الاستحسان والتوجيه والتأييد ، وبدلا من ذلك تظهر مشاعر الذنب والقلق ، ويقلل من شأن نفسه في مواقف التقييم المشابهة للامتحان .

وتثير مواقف المدرسين فيما بعد قلق الامتحان بسبب تشابه المثيرات بين المدرسين والوالدين فكل من الوالد والمدرس يمنح المكافأة والعقاب ويقيم الطفل أو الطالب ، لذا فعلاقة الطفل بالاسرة قبل المدرسة وبعدها ، ونظرة الاسرة للتعليم ومستوى التحصيل الذي تتوقعه من الطفل ، وكذلك علاقة الطالب بالمعلم ومقدار السلطة التي تمارس عليه في المدرسة ، وكذلك علاقة الطالب بزملائه ، وربما ظروف الاسرة الاقتصادية ومستوى تعليم الوالدين وموقفهم في التحصيل الأكاديمي ، كل ذلك يؤثر في موقف الطالب من الامتحان ومستوى تخوفه منه (٢) .

" وقد تعود حالة قلق الامتحان إلى مواقف شبيهة بمواقف الامتحانات يكون قد مر بها التلميذ في البيت ، أو في حياته قبل بدء الحياة الدراسية ، ويبدو المعلم للطفل القلق من الامتحان شخصية غير عادية ، إذ أنها تملك درجة من قوة التأثير عليه ، بينما يبدو هذا المعلم نفسه للطفل غير القلق شخصا عاديا .

وما دام المعلم يشبه الوالدين في كونهم كبارا راشدين يقومون ابناءهم ويملكون سلطة عليهم فان التلميذ كما يرغب في إرضاء والديه فهو يرغب كذلك في إرضاء معلمه وبلوغ المعايير والقيم التي يضعها الراشدون له (٣) .

" وقد ينطوي القلق على مضامين اجتماعية ، فالتلاميذ الذين يعانون من قلق زائد أقل شعبية في المدرسة من زملائهم ذوي القلق المنخفض ، كما يميل أولئك الاطفال إلى الحط من قدر نفوسهم ، ويبدو تصورهم للذات سلبيا جدا ، ويتسمون بالتواكل وتتضح هذه السمة على نحو

(١) مصطفى فهمي ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

(٢) موسى ابو زيتون ، مرجع سابق ، ص ٢ .

(٣) كايد ابو صبحه ، مرجع سابق ، ص ٥ .

خاص عند الطلاب القلقين أكثر من وضوحها عند الطالبات القلقات (١) .

ويتضح مما سبق أن أسباب قلق الامتحان ترجع إلى :-

١. الواقع الخارجي كالمدرسة وأنظمتها ، أو المعلم والمادة الدراسية ، أو علاقة التلميذ بزملائه ومعلميه في المدرسة .

٢. عوامل خارج المدرسة مثل علاقة التلميذ مع والديه وظروف الاسرة التي يعيش فيها ، أو إلى مواقف الوالدين واتجاهاتهم نحو المعلومات المدرسية ومستوى التحصيل الدراسي (٢) .

هناك دراسة استطلاعية قام بها كاظم أغا (١٩٨٨) حول القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مجتمع الطلاب المراهقين في دولة الامارات العربية المتحدة ، حيث شملت الدراسة خمسة مربين واختصاصيين اجتماعيين ، وخمسة اولياء أمور ، وكان من بين أسئلة هذه الدراسة :-

ما الاسباب التي تؤدي إلى إرتفاع مستوى القلق لدى طلبة الامارات ؟

وقد جاءت الردود تبين أسباب قلق الطلاب من وجهة نظر المربين على النحو التالي :-

١. الخوف من المدرسة والامتحانات .

٢. جو الاسرة ومشاكلها .

٣. أساليب التنشئة الاجتماعية من حماية أو إهمال أو تدليل .

٤. المرض والعاهات الجسمية .

٥. إنخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي .

٦. تباين معاملة المدرسين للطلاب .

أما اسباب قلق الطلاب ، من وجهة نظر اولياء الامور فكانت كالتالي :-

١. تباين معاملة المدرسين .

٢. الاختبارات المدرسية وصعوبة المواد .

٣. الخوف بوجه عام .

٤. المشاكل العائلية .

٥. الواجبات المدرسية .

٦. الامراض التي تصيب الطلاب (٣) .

(١) موسى أبو زيتون ، مرجع سابق ، ص ٥ .

(٢) كايد ابو صبحه ، مرجع سابق ، ص ٥ .

(٣) كاظم ولي أغا ، مرجع سابق ، ص ١٥-١٦ .

اساليب وطرق قياس قلق الامتحان :-

١. أسلوب التقرير الذاتي : بموجب هذا الأسلوب يقاس القلق عن طريق اقرار المفحوص ذاته بما يحس به تجاه الموقف ، وتستخدم في ذلك مقاييس يجيب عنها المفحوص بنفسه .
ورغم أن هذا الأسلوب من افضل الاساليب لقياس القلق من حيث الدقة والسهولة الا أنه لا يخلو من بعض العيوب منها :-

- ا. أنه يصعب قياس التغيرات الطارئة في احساسات الفرد وشعوره والتي يكون القلق خلالها بمثابة حالة عابرة وليست سمة مستديمة .
- ب. صعوبة قياس القلق إذا أنكره الفرد بتبريرات دفاعية . جـ. يصعب بموجب هذا الأسلوب اكتشاف مسببات القلق وعوامله لدى المفحوص .

٢. أسلوب قياس الاستجابات الفسيولوجية :-

يتم قياس القلق بموجب هذا الأسلوب عن طريق قياس بعض الاستجابات الفسيولوجية لدى الفرد كاستجابة الجلد لافراز العرق ، أو ارتفاع ضغط الدم ، ازدياد معدل ضربات القلب الا أن هناك بعض العيوب لهذا الأسلوب منها :
أ. قد لا يكون دقيقا بالنسبة لبعض الاشخاص الذين تتفاوت بينهم درجات هذه الاستجابات .
ب. يحتاج هذا الأسلوب إلى اشخاص مدربين على عمليات القياس باستخدام هذه الاجهزة مما يسبب كلفة مالية مرتفعة .

٣. أسلوب الملاحظة المباشرة :-

ويتم التعرف على ما قد يكون لدى الشخص من قلق بموجب هذا الأسلوب عن طريق ملاحظة ملاحظة مباشرة في موقف من المواقف ، فمثلا يمكن ملاحظة سلوكه وسرعة استجابته ومدى تركيز انتباهه أو تشتت ذاكرته من خلال تصرفاته التي قد تصدر عنه أثناء عمليتي التعليم والتعلم ، والتي يستفاد منها في النهاية بالحكم عما إذا كان الفرد يعاني من القلق أو لا يعاني (١)

(١) شكري أحمد ، "قلق التحصيل في الرياضيات وعلاقته ببعض السمات النفسية والشخصية والمعرفية لدى عينة من الطلاب الخليجيين

اعراض قلق الامتحان :-

يستثير موقف الامتحان أو المواقف الشبيهة به مشاعر واحاسيس تتميز بأنها فردية وذاتية ، أي أن مشاعر أي تلميذ وأحاسيسه تختلف عن مشاعر أي تلميذ آخر وأحاسيسه ، وتكون المشاعر والاحاسيس التي تستثار بموقف الامتحان أو موقف مشابه على شكل اعراض نفسية وأخرى فسيولوجية (١) .

الاعراض النفسية :-

وتتمثل في الشعور بالضيق من الامتحان ، وانتظار نتيجة الامتحان بتخوف ، والشعور أيضا بالتقليل من الذات والاحساس الدائم بتوقع الهزيمة والعجز والاكتئاب ، وعدم القدرة على تركيز الانتباه وضعف التركيز ، وشروذ الذهن والخوف الذي يصل إلى درجة الفزع ، وضعف القدرة على العمل والانتاج والانجاز ، والشعور بنسيان المعلومات .

الاعراض الجسمية الفسيولوجية :-

تتمثل في زيادة سرعة دقات القلب ، وتصبب العرق ، والشعور بالغثيان والصداع ، وفقدان الشهية ، وارتجاف اليد التي يكتب بها أثناء إجراء الامتحان ، وعدم القدرة على النوم العميق في الليلة التي تسبق الامتحان ، وتوتر العضلات والازمات العصبية الحركية ومنها : قتل الشعر أو الشارب وتقطب الجبهة ورمش العينين وعض الشفاه ، وقضم الاظافر وهز القدم والتنهد والتثاؤب (٢) .

ففي دراسة كاظم أغا (١٩٨٨) كان من بين أسئلة الدراسة :-

ما الاعراض التي تلاحظ على الطلاب الذين يبدو عليهم القلق بشكل واضح ؟

وقد جاءت الردود تبين أعراض القلق لدى الطلاب من وجهة نظر المدرسين والاختصاصيين كالتالي :

١. عدم الانتباه والتركيز أثناء الدرس .

٢. عدم التفاعل والانطواء .

(١) كايد ابو صبرة ، مرجع سابق ، ص ٥ .

(٢) عبدالجليل القرعان ، مرجع سابق ، ص ٤ .

٣. الحركة الزائدة في الفصل .

٤. قضم الاظافر .

أما أعراض القلق لدى الطلاب من وجهة نظر أولياء الأمور فكانت كالتالي : -

١. قلة الاكل والنوم .

٢. العصبية في التصرفات وعدم الطاعة .

٣. السرحان والنسيان (١) .

وقد افترض سيمور ساراسون وآخرون أن ردود فعل الطفل من الامتحان والحالات المشابهة له ، تعكس خبراته الشخصية والنفسية وتعكس حالات بيتية مشابهة بعد حياته المدرسية وقبلها ، ويكون لردود الفعل هذه صفات أو مظاهر لا شعورية بالاضافة للمظاهر أو الصفات الشعورية التي تعود إلى ما خبرة الطفل في حياة الاسرة .

ويؤكد كذلك أن قوة المظاهر القلقية أو ردود الفعل لحالة القلق تكمن في عدم الانسجام أو التوافق مع الحالة الخارجية أي أن التلميذ يستجيب لحالة الامتحان كما يحس هو ويشعر بها لا كما هي حقيقة في الواقع الخارجي (٢) .

إن العلاقة بين الاستعداد للقلق والتأخر الدراسي لا ترجع إلى ظروف المراقبة بقدر ما ترجع إلى عوامل التنشئة والظروف التي يمر بها المتأخرون دراسيا ، والخبرات التي يتعرضون لها بسبب فشلهم الدراسي .

فالطفل الذي يرسب في صفه يتعرض لخبرات فشل كثيرة أمام زملائه في الصف ، ويتعرض أيضا للتهديد والعقاب والاهانة من والديه ومدرسيه على تقصيره في أداء الواجبات ورسوبه المتكرر خلال العام الدراسي ، مما يجعله يشعر بالدونية وعدم الكفاءة ولا يرضى عن نفسه .

ويتوقع الفشل والعقاب في المواقف التي يشعر فيها بتقويم المدرسين لتحصيله ، ويكون اليوم الدراسي بالنسبة له سلسلة من المواقف التي لا يطمئن اليها ، ويشعر في البيئة المدرسية باخطار كثيرة تهدده ويعتقد بعجزه عن مواجهتها ، ويدرك تهديد تقدير الذات مما يساعد على نمو القلق .

(١) كاظم ولي أغا ، مرجع سابق ، ص ١٦-١٧ .

(٢) كايد ابو مبحه ، مرجع سابق ، ص ٦ .

لذلك فمن واجب المدرسين والاسرة العمل على تخفيف قلق الطلبة وذلك عن طريق :-

١. الإرشادات والتوجيه .
 ٢. التشجيع المستمر .
 ٣. التعاون بين الاسرة والمدرسة .
 ٤. توفير المناخ الملائم لصحة الطلاب النفسية في المنزل والمدرسة .
 ٥. تبين اسباب القلق وإزالته .
- وبذلك يتضح أن القلق المرتفع ينشأ لدى الطلبة نتيجة شعورهم بعدم الامن والأطمئنان الناتج عن تباين معاملة المدرسين والاباء للطلبة ، والجو الاسري غير الملائم ، بالإضافة إلى صعوبة المواد الدراسية ، والخوف من الامتحانات (١) .

الدراسات السابقة : -

تناولت الدراسات السابقة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، ويمكن تقسيم الدراسات التي تناولت هذه العلاقة إلى مجموعتين : -

١ - مجموعة الدراسات العربية .

٢ - مجموعة الدراسات الاجنبية .

وقد أتممت هذه الدراسات بمتغيرات أخرى كالذكاء ، ومفهوم الذات ، الجنس ، وطريقة التدريس ، سمات الشخصية الانفعالية ، التخصص الاكاديمي ، نوع المدرسة ، شدة الاعاقة ، والعمر ، الحنكة وغير ذلك ، بالاضافة إلى متغيري الدراسة قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .

الدراسات العربية :-

١. دراسة كايد ابو صبحه (١٩٧٤) .

قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الجامعة الاردنية وهدفت للكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الثالث الاعدادي بمدارس محافظة عمان .

تكونت عينة الدراسة من ٤٢٠ طالبا وطالبة ، وقد أستخدم في إجراء الدراسة مقياس قلق الامتحان لساراسون ، وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي :-

١- أن قلق الامتحان يعمل كعامل معيق للتحصيل ، وأن معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل هو ارتباط سالب ويساوي (-١٢)و) .

٢- هناك فرق في درجة قلق الامتحان بين الذكور والاناث ، حيث كانت الاناث أكثر قلقا من الذكور .

٣- هناك فرق واضح بين تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع ، وذوي قلق الامتحان المنخفض ، حيث كان تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض أفضل من تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع (١) .

٢. دراسة نادية عبدالسلام وسليمان الخضري (١٩٧٩) .

هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين التحصيل المدرسي ، وسمات الشخصية الانفعالية للتلاميذ ، عند تلاميذ الصف الثاني العلمي في جمهورية مصر العربية ، وقد شملت عينة البحث ١١٢ تلميذا . وقد أستخدم في إجراء الدراسة مقياس الارشاد النفسي ، وكذلك قائمة الشخصية لجوردون ، وتعطي القائمة قياسا سريعا لأربع من سمات الشخصية ، أما نتائج الدراسة فكانت كما يلي :-

ا. ان الفروق في التحصيل في الرياضيات بين متوسطي ذوي الدرجات المرتفعة وذوي الدرجات المنخفضة كانت دالة في ثلاث سمات هي الثبات الانفعالي ، الواقعية ، الحرص حيث كانت لصالح الطلبة ذوي الدرجات المنخفضة في تلك السمات .

ب. ان الفروق في التحصيل في مادة الطبيعة بين متوسطي ذوي الدرجات المرتفعة وذوي الدرجات المنخفضة كانت دالة في ثلاث سمات هي الثبات الانفعالي ، الحالة المزاجية ، الواقعية

حيث كانت لصالح الطلبة ذوي الدرجات المنخفضة في تلك السمات .

جـ. أما الفروق في التحصيل في مادة الكيمياء بين المجموعتين كانت دالة بالنسبة لسمة واحدة هي العلاقات المنزلية حيث كان الفرق بين المجموعتين لصالح ذوي الدرجات المنخفضة في السمة . أما بالنسبة لباقي السمات فلم يكشف التحليل الأحصائي عن وجود فروق دالة في التحصيل في مادة الكيمياء بين ذوي الدرجات المرتفعة وذوي الدرجات المنخفضة في هذه السمات (١) .

٣. دراسة سليمان الريحاني (١٩٨١) .

اهتمت هذه الدراسة باختبار فعالية أسلوب الاسترخاء العضلي وحده في خفض قلق الامتحان من جهة ، وفي تحصيل الطالب من جهة أخرى لدى طلبة الجامعة الاردنية المسجلين في إحدى مواد علم النفس من مستوى السنتين الاولى والثانية .

تكونت عينة الدراسة من ٩٢ طالبا وطالبة حيث تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة . وقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية :-

أ. هناك فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى قلق المجموعة التجريبية التي خصصت لعلاج الاسترخاء العضلي ومستوى قلق المجموعة الضابطة التي تلقت معلومات عن قلق الامتحان فقط ، حيث كانت المجموعة التجريبية أقل قلقا من المجموعة الضابطة .

ب. هناك فرق في التحصيل الدراسي بين مجموعة الاسترخاء العضلي ، والمجموعة الضابطة ، حيث كان مستوى تحصيل افراد المجموعة العلاجية (مجموعة الاسترخاء العضلي) أفضل من مستوى تحصيل افراد المجموعة الضابطة .

جـ. ليس هناك فرق في مستوى قلق الامتحان تعود إلى عامل الجنس (٢) .

٤. دراسة ايمن زغل (١٩٨٤) .

أجريت الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية من كلية التربية في الجامعة الاردنية ، وهدفت إلى الكشف عن مدى تأثير كل من قلق الاختبار ، وترتيب

(١) نادية عبدالسلام وسليمان الخضري ، "التحصيل المدرسي وبعض سمات الشخصية " ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، مجلد ٦ ،

القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٩ ، ص.ص ٨٩-١١٥ .

(٢) سليمان الريحاني ، مرجع سابق ، ص.ص ٥١-٦٩ .

-٣٦-

فقراته حسب درجة صعوبتها في تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث الرياضيات وتزويد الطلبة بمعلومات عن هذا الترتيب ، أو عدم تزويدهم بهذه المعلومات .

وتكونت عينة الدراسة من ٥١٦ طالبا من طلاب المدارس الحكومية ، و٣١٣ طالبة من طالبات مدارس وكالة الغوث من مدينة إربد .

وقد أستخدمت في إجراء الدراسة مقياس قلق الاختبار لسوني .

أسفرت النتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها إلى ما يلي :-

١- هناك فرق بين متوسطي أداء الطلاب على اختبار التحصيل في الرياضيات تعزى إلى قلق الاختبار ، حيث كان أداء الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض على اختبار التحصيل في الرياضيات أفضل من الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع .

٢- هناك فرق بين متوسطي أداء الطالبات على اختبار التحصيل في الرياضيات ، تعزى إلى قلق الاختبار حيث كان أداء الطالبات ذوي قلق الامتحان المرتفع على اختبار التحصيل في الرياضيات أفضل من الطالبات ذوي قلق الامتحان المنخفض .

٣- لا توجد فروق بين متوسطات أداء الطلاب على اختبار التحصيل في الرياضيات تعزى لترتيب فقرات الاختبار حسب درجة صعوبتها .

٤- توجد فروق بين متوسطات أداء الطالبات تعزى لترتيب فقرات الاختبار حسب درجة صعوبتها ، وكانت لصالح كل من الترتيب التصاعدي (من الأسهل إلى الأصعب) والترتيب العشوائي .

٥- لا يوجد فرق بين متوسطي أداء الطلبة الذين زودوا بمعلومات عن الترتيب والذين لم يزودوا بهذه المعلومات ، ولكل من الذكور والاناث (١) .

٥- دراسة كاظم أغا (١٩٨٨) .

أجرى كاظم ولي أغا دراسة حول القلق والتحصيل الدراسي عند طلبة الصف الثالث الإعدادي في إمارتي الفجيرة والشارقة ، وذلك على عينة مكونة من ٢٠٠ طالبا وطالبة .

وقد أستخدم في إجراء الدراسة لقياس سمة القلق استبانة تحليل الذات .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

١- أن الاناث أكثر قلقا من الذكور .

(١) إيمان زغل ، "أثر كل من قلق الاختبار وترتيب فقراته حسب درجة صعوبتها وتزويد الطلبة بمعلومات عن هذا الترتيب على تحصيل طلبة

الصف الثالث الإعدادي في مبحث الرياضيات " ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، إربد ، ١٩٨٢ .

- ٢- أن الطلبة ذوي القلق العالي هم أدنى في تحصيلهم من ذوي القلق المنخفض .
٣- وجود ارتباط سالب بين القلق والتحصيل الدراسي . أي كلما ارتفع القلق لدى الطلبة كلما قل التحصيل الدراسي (١) .

٦- دراسة موسى ابو زيتون (١٩٨٨) .

- أجرى الباحث دراسته من أجل إستكمال إجراءات الحصول على درجة الماجستير في التربية من كلية التربية في الجامعة الاردنية وموضوعها " العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة اربد . "
- واختار عينة مكونة من ٤١٢ طالبا وطالبة . وتوصل في نهاية الدراسة إلى النتائج التالية : -
- ١- هناك علاقة دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام .
 - ٢- هناك فروق في التحصيل الدراسي العام تعزى إلى مستوى قلق الامتحان .
 - ٣- لا يوجد فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى الجنس .
 - ٤- كشفت الدراسة عن وجود فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى فرع التعليم (علمي ، أدبي) (٢) .

٧- دراسة شكري سيد أحمد (١٩٨٨) .

- حاول الباحث في دراسته الكشف عن قلق التحصيل في الرياضيات وعلاقته ببعض السمات النفسية والشخصية والمعرفية .
- طبقت الدراسة على ٣٦٠ طالبا وطالبة من الطلاب الخليجيين الجدد من جامعة قطر .
- وقد استخدم في إجراء الدراسة : -
- ١- مقياس قلق التحصيل في الرياضيات .
 - ٢- مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات .
- وأُسفرت النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته إلى التالي : -
- ١- إن العلاقة دالة إحصائيا بين مستوى القلق وكل من التحصيل في الرياضيات والاتجاهات نحوها . حيث أن الطلاب ذوي التحصيل العالي تنخفض درجات القلق لديهم بعكس الطلاب ذوي

(١) كاظم ولي أغا ، مرجع سابق ، ص. ٩-٣٤ .

(٢) موسى ابو زيتون ، مرجع سابق .

التحصيل المنخفض فترتفع درجاتهم في القلق . وأن الطلاب ذوي الاتجاهات الموجبة تنخفض درجات القلق لديهم بعكس الطلاب ذوي الاتجاهات السالبة فترتفع درجاتهم في القلق .

٢- ان العلاقة غير دالة احصائيا بين مستوى القلق وأي من الجنس أو التخصص الدراسي .

بمعنى أن الطلاب لا يختلفون عن الطالبات في درجة قلق التحصيل في الرياضيات ، وأن طلاب القسم العلمي لا يختلفون عن طلاب القسم الادبي في درجة قلق التحصيل في الرياضيات (١) .

٨- دراسة ابراهيم القريوتي (١٩٨٨) .

أجرى ابراهيم القريوتي دراسته إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية بكلية التربية في الجامعة الاردنية ، وهدفت إلى التعرف على مدى أثر شدة الاعاقة والجنس ونوع المدرسة في القلق الظاهر عند المعاقين بصريا .

وتكونت عينة الدراسة من ٥١ مفحوصا من الذكور والاناث المنتظمين في مراكز التربية الخاصة والمدارس العادية في الاردن .

وقد أستخدم في إجراء الدراسة مقياس القلق الظاهر المعرب عن مقياس القلق الظاهر لهاردي.

وقد أسفرت النتائج التي توصل اليها الباحث في دراسته عما يلي :

١. لا توجد فروق ذات دلالة على متغير القلق الظاهر تعزى للجنس او لشدة الاعاقة أو لنوع المدرسة عند المعاقين بصريا .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة للتفاعل بين متغيرات شدة الاعاقة والجنس ونوع المدرسة في القلق الظاهر .
٣. ان غالبية افراد الدراسة وبغض النظر عن شدة اعاقاتهم وجنسهم ونوع المدرسة الملحقين بها ، لا يعانون من مستوى شديد من القلق (٢) .

٩- دراسة احمد سليمان عودة (١٩٨٨) .

هدفت هذه الدراسة إلى بحث أثر تغيير الاجابة على علامات الطلبة وعلاقة هذا التغيير بقلق الاختبار وصعوبة الفقرات عند طلبة كلية التربية في الجامعة الاردنية المسجلين في مساق

(١) شكري احمد ، مرجع سابق ، ص. ١٢٦ - ١٦٩ .

(٢) ابراهيم القريوتي ، مرجع سابق .

-٣٩-

مقدمة في القياس والتقويم التربوي . وتكونت العينة من ٢١١ طالبا . وقد صنف الطلبة حسب مستوى القلق إلى ثلاث فئات ، كما صنفت الفقرات حسب معامل الصعوبة إلى ثلاث فئات .

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية : -

١- وجود فروق ذات دلالة بين حجم التغيير في الاتجاهين الايجابي والسلبي لصالح التغيير الايجابي . حيث أن تغيير الطلبة للاجابات بشكل عام يرفع من متوسط علاماتهم بغض النظر عن مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار ومستوى قلق الاختبار لدى الطلبة .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات التغييرات الكلية ، ومتوسطات التغييرات من الخطأ إلى الصواب للفئات الثلاث من الطلبة مقسمين حسب مستوى القلق .

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة بين المتوسطات للتغييرات الكلية ، ومتوسطات التغييرات من الخطأ إلى الصواب للفئات الثلاث من الفقرات مقسمة حسب معامل الصعوبة (١) .

١٠- دراسة محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٨٨).

أجرى الباحث دراسة ميدانية من أجل التعرف على مستويات قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا ، واختار عينة من ١٠٠ طالب وطالبة من طلاب الفرقة الاولى بالكليات المختلفة . وقد استخدم في إجراء الدراسة مقياس قلق الامتحان الذي أعده سبيلبرجر (Spielberger) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : -

١- يزداد متوسط قلق الامتحان لدى الاناث في كل كلية عن الذكور في نفس الكلية .

٢- يرتفع متوسط درجة الذكور في اختبار قلق الامتحان في معاهد إعداد الفنيين يليهم طلاب كلية التربية القسم الادبي ثم طلاب كلية التربية القسم العلمي ثم طلاب كلية الصيدلة فطلاب كلية الزراعة واخيرا طلاب كلية الطب . وهذا يعني أن تحصيل الطلاب الذين يعانون من قلق امتحان شديد يكون أقل من تحصيل الطلاب الذين لا يعانون من قلق الامتحان ، فنلاحظ أن طالبات معاهد اعداد الفنيين التجاريين يعانون من درجة قلق شديد ، وأن القلق قد أثر على مستوى تحصيلهن ، وأن طلاب كلية الطب حققوا أقل درجة في قلق الامتحان .

٣- توجد فروق ذات دلالة بين متوسط الدرجات الكلية لعينة الذكور والاناث في كل كلية لصالح الاناث .

(١) احمد عودة ، " أثر تغيير الاجابة في اختبار من متعدد على العلامات ، وعلاقته بقلق الاختبار وصعوبة الفقرات " ، دراسات العلوم

٤- توجد فروق ذات دلالة بين متوسط درجات عينات الذكور في الكليات المختلفة (١).

١١- دراسة جاكليين دمرجيان (١٩٨٩).

في دراسة هدفت التعرف على مدى تأثير ترتيب الفقرات والحنكة في الإجابة وقلق الامتحان على الأداء على الاختبار ، قامت بها الباحثة لاستكمال اجراءات الحصول على درجة ماجستير في التربية من الجامعة الاردنية . وذلك عند طلبة كلية التربية في مستوى السنتين الاولى والثانية في الجامعة الاردنية . وطبقت الدراسة على ٢٢٠ طالبا وطالبة . وقد تم استخدام اختبار الحنكة والقلق في إجراء الدراسة . وقد أسفرت نتائجها التي توصلت اليها عن أن :-

- ١- هناك فروق ذات دلالة في التحصيل بين مستويات الحنكة المختلفة .
- حيث اتضح أن الفروق كانت لصالح كل من الافراد ذوي الحنكة المتوسطة والمرتفعة حيث كان أدائهم أفضل من الافراد ذوي الحنكة المنخفضة .
- ٢- هناك فروق في التحصيل بين طرق الترتيب المختلفة ، حيث اتضح أن الفروق كانت لصالح النموذج الاول وهو من السهل إلى الصعب .
- ٣- تبين بأن أهم المتغيرات والتفاعلات في تفسير تباين التحصيل هي الحنكة والقلق تلاها تفاعل الحنكة مع ترتيب الفقرات وتلاها ترتيب الفقرات .
- ٤- أن أداء الطلبة ذوي الحنكة المنخفضة كان أفضل على النموذج الذي رتبت فيه الفقرات بشكل عشوائي وكان أقل ما يمكن على النموذج الذي رتبت فيه الفقرات من الصعب إلى السهل بينما كان أداء الطلبة ذوي الحنكة المرتفعة أفضل على النموذج الذي رتبت فيه الفقرات من الصعب إلى السهل منه على النماذج الاخرى (٢) .

١٢- دراسة عايذة عبدالله أبو صايمة (١٩٩١) .

اجريت الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية من كلية التربية في الجامعة الاردنية وهدفت إلى الكشف عن مدى أثر كل من الجنس والتحصيل الدراسي

(١) محمد الطيب ، مرجع سابق ، ص. ١١-١٩ .

(٢) جاكليين دمرجيان ، "أثر ترتيب الفقرات والحنكة في الإجابة وقلق الامتحان على الاداء على الاختبار " ، رسالة ماجستير ، الجامعة

-٤١-

والعمر في مستوى القلق على عينة مكونة من ١١٩٩ طالبا وطالبة من طلبة الصفين الرابع والسادس في المدارس الحكومية في مدينة عمان . ممن تتراوح أعمارهم في الصف الرابع ١٠ سنوات ، وفي الصف السادس ١٢ سنة ، ومن ذوي التحصيل العالي والمتوسط والمتدني . وقد أستخدم في إجراء الدراسة مقياس القلق الظاهر المعدل للأطفال ، وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي : -

- ١- هناك أثر ذو دلالة لمتغير التحصيل على مستوى القلق لدى افراد عينة الدراسة .
- ٢- هناك أثر ذو دلالة لمتغير الصف على مستوى القلق لدى افراد عينة الدراسة وذلك لصالح طلبة الصف السادس حيث أبدوا درجة من القلق أقل من طلبة الصف الرابع .
- ٣- ليس هناك أثر ذو دلالة بين الذكور والاناث على مستوى القلق .
- ٤- ليس هناك أثر ذو دلالة بين الطلبة ذوي التحصيل المتوسط والمتدني على مستوى القلق (١).

١٢- دراسة عبدالجليل القرعان (١٩٩٢) .

أجرى عبدالجليل القرعان دراسة حول العلاقة بين قلق الاختبار ومفهوم الذات من ناحية ، وتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي من ناحية أخرى . وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير في التربية من الجامعة الاردنية . وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (٤٤٧) طالبا وطالبة بمديرية تربية عمان .

وتم في إجراء الدراسة إستخدام كلا من : -

- أ- مقياس (بيرس - هارس) لقياس مفهوم الذات .
 - ب- مقياس ساراسون المعرب لقياس قلق الاختبار .
- وتوصل في نهاية الدراسة إلى النتائج التالية : -

١- وجود فروق في التحصيل الدراسي العام تعزى إلى مستوى القلق لصالح مستوى قلق الاختبار المنخفض . أي أن الطلبة ذوي قلق الاختبار المنخفض كان أدائهم أفضل من الطلبة ذوي قلق الاختبار المرتفع .

٢- وجود فروق في قلق الاختبار تعزى إلى الجنس لصالح الاناث . أي أن الطالبات أكثر قلقا من الذكور .

(١) عايذة ابو صايمة ، " أثر كل من الجنس والتحصيل الدراسي والعمر على مستوى القلق لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الاساسيين في

المدارس الحكومية في مدينة عمان الكبرى " ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان ، ١٩٩١ .

٣- لم تكشف نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة في تحصيل الطلبة تعزى لمفهوم الذات ، أو للتفاعل بين قلق الاختبار ومفهوم الذات ، أو للتفاعل بين قلق الاختبار والجنس ، أو للتفاعل بين مفهوم الذات والجنس ، أو للتفاعل بين قلق الاختبار ومفهوم الذات والجنس (١) .

١٤- دراسة عدنان فرح وعدنان عتوم ونصر العلي (١٩٩٣) .

بحثت هذه الدراسة في العلاقة بين قلق الاختبار والافكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الثانوية العامة . وطبقت الدراسة على عينة مكونة من ٢٩٢ طالبا وطالبة من المدارس الحكومية التابعة لمدينة إربد في الفروع الأدبية والعلمية والمهنية .

وقد استخدم في إجراء الدراسة كلا من :-

١- مقياس سوين لقلق الاختبار .

٢- اختبار الافكار العقلانية واللاعقلانية .

وقد اسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :-

١- وجود فروق ذات دلالة بين علامات الطلبة على قلق الاختبار حسب تباين نمط التفكير العقلاني واللاعقلاني . حيث أن متوسطات علامات قلق الاختبار للطلبة ذوي الافكار العقلانية (٧٦ و٩٣) ومتوسطات علامات قلق الاختبار للطلبة ذوي الافكار اللاعقلانية (٧٧ و٩٩) .

٢- وجود فروق ذات دلالة في علامات قلق الاختبار تعزى للجنس والتخصص الأكاديمي .

إن بلغ متوسط علامات قلق الاختبار للذكور (٩٥ و٩٢) أما الأنثى فقد كان متوسط علامات قلق الاختبار (٩١ و٩٨) وبلغ متوسط علامات التخصص الادبي على قلق الاختبار (٩٥ و١٠٠) أما التخصص العلمي (٦٩ و٩١) ، والتخصص المهني (١٥ و٩٥) .

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة في علامات الطلبة لقلق الاختبار تعزى إلى التفاعل بين الجنس والتخصص الأكاديمي (٢) .

١٥- دراسة نجاة مرار (١٩٩٣) .

اجريت الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية من كلية التربية في الجامعة الاردنية ، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القلق الحالة والقلق السمة والتحصيل

(١) عبدالجليل القرعان ، مرجع سابق .

(٢) عدنان فرح واخرون ، مرجع سابق ، ص.ص ٢٦-٢١ .

- الدراسي لطلبة البكالوريوس في الجامعة الاردنية ، واختلاف ذلك باختلاف الجنس والمستوى الدراسي ونوع الكلية . وطبقت الدراسة على عينة من ٧٩٨ طالباً وطالبة .
- وقد استخدمت في إجراء الدراسة مقياس سبيلبرجر (Spielberger) والذي يضم استبانتين :-
- أ. استبانة تقييم الذات لقياس القلق الحالة .
 - ب. استبانة تقييم الذات لقياس القلق السمة .
- وكشفت الدراسة عن النتائج التالية :-
- ١- ان هناك ارتباطاً سالباً قيمته (-٠٥٧) بين كل من القلق الحالة والتحصيل الدراسي و(-٠٥٩)
 - بين القلق السمة والتحصيل الدراسي .
 - ٢- لا توجد هناك فروق ذات دلالة بين القلق الحالة والقلق السمة والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس .
 - ٣- هناك فروق ذات دلالة بين القلق الحالة والقلق السمة والتحصيل الدراسي تبعا لمتغيري المستوى الدراسي ونوع الكلية (١) .

الدراسات الاجنبية : -

١. دراسة سبنس (Spence, 1953)

توصل في دراسته أنه عندما تكون درجة الارتباط بين عناصر المهام التعليمية قوية فإن القلق يعمل على تسهيل التعلم . وعندما تكون العلاقة بين عناصر المهام التعليمية أقل قوة فإن القلق يعطل الأداء . أي أن التعلم الذي يعتمد على الحفظ كحفظ جداول الضرب يمكن تسهيله من قبل درجات مرتفعة من القلق ، الا أن التعلم الاكثر تعقيدا مثل اضافة كسور فإن القلق المرتفع يعطل الأداء (١).

٢. دراسة ايروين ساراسون (Irwin G. Sarason, 1957)

هدفت الدراسة لبيان أثر القلق على التحصيل الدراسي ، لدى طلبة جامعة ييل (Yale) وطبقت الدراسة على ٣٠٥ طالباً .

وكشفت الدراسة عن النتائج التالية : -

- ١- أن هناك علاقة سلبية بين القلق من الامتحان والتحصيل حيث كان معامل الارتباط بينهما (-١٤و) وبين درجة القلق العام والتحصيل (-٢٠و) .
- ٢- أن القلق المرتفع يؤدي إلى تحصيل دراسي ضعيف (٢) .

٣- دراسة سبيلبرجر (Spielberger, 1962)

أشارت دراسته إلى أن هناك ثمانية من أصل ١٣٨ من الطلبة ذوي القلق المنخفض قد تسربوا

(1) Samuel Ball , op. cit , p.98

(2) Irwin G. Sarason , " Test Anxiety and General Anxiety and Intelligence,performance ,Journal of Counselling Psychology, Vol .21,N.6, 1967, p.p 485-490 .

بسبب الفشل الأكاديمي ، وأن ٢٦ من أصل ١٢٩ من الطلبة ذوي القلق المرتفع تسربوا لنفس السبب (١) .

٤- دراسة (Paul and Eriksen, 1964)

هدفت الدراسة للكشف عن أثر قلق الامتحان لدى طالبات السنة أولى في الجامعة ، وكشفت دراسته عن أن الطلبة ذوي القلق المرتفع قد تحسن أدائهم في الامتحان الخالي من الضغط ، وأن الطلبة ذوي القلق المنخفض كان أدائهم أفضل في الوضع التقليدي للامتحانات (٢) .

٥- دراسة لنبورغ (Lunneborg , 1964)

بحثت هذه الدراسة في العلاقة بين القلق والتحصيل لدى الصفوف الأساسية والثانوية لمعرفة تحصيلهم في الحساب والقراءة ، ووجد في جميع الحالات عن وجود علاقة ارتباط سلبية بين التحصيل والقلق ، وأن علاقة الارتباط كانت أعلى عند الإناث منه لدى الذكور ، وأن علاقة الارتباط تزداد مع تقدم الأطفال في العمر (٣) .

٦- دراسة (Loughlin et.al , 1965)

توصل في دراسته إلى أن الإناث أكثر قلقاً من الذكور ، وأن ذلك الفرق كان ظاهراً بشكل كبير لدى الإناث ذوات الذكاء والتحصيل المتوسط ، وأقل ظهوراً لدى الإناث ذوات التحصيل والذكاء المرتفعين (٤) .

٧- دراسة سترنسون (Sterenson , 1965)

توصل عن طريق إستخدام مقياس قلق الامتحان للأطفال إلى إكتشاف أن القلق المرتفع

(1) Johanna Turner , Psychology for the Class room , London , 1977 , p. 228.

(2) Ibid , p. 228.

(3) Ibid , p. 228.

(4) Ibid ,p. 228.

كان له أثر سلبي على التحصيل في المهام التعليمية التي تتطلب عمليات كلامية (١) .

٨- دراسة دني (Denny, 1966)

توصل في دراسته على الطلبة ذوي الذكاء المرتفع ، إلى أن أداء الطلبة من ذوي القلق المرتفع أفضل من أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض ، أما الطلبة ذوو الذكاء المنخفض فقد وجد أن أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض أفضل من أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع (٢) .

٩- دراسة ساراسون وهيل (Sarason and Hill, 1966)

أجريت الدراسة على طلبة المرحلة الابتدائية لمعرفة مدى ثبات درجات القلق في هذه المرحلة ، فقد وجد أن درجات القلق لم تكن ثابتة على مدى المرحلة الابتدائية ، فالاطفال الذين ازدادت درجات قلقهم أظهروا قليلا من التحسن في أداء الامتحان ، بينما أظهر الاطفال الذين انخفضت درجات قلقهم تحسنا أكبر في أداء الامتحان (٣) .

١٠- دراسة سبيلبرجر (Spielberger, 1966)

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مدى تأثير القلق على التحصيل الأكاديمي ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

١- أن نسبة الطلبة ذوي القدرة والقلق المرتفع الذين فشلوا كانوا أكبر من نسبة الطلبة ذوي القدرة والقلق المنخفض .

٢- وفي تعلم الحفظ التسلسلي كان أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض أفضل ، وفي تعلم الأفكار كان أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع والذكاء المرتفع أفضل من الطلبة ذوي القلق المنخفض والذكاء المرتفع ، وكان مستوى أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع والذكاء المنخفض أقل من مستوى أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض والقدرة الضعيفة (٤) .

(1) Morris E.Eson, op. cit, p.3 58 .

(2) Ibid,p. 359.

(3) Johanna Turner, op.cit, p. 228.

(4) John p. Dececco, The psychology of Learning and Instruction, London, 1974, P .4125.

١١- دراسة كامبيو (Campeau, 1968)

حاول الباحث في دراسته الكشف عن التفاعل ما بين التغذية الراجعة والقلق في التعليم المبرمج ، وقد بينت الدراسة أن أداء الاناث ذوات القلق المرتفع كان أفضل من أداء الاناث ذوات القلق المنخفض عندما تم تقديم تعزيزات ملموسة أثناء البرنامج ، وعندما أزيلت هذه التعزيزات فقد سجلت الاناث ذوات القلق المنخفض درجات أعلى من درجات الاناث ذوات القلق المرتفع (١) .

١٢- دراسة وين (Wine, 1971)

عمل على تلخيص نتائج مجموعة من الدراسات التي تبين الاختلاف ما بين الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع ، وقلق الامتحان المنخفض في ظل ظروف تثير قلق الامتحان ، وأشارت النتائج إلى أن أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض أفضل من أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع (٢) .

١٣- دراسة هانسن ، أونيل ، سبيلبرجر

(Hansen, O'Neil, and Spielberger, 1972)

أتمت هذه الدراسة بمقارنة نسبة الاخطاء ، وعدد تجنب الاستجابات ، ودرجات القلق لدى طلبة الصف السابع في منهاج العلوم ، والذي درس في مختبر وعن طريق إستخدام الحاسوب . وقد كشفت نتائج الدراسة عن ما يلي :-

- ١- أن بيئة المختبر قد أدت إلى تجنب استجابات أكثر ، ونسبة كبيرة من الاخطاء .
- ٢- أن الطلبة ذوي القلق المرتفع عملوا على تجنب استجابات أكثر في بيئة المختبر من ذلك عند استعمال الحاسوب .
- ٣- وهذه النتيجة قد تشير إلى أن التعليم بمساعدة الحاسوب هو أكثر ملاءمة لتعليم الطلبة ذوي القلق المرتفع (٣) .

(1) Harold F. O'neil, op.cit, p. 62 .

(2) Samuel Ball, op.cit, p. 99.

(3) Samuel Ball, Ibid, p. 99.

١٤- دراسة كولر وهولاهان (Culler and Holahan, 1980)

هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان ، والتحصيل لدى طلبة السنة الاولى من جامعة تكساس المسجلين في مساق مقدمة في علم النفس .
وطبقت الدراسة على عينة من ٩٦ طالبا وطالبة ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : -
١- أن التحصيل لدى طلبة قلق الامتحان المنخفض أفضل منه لدى طلبة قلق الامتحان المرتفع .
٢- أن العلاقة بين العادات الدراسية والوقت المخصص للدراسة وبين التحصيل هي علاقة إيجابية
٣- وأن لدى طلبة قلق الامتحان المرتفع مهارات دراسية فقيرة وأن الغياب وتأجيل الامتحانات ارتبطت بصورة عكسية مع التحصيل الدراسي (١) .

١٥- دراسة سكوارزر وسكوارزر (Schwarzer and Schwarzer, 1982)

بحثت هذه الدراسة في العلاقة بين نوع ومستوى المدرسة وقلق التحصيل ، حيث أجريت هذه الدراسة على ثلاثة أنواع من المدارس في مستويات أكاديمية مختلفة ، لدى طلبة الصفين الخامس والثامن .
وقد دلت النتائج التي اسفرت عنها الدراسة على ما يلي : -
١- أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع أقل قلقا من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض في جميع المستويات الصفية .
٢- أن طلبة المستوى العالي أكثر قلقا من طلبة المستوى المتدني .
٣- وأن طلبة المرحلة الابتدائية أظهروا درجات أعلى في قلق التحصيل من الطلبة في المدرسة الثانوية ، وأن طلبة المرحلة الاعدادية أظهروا درجات أقل في قلق التحصيل من طلبة المرحلة الثانوية (٢) .

(1) Ralph E.Culler and Charles J.Holahan, " Test Anxiety and Academic performance ", Journal of Educational Psychology, Vol.72, No.1, (February / 1980) , p.p 16-20 .

(2) Ralf Schwarzer and Christine Schwarzer, "Achievement Anxiety with Respect to Reference Groups in School", Journal of Educational Research, VoL. 75, No. 5, (May/June/1982), p.p 305-308.

١٦- دراسة بارغر (Barger, 1983)

أهتمت هذه الدراسة بالإجراءات المتعلقة بالاختبارات الصفية ، وأثر ذلك على قلق الطلبة ، وذلك عن طريق إستخدام نوعين من النماذج هما :-

١- استخدام اختبار واحد وعدم تقديم معلومات إضافية عن الاختبار .

٢- استخدام اختبارين وتقديم معلومات إضافية عن الاختبار .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يلي :-

ان مقدار القلق يختلف من وضع إلى آخر . حيث ازداد القلق عند إستخدام اختبار واحد وعدم إعطاء معلومات ، وكان القلق أقل عند إستخدام اختبارين وتقديم معلومات إضافية . أي أن تقديم معلومات إضافية إلى الطلبة حول انواع الاسئلة المحتملة في الاختبار قد تؤدي إلى قلق منخفض ولكن ليس ، بالضرورة ، إلى تحصيل عال في الاختبار (١) .

١٧- دراسة فان دربلوغ وهالشوف (Van Derploeg and Hulshof, 1984)

هدفت الدراسة للتحقق من العلاقة بين التحصيل الدراسي ، وقلق الامتحان ، والذكاء ، والجنس ، وقد اجريت على مجموعة من طلبة المدارس الهولندية من السنة الاولى والثانية في المدرسة الثانوية ، وطبقت الدراسة على عينة من ١٥٤ طالبا وطالبة .

وقد استخدم في إجراء الدراسة كلا من :-

١- مقياس (Spielberger) لقياس قلق الامتحان . ب- مقياس الذكاء .

وبينت الدراسة النتائج التالية :-

١- هناك علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل .

٢- هناك علاقة إيجابية بين الذكاء والتحصيل .

٣- أن الطلبة ذوي الذكاء المرتفع والقلق المنخفض حصلوا على علامات أفضل من الطلبة ذوي الذكاء المنخفض والقلق المرتفع .

٤- أن الاناث ذوات الذكاء المنخفض بالكاد تأثرت بقلق الامتحان . أما ذوات الذكاء المرتفع امتزن بقلق مرتفع من الامتحان وبالتالي ضعف في الاداء .

(1) Georg W.Barger, " Class room Testing Procedures and Student's

Anxiety", Improving College and University Teaching, Vol.31, No.1,

(Winter/1983), P.P25 - 27.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

- ١- أن الطلبة المدربين على إستخدام الصورة الذهنية أو اسهاب الجملة قد رفع من قدرتهم على تعلم قوائم امتحان التعلم التشاركي وقلل من قلق الامتحان لديهم مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة
- ٢- أن التدرب على الصورة الذهنية يفوق التدرب على اسهاب الجملة في مساعدة الطلبة ذوي القلق المرتفع في خفض الاثار السلبية لقلق الامتحان على التحصيل الدراسي .
- ٣- أن الطلبة ذوي القلق المرتفع سجلوا علامات أقل من الطلبة ذوي القلق المنخفض (١) .

٢٠- دراسة كوفنجتن وأملش (Covington and Omelich , 1987)

- تقوم هذه الدراسة على الفرضية القائلة أن القلق يعرقل الاداء في الامتحان ، وذلك عن طريق التأثير على الاستجابات المتعلمة سابقا لدى طلبة جامعة كاليفورنيا وباركلي المسجلين في مساق مقدمة في علم النفس ، وتكونت عينة الدراسة من ١٨٩ طالباً .
- وكشفت الدراسة عن النتائج التالية :-
- ١- أن هناك أثرا رئيسيا للقدرة .
 - ٢- أن أداء الطلبة اللامعين (bright Student) أفضل من أداء الطلبة الأقل لمعانا (less bright) في الاعمال المعقدة .
 - ٣- أن أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع كان أسوأ من الطلبة ذوي القلق المنخفض .
 - ٤- أن أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع كان أفضل في الفقرات السهلة (٢) .

(1) Walter E.Cubberly and Claire E.Weinstein, "The Interactive Effects of Cognitive Learning Strategy Training and Test Anxiety on Paired-Associate Learning, " The Journal of Educational Research, Vol.79, No.3, (January/February/1986), P.P163-168.

(2) Martin V.Covington and Carol L.Omelich, "I knew It Cold Before the Exam; A Test of the Anxiety-Blockage Hypothesis," Journal of Educational Psychology, Vol.79, No.4, (December /1987), P.P393-400.

وبناء على ما تقدم من أدب تربوي ودراسات يمكن تسجيل الملاحظات التالية : -

- ١- يعتبر قلق الامتحان من العوامل المهمة في التحصيل الدراسي ، فهناك كثير من البحوث والدراسات تناولت العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .
 - ٢- يلاحظ أن كثيرا من الدراسات ابرزت أن هناك علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى تتصل بالتحصيل الدراسي .
 - ٣- اجمعت الدراسات على أن أداء الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض يكون أفضل من أداء الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع .
 - ٤- هناك قليل من الدراسات تناولت بعض البرامج العلاجية المناسبة للتخفيف من قلق الامتحان لدى الطلبة .
 - ٥- تناولت الدراسات العلاقة بين قلق الامتحان وبعض المتغيرات الأخرى كمفهوم الذات ، والجنس ، الذكاء ... بالإضافة إلى التحصيل الدراسي .
 - ٦- اجمعت كثير من الدراسات على أن الاناث أكثر قلقا من الذكور .
 - ٧- هناك نقص في الدراسات التي أهتمت بدراسة العوامل المؤدية إلى قلق الامتحان .
 - ٨- اجمعت كثير من الآراء على أن للأسرة والمدرسة دورا كبيرا في نشوء قلق الامتحان لدى الطلبة .
- وبرغم كثرة الدراسات التي أجريت في البيئات العربية والاجنبية فقد رأت الباحثة أن تسهم في دراسة قلق الامتحان وأثره في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في جزء من المجتمع الفلسطيني ، والذي اعتبرته الباحثة موضوعا جديرا بالبحث والدراسة . وذلك من أجل لفت الانتظار إلى بعض المشاكل التي يعاني منها الطلبة .

الفصل الثالث

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

ادوات الدراسة

تقنين أدوات الدراسة

منهجية الدراسة

اجراءات تطبيق ادوات الدراسة

الفصل الثالث

مجتمع الدراسة : -

تهدف هذه الدراسة الى معرفة أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي العام في المدارس الثانوية الحكومية التي تشتمل على الصف الثاني الثانوي (الفرعين العلمي والادبي) للذكور والاناث في مدن نابلس ، وطولكرم ، وقلقيلية في الفصل الأول لعام ١٩٩٣/١٩٩٤ .

وقد قامت الباحثة بجمع المعلومات عن كل مدينة من حيث : -

١. عدد المدارس الثانوية التي تشتمل على الصف الثاني الثانوي .

٢. عدد الطلاب في كل مدرسة .

٣. عدد الشعب في كل مدرسة .

٤. عدد الطلاب في كل شعبة .

وقد جاءت موزعة وفق الجدول الأول والثاني والثالث : -

جدول رقم (١)

جدول توزيع مجتمع الدراسة وفق عدد المدارس

عدد المدارس		ذكور		اناث			
المدينة	ذكور	اناث	المجموع	ادبي	علمي	ادبي	علمي
نابلس	٤	٧	١١	٢	٢	٥	٢
طولكرم	٢	٢	٤	١	١	١	١
قلقيلية	٢	٢	٤	١	١	١	١
المجموع	٨	١١	١٩	٤	٤	٧	٤

جدول رقم (٢)

جدول توزيع مجتمع الدراسة وفق عدد الطلبة

عدد الطلبة		ذكور		اناث			
المدينة	ذكور	اناث	المجموع	ادبي	علمي	ادبي	علمي
نابلس	٥٢٧	٥٨٥	١١١٢	٢٠٨	٣١٩	٣٤١	٢٤٤
طولكرم	٢٨٠	٢٩٦	٥٧٦	١٥٠	١٣٠	١٧٣	١٢٣
قلقيلية	١١٨	١٠١	٢١٩	٥٢	٦٦	٥٩	٤٢
المجموع	٩٢٥	٩٨٢	١٩٠٧	٤١٠	٥١٥	٥٧٣	٤٠٩

جدول رقم (٣)

جدول توزيع مجتمع الدراسة وفق عدد الشعب الدراسية

عدد الشعب الدراسية		ذكور		اناث			
المدينة	ذكور	اناث	المجموع	ادبي	علمي	ادبي	علمي
نابلس	١٤	١٦	٣٠	٦	٨	١٠	٦
طولكرم	٧	٧	١٤	٤	٣	٤	٣
قلقيلية	٤	٣	٧	٢	٢	٢	١
المجموع	٢٥	٢٦	٥١	١٢	١٣	١٦	١٠

عينة الدراسة :-

اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية مستخدمة جدولاً لعدد الشعب الدراسية من مجتمع

الدراسة للطلبة في المدارس الثانوية الحكومية والتي تشتمل على الصف الثاني الثانوي من مدن

نابلس ، وطولكرم ، وقلقيلية .

حيث بلغت عينة الشعب الدراسية ٢١ شعبة من اصل ٥١ شعبة .

وقد جاءت موزعة وفق الجدول التالي :-

جدول رقم (٤)

جدول توزيع عينة الشعب الدراسية وفق الجنس والتخصص الدراسي

المدينة	عدد الشعب الدراسية		ذكور		اناث		المجموع	
	ذكور	اناث	المجموع	ادبي	علمي	المجموع	ادبي	علمي
نابلس	٦	٦	١٢	٣	٣	٦	٤	٢
طولكرم	٣	٣	٦	١	٢	٣	١	٢
قلقيلية	٢	١	٣	١	١	٢	١	-
المجموع	١١	١٠	٢١	٥	٦	١١	٦	٤

وعن طريق العينة العشوائية الطبقية تم اختيار عينة من الطلبة من داخل الشعب الدراسية التي اختيرت . وقد بلغ عدد افراد عينة مجتمع الطلبة ٢٠٨ من اصل ١٩٠٧ .

وقد جاءت موزعة وفق الجداول التالية (٥ ، ٦ ، ٧) :-

جدول رقم (٥)

جدول توزيع عينة المدارس وفق الجنس ، التخصص الدراسي ، عدد الطلبة.

المدينة	عدد المدارس		ذكور		اناث		عدد الطلبة	
	ذكور	اناث	المجموع	ادبي	علمي	المجموع	ذكور	اناث
نابلس	٣	٥	٨	١	٢	٣	٢	٥
طولكرم	٢	٢	٤	١	١	٢	٢٩	٣٠
قلقيلية	١	١	٢	١	-	١	١٤	١٥
المجموع	٦	٨	١٤	٣	٣	٦	١٠٢	١٠٦

جدول رقم (٦)

جدول توزيع عينة الطلبة وفق الجنس والتخصص الدراسي

المدينة	ذكور		اناث		
	ادبي	علمي	المجموع	ادبي	علمي
نابلس	٢٨	٣١	٥٩	٣٦	٢٥
طولكرم	١٤	١٥	٢٩	١٥	١٥
قلقيلية	٧	٧	١٤	١٥	-
المجموع	٤٩	٥٣	١٠٢	٦٦	٤٠
				١٠٦	

جدول رقم (٧)

جدول توزيع عينة الطلبة وفق المدارس

نابلس	طولكرم		قلقيلية		
	عدد الطلبة	المدرسة	عدد الطلبة	المدرسة	عدد الطلبة
ذكور	١٧	طولكرم الثانوية (ادبي)	١٤	السعدية (ادبي)	٧
	١٦	الفاضلية (علمي)	١٥	السعدية (علمي)	٧
	١٤	الملك طلال (علمي)			
	١٢	الملك طلال (ادبي)			
اناث	٨	الحجة رشدة (ادبي)	١٥	جمال عبدالناصر (ادبي)	١٥
	١٢	الخديجية (ادبي)	١٥	العدوية (علمي)	
	١٥	العائشية (علمي)			
	٨	كمال جنبلاط (ادبي)			
	١٠	كمال جنبلاط (علمي)			
	٨	جمال عبدالناصر			

متغيرات الدراسة:-

المتغير المستقل : قلق الامتحان لطلبة الصف الثاني الثانوي .
المتغير التابع : التحصيل الدراسي للطلبة .

ادوات الدراسة :-

استخدمت الباحثة لاغراض هذه الدراسة اداتين :-

الاداة الاولى :-

استبانة قلق الامتحان لطلبة الصف الثاني الثانوي .

طورت الباحثة استبانة لقياس قلق الامتحان لطلبة الصف الثاني الثانوي وذلك استنادا إلى :-

١. الادب التربوي المتعلق بقلق الامتحان والمتصل بموضوع الدراسة على النحو التالي :-

ا. دراسة اعراض قلق الامتحان ، والصفات التي يتصف بها الطلبة القلقون والتي حددت للتعرف على الطلبة القلقين .

ب. الاستعانة بكثير من البحوث والدراسات والدوريات العربية والاجنبية والتي تطرقت لقلق الامتحان وأثره في التحصيل الدراسي ، والصفات التي يتصف بها الطلبة القلقون ، والاستفادة من تلك البحوث والدراسات في استخلاص بعض الاعراض .

٢. اخذ آراء بعض الطلبة في الاعراض التي تنتابهم خلال فترة تقديم الامتحانات .

٣. الاستعانة بعدد من المقاييس المقننة والتي تحمل شهرة عالمية ، وتتصف بدرجة عالية من الثبات . وكذلك إلى عدد من المقاييس التي استخدمت في البحوث والدراسات في البيئات العربية ومن هذه المقاييس :-

١. مقياس ساراسون المعرب لقلق الامتحان: (Sarason Test Anxiety)

"يعتبر المقياس الاصلي لساراسون من أفضل مقاييس القلق المدرسي ، وهو مكون من ٢٧ فقرة ، وهو يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات في البيئة الامريكية ، إذ كانت درجة الصدق (٢٠) والثبات (٩١) .

وقد قامت الباحثة باستخدام صورة معربة لمقياس قلق الامتحان لساراسون الذي كان كايدابوصبحة (١٩٧٤) قد قام بترجمته وتعديله ليناسب البيئة الاردنية ، وقد تألفت الصورة المعربة من ٢٠ فقرة من نوع الصواب والخطأ .

أما درجة ثبات هذه الصورة المعربة فكانت (٦٦و) ، ودرجة صدقه (٢٤و) (١). وكذلك قامت الباحثة باستخدام صورة معربة لمقياس قلق الامتحان لساراسون الذي كان سليمان عودة قد قام بترجمته وتعديله ليناسب البيئة الاردنية ، من قبل اربعة مختصين في القياس والتقويم التربوي ، وقد تألفت الصورة المعربة من ٢٢ فقرة ، وكانت درجة ثباته (٨١و) ، ودرجة صدقه (٧٢و) (٢).

٢. مقياس سوين المعرب لقلق الامتحان :

(The Suinn Test Anxiety Behavior Scale)

"يعتبر المقياس الاصلي لسوين من مقاييس التقرير الذاتي لطلبة الكليات والمرحلة الثانوية ويتكون من ٥٠ فقرة لكل منها خمسة بدائل . وهو يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات في البيئة الامريكية ، إذ كانت درجة صدقه (٦٠و) والثبات (٨٠و) .

وقد قامت الباحثة باستخدام صورة معربة لمقياس قلق الامتحان لسوين الذي كانت ايمان الزغل (١٩٨٢) قد قامت بترجمته وتعديله ليناسب البيئة الاردنية ، وقد بلغ عدد فقرات الصورة المعربة ٤٠ فقرة يشير كل منها إلى موقف من المواقف المتوقع أن تسبب الاضطراب أو القلق من الامتحان لدى الطلبة . وقد بلغت درجة ثباته (٩٠و) في البيئة الاردنية (٢) .

٣. مقياس الاتجاه نحو الامتحان : -

"حيث قامت ليلي عبدالحميد بتطويره وتطبيقه على طلبة الكليات الجامعية والمرحلة الثانوية في مصر ، ويتكون المقياس من ٢٠ عبارة . وكانت درجة ثباته ٧٨و ودرجة صدقه (٧٦و) (٤) . قامت الباحثة بجمع الاعراض التي توصلت اليها عن قلق الامتحان ، وبعدها صاغت الباحثة الاستبانة في ٤٠ عبارة تعكس كل منها درجة من قلق الامتحان الذي يعاني منه الطلبة وهي تستند إلى قياس قلق الامتحان من خلال مجموعتين رئيسيتين من اعراضه وهما : -

١. الاعراض النفسية .

٢. الاعراض الجسمية .

(١) كايد ابو صبحه ، مرجع سابق ، ص. ٢١-٣٦ .

(٢) أحمد سليمان عودة ، مرجع سابق ، ص ٧٢ .

(٣) ياسمين نصيرات ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

(٤) المرجع السابق ، ص ١٤ .

وصف الاستبانة : -

تتضمن الاستبانة ٣٢ عبارة تمثل الاعراض النفسية ، و ٧ عبارات تمثل الاعراض الجسمية وهي من نوع مقياس ليكرت ، إذ يعطي للمفحوص فرصة تحديد درجة موافقته على العبارة من بين عدة درجات تتكون من خمسة (احتمالات) : دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا .
وتعكس الاجابة دائما درجة عالية من قلق الامتحان ، والاجابة ابدا تعكس درجة منخفضة من قلق الامتحان .

اشتملت الاستبانة على قسمين : -

الاول : يحتوي اسئلة عن متغيرات (الفرع ، الجنس) ، وتعليمات للاجابة على فقرات الاستبانة .
الثاني : يحتوي اسئلة الاستبانة وتتكون من ٤٠ فقرة .

تقنين ادوات الدراسة : -

الصدق :

اعتمدت الباحثة في تقدير صدق الاستبانة على ما يعرف بالصدق الظاهري أو صدق المحكمين حيث عرضت الاستبانة في صورتها الاولى على ستة من المحكمين المتخصصين في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية . كما استطلعت الباحثة آراء عدد من طلبة الصف الثاني الثانوي الذين تميزوا بقلق شديد من الامتحانات حيث أبدى هؤلاء الطلبة ملاحظاتهم حول العبارات .

وقد اجريت التعديلات المناسبة في ضوء آراء ومقترحات وتوجيهات المحكمين والطلبة حيث أقرروا بصدقه بعد إجراء التعديلات التي أشاروا بها ، وبذلك أصبح ملائما للتطبيق .

الثبات : -

اعتمدت الباحثة في تقدير ثبات الاستبانة على طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest) لحساب معامل الثبات ، حيث عرضت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من ١٥ طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من افراد مجتمع الدراسة ، وأعيد عرضها على افراد العينة الاستطلاعية أنفسهم بعد اسبوعين من التطبيق الاول ، وبعد ذلك تم استخراج معامل ارتباط بيرسون ؛ إذ تبين أن معامل الثبات للاستبانة بلغ (٨٥و) وهي قيمة مرتفعة .

-٦٠-

طريقة تصحيح الاستبانة:

يعطى للمفحوص الدرجة ٥ عن كل فقرة يجيب عنها بالاجابة (دائما) ، ويعطى الدرجة ٤ عن كل فقرة يجيب عنها بالاجابة (غالبا) ، ويعطى الدرجة ٣ عن كل فقرة يجيب عنها بالاجابة (أحيانا) ، ويعطى الدرجة ٢ عن كل فقرة يجيب عنها بالاجابة (نادرا) ، ويعطى الدرجة ١ عن كل فقرة يجيب عنها بالاجابة (أبدا) .

ويتم وضع المفحوص ضمن احدى مجموعات ثلاث حسب درجة قلق الامتحان التي يعاني منها طبقا للدرجة الكلية التي يحصل عليها في الاستبانة كلها .

- يعتبر المفحوص منخفض القلق إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ٦٠ إلى أقل من ٩٥ .
- يعتبر المفحوص متوسط القلق إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ٩٥ إلى أقل من ١١٥ .
- يعتبر المفحوص مرتفع القلق إذا حصل على درجة تتراوح ما بين ١١٥ إلى أقل من ١٨٠ .

الأداة الثانية : -

٢. مقياس التحصيل :

تم إستخدام المجموع العام لعلامات الطلبة في الموضوعات الدراسية المقررة في إمتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة للفصل الاول من العام الدراسي ٩٤/٩٣ .

ويتم وضع المفحوص ضمن احدى مجموعات ثلاث حسب معدله العام الذي حصل عليه في جميع المواد الدراسية المقررة في إمتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة .

- يعتبر المفحوص منخفض التحصيل إذا حصل على معدل يتراوح ما بين صفر - إلى أقل من ٥٠
- يعتبر المفحوص متوسط التحصيل إذا حصل على معدل يتراوح ما بين ٥٠-أقل من ٧٠ .
- يعتبر المفحوص مرتفع التحصيل إذا حصل على معدل يتراوح ما بين ٧٠-١٠٠ .

منهجية الدراسة : -

استخدمت الباحثة اسلوب الدراسة الميدانية الوصفية ، لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة ، وجمع المعلومات ، واستخدام التحليل الاحصائي لفحص الفرضيات بهدف تفسير النتائج .

إذ أستخدم اختبار (t) لفحص الفرضيات ، وتحليل التباين الثنائي ، واختبار Scheffe ، ومعامل ارتباط بيرسون .

إجراءات تطبيق الدراسة :-

١. بعد أن تأكدت الباحثة من صدق وثبات الاستبانة في قياس الهدف الذي وضعت من أجله قامت الباحثة بطباعتها واعداد المغلفات الخاصة بكل مدرسة حسب عدد عينة الطلبة من كل مدرسة ، بالإضافة إلى قائمة بأسماء الطلبة الذين وقع عليهم الاختيار حسب الأرقام العشوائية .
٢. بعد إعطاء المفحوصين شرحا موجزا عن موضوع الدراسة ، طلب من المفحوصين الإجابة على عبارات الاستبانة وذلك بوضع إشارة x في العمود الذي يشير إلى درجة القلق عندهم .
٣. وبعد اختيار عينة الدراسة طبقا لما سلف توضيحه ، ثم تطبيق استبانة قلق الامتحان على طلبة الصف الثاني الثانوي خلال فترة الامتحانات التجريبية ، والتي تجرى استعدادا لامتحانات الشهادة الثانوية العامة في الفصل الأول للعام الدراسي ٩٤/٩٣ .
٤. استعانت الباحثة بعدد من الزملاء ومديري المدارس ، وذلك بعد اعطائهم جميع التعليمات للإجابة عن الاستبانة ، كما قامت الباحثة بنفسها بتطبيق الاستبانة في عدد من المدارس .
٥. لم تطلب الباحثة من الطلبة أية معلومات من شأنها أن تؤثر على صدق النتائج وذلك من أجل رفع درجة صدق الدراسة مثل كتابة الاسم .
٦. بعد إعادة الاستبانات تبين ما يلي :-
أعيد منها ٢١٢ من أصل ٢١٨ غير أن الصالح منها كان ٢٠٨ ، حيث وجد أن ٦ منها لم تعد لأسباب خاصة بالمفحوصين و ٤ أخرى تم عزلها بسبب عدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، (١١) استبانة من ٢٠٨ تم استخدامها فقط في فحص الفرضية الأولى والثانية بسبب عدم كتابة المعدل التراكمي .
٧. تم تصحيح إجابات المفحوصين ورصد درجات القلق في كشوف خاصة لأغراض المعالجة الإحصائية ، وتم ترتيب الطلبة طبقا لدرجاتهم التي حصلوا عليها إلى ثلاث مجموعات هي :-
١. مجموعة الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع .
٢. مجموعة الطلبة ذوي قلق الامتحان المتوسط .
٣. مجموعة الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض .
٨. تم استخراج المعدل العام لعلامات المفحوصين ورصد معدلاتهم في كشوف خاصة لأغراض المعالجة الإحصائية، وتم ترتيب الطلبة طبقا لمعدلاتهم التي حصلوا عليها إلى ثلاث مجموعات:-
١. مجموعة الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع .
٢. مجموعة الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتوسط .
٣. مجموعة الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض .

الفصل الرابع

تحليل النتائج : -

تم تفرغ البيانات التي تضمنتها ادوات الدراسة ، ثم جرى تحليلها ومعالجتها احصائيا باستخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) .
كما جرى فحص الفرضيات التي تضمنتها الدراسة من خلال استخدام عدد من الاختبارات هي :-
اختبار (t.test) ، وتحليل التباين الثنائي (Tow way Analysis of Variance) ،
واختبار (Scheffe') .

فحص فرضيات الدراسة : -

١. الفرضية الاولى :

نصت الفرضية الاولى لهذه الدراسة على أنه :

(لا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$)).

ومن أجل فحص هذه الفرضية ، وبيان أثر قلق الامتحان في التحصيل ، تم ايجاد معامل الارتباط بين المتغير المستقل (قلق الامتحان) ، والمتغير التابع (التحصيل الدراسي) .
ويبين الجدول رقم (٨) مصفوفة معامل الارتباط بين المتغير المستقل والتابع .

جدول رقم (٨)

مصفوفة معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .

المتغير	قلق الامتحان	التحصيل الدراسي
قلق الامتحان	١	-٢٤٥،
التحصيل الدراسي	-٢٤٥،	١

يلاحظ من الجدول أن معامل الارتباط بين متغير قلق الامتحان ، ومتغير التحصيل الدراسي

-٦٢-

بلغ -٢٤٥ و . أي أن هناك ارتباطا بين قلق الامتحان والتحصيل ولكنه سلبي وليس ايجابي ، وهو دال احصائيا ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (-٢٥١ و٢) ، وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة ٥٠ و ، ودرجة حرية (١٩٥) = (١٦٥ و) ، حيث يؤثر قلق الامتحان سلبا في التحصيل ، أي كلما ارتفع قلق الامتحان ، انخفض التحصيل الدراسي .

وهذه النتيجة تدعم رفض الفرضية الصفرية (لا يوجد ارتباط ذو دلالة احصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي عند مستوى دلالة (٥٠ و)) .

وتم ايجاد معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل لدى مستويات قلق الامتحان الثلاثة كلا على حدة ، كما في الجدول رقم (٩) .

جدول رقم (٩)

يبين معامل الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى مستويات قلق الامتحان الثلاثة

عينة الدراسة	مستوى قلق الامتحان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة (ت)
٤٢	قلق الامتحان المنخفض	-٢٥٥	٥٠	-١٦٧
٤٢	قلق الامتحان المتوسط	١٧٢	٥٠	١٠١
١١٢	قلق الامتحان المرتفع	-١٥٢	٥٠	-٩٩

نلاحظ من الجدول أن معامل الارتباط قد جاء سالبا لدى مجموعة قلق الامتحان المنخفض حيث بلغ (-٢٥٥ و) ، وهو دال احصائيا ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (-١٦٧ و١) ، وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (٥٠ و) ، ودرجة حرية (٤٠) = (١٦٥ و) . أما مجموعة قلق الامتحان المتوسط فقد جاء معامل الارتباط موجبا حيث بلغ (١٧٢ و) ، وهو غير دال احصائيا ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (١٠١ و) ، وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (٥٠ و) ، ودرجة حرية (٤٠) = (١٦٥ و) . أما مجموعة قلق الامتحان المرتفع فقد جاء معامل الارتباط سالبا حيث بلغ (-١٥٢ و) ، وهو غير دال احصائيا ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (-٩٩ و) ، وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (٥٠ و) ، ودرجة حرية (١١١) = (١٦٥ و) .

٢. الفرضية الثانية : -

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في مستوى قلق الامتحان عند مستوى دلالة إحصائية $(\alpha=0.05)$.
تم استخدام اختبار (ت) لفحص هذه الفرضية ، وهو اختبار يستخدم لدلالة الفروق بين المتوسطات .

جدول رقم (١٠)

يبين الفروق في متوسطات قلق الامتحان عند الاناث والذكور وقيمة (ت)

الجنس	عينة	متوسط	انحراف	عينة	متوسط	انحراف	الفرق	مستوى
الدراسة م	ع	الدراسة	م	ع	بين المتوسطين	قيمة(ت) الدلالة		
١٠٦	١٢٣ و ٥٤	٢٣ و ٧٧	١٠٢	١١٤ و ٨٥	٢٥ و ٨٤	٨ و ٦	٢ و ٥٢	٠.٥

يتضح لنا من الجدول أن هناك فروقا في المتوسطات في مستوى قلق الامتحان عند الذكور والاناث مقدارها (٨ و ٦) درجات ، وب تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات جاءت قيمة (ت) الحسابية (٢ و ٥٢) ، أما قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٢٠٦) = (١٩٧) ، وبذلك تكون هذه الفروق دالة إحصائيا لصالح الاناث . وهذه النتيجة تدعم رفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في مستوى قلق الامتحان) . نستنتج من ذلك أن هناك فرقا دالا إحصائيا بين متوسطات مستوى قلق الامتحان لدى الذكور والاناث ، حيث كانت الاناث أكثر قلقا من الذكور .

٣. الفرضية الثالثة : -

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرع العلمي والادبي في مستوى قلق الامتحان عند مستوى دلالة إحصائية $(\alpha=0.05)$.
ومن أجل فحص هذه الفرضية ، استخدم اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات .

جدول رقم (١١)

يبين الفروق في متوسطات مستوى قلق الامتحان عند الفرع الادبي والعلمي
وقيمة (ت) .

التخصص	عينة	ادبي		علمي		الفرق	قيمة	مستوى
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف			
الدراسة	م	ع	الدراسة	م	ع	بين المتوسطين	(ت)	الدلالة
مستوى قلق ٩٣ الامتحان	١١٧,٧٨	٢٤,٧٠	١١٥	١٢٠,٥٢	٢٥,٥٠	٢,٧	,٧٨	,٥

يتبين لنا من الجدول أن هناك فروقا في المتوسطات في مستوى قلق الامتحان لدى الفرع الادبي والعلمي مقدارها (٢٧ و) درجات ، وباستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات جاءت قيمة ت الحسابية (٧٨ و) ، أما قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (٥٠ و) ، ودرجة حرية (٢٠٦) = (١٩٧ و) وبذلك لا تكون هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٥٠ و) . وهذه النتيجة تدعم الفرضية الصفرية أي قبولها (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرع الادبي والعلمي في مستوى قلق الامتحان) . ويعني ذلك أنه ليس هناك فرق دال ومعبر إحصائيا بين متوسطات مستوى قلق الامتحان لدى الفرع العلمي والادبي .

٤. الفرضية الرابعة : -

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، وذوي قلق الامتحان المتوسط ، وذوي قلق الامتحان المرتفع عند مستوى دلالة إحصائية (٥٠ و) .)

ومن أجل فحص هذه الفرضية ، تم ايجاد المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية للتحصيل الدراسي للذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان .
كما هو مبين في الجدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل الدراسي لدى الذكور
والإناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع .

مستوى قلق الامتحان	قلق منخفض		قلق متوسط		قلق مرتفع		المجموع
	عينة	متوسط	انحراف	عينة	متوسط	انحراف	
الجنس	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	للعينة المتوسط
ذكور	٢٢	٧٢,٢٦	١٤,٢٢	٢٧	٦٢,٦٨	١٤,٢٤	٥١
							٥٨,٢٩
							١٠,٦١
							١٠١
							٦٢,١٤
إناث	١٩	٧١,٦٩	١٥,٦٠	١٥	٧٢,٨٧	١٤,٩٩	٦٢
							٦٩,٠٨
							١٢,١٠
							٩٦
							٧٠,٣٥
المجموع	٤٢	٧٢,٦		٤٢	٦٧,٢		١١٢
							٦٤,٢
							١٩٧
							٦٦,٧

ويظهر من الجدول (١٢) أن متوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض (٧٢ و٢٦) ولدى الإناث (٧١ و٦٩) ، في حين بلغ متوسط التحصيل لدى الذكور ذوي قلق الامتحان المتوسط (٦٢ و٦٨) ، ولدى الإناث (٧٢ و٨٧) ، في حين بلغ متوسط التحصيل لدى الذكور ذوي قلق الامتحان المرتفع (٥٨ و٢٩) ، ولدى الإناث (٦٩ و٠٨) .

نلاحظ من الجدول (١٢) أن متوسط تحصيل الإناث في جميع مستويات قلق الامتحان يكون أفضل من متوسط تحصيل الذكور في جميع مستويات قلق الامتحان .

ثم أجري تحليل التباين الثنائي لدراسة أثر مستوى قلق الامتحان والجنس في مستوى التحصيل الدراسي والتفاعل بينهما ، ويبين الجدول رقم (١٣) نتائج تحليل التباين .

جدول رقم (١٢)

تحليل تباين لمستوى قلق الامتحان والجنس والتفاعل بينهما في مستوى التحصيل الدراسي
وقيمة ف .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسطات مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	١	١٢٧٥,٣	١٢٧٥,٣	٦,٩٧	دال ٠,٥
القلق	٢	٩١٦,٥	٤٥٨,٢٥	٢,٣٢	غير دال ٠,٥
التفاعل	٢	٥٢٥٧	٢٦٢٨,٥	١٢,٣١	دال ٠,٥
الخطأ	١٩١	٢٧٧٠٥,٣	١٩٧,٤١		
المجموع	١٩٦	٤٥٢٥٣,٨			

من الجدول رقم (١٢) يتضح أن للجنس دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٥ و ، ومستوى قلق الامتحان
غير دال احصائيا عند مستوى ٠,٥ و ، في حين اننا نجد التفاعل دالا عند مستوى ٠,٥ و .

من الجدول رقم (١٢) يتضح ما يلي :

١. أثر الجنس في التحصيل : -

من الجدول رقم (١٢) يتبين أن هناك تأثيرا للجنس في التحصيل ، حيث بلغت قيمة ف
الحسابية (٦٩٧)، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٥) ، ودرجة حرية (١٩١,١) =
(٢٨٩) وبذلك يكون تأثير الجنس دالا إحصائيا .

ويتبين لنا من الجدول رقم (١٢) أن متوسط تحصيل الاناث (٧٠,٣٥)، في حين كان متوسط
تحصيل الذكور (٦٢,١٤) بفارق مقداره (٧,٢) درجات لصالح الاناث أي أن متوسط تحصيل
الاناث يكون أفضل من متوسط تحصيل الذكور ، والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٤)

يبين الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث

الجنس	ذكور	اناث
المتوسط	٦٣,١٤	٧٠,٣٥
الفرق بين المتوسطات	٧,٢	

٢. أثر مستوى قلق الامتحان في التحصيل :

من الجدول رقم (١٣) نجد أن مستوى قلق الامتحان غير دال إحصائياً ، أي انه لا تأثير لمستوى قلق الامتحان في التحصيل الدراسي . حيث كانت قيمة ف الحسابية (٢٢ و ٢) وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٥ و ٠) ، ودرجة حرية (٢، ١٩١) = (٤ و ٣) .
ومن الجدول رقم (١٢) نجد ان متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض (٦ و ٧٢) ، في حين بلغ متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المتوسط (٣ و ٦٧) ، كما بلغ متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع (٢ و ٦٤) .

٣. التفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان وأثرهما في التحصيل :

من الجدول رقم (١٣) نجد أن هناك تفاعلاً بين الجنس ، ومستوى قلق الامتحان حيث كانت قيمة ف الحسابية (٢١ و ١٢) وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٥ و ٠) ، ودرجة حرية (٢، ١٩١) = (٤ و ٣) .

وأنهما عاملان يؤثران في مستوى التحصيل ، حيث يعملان معاً للتأثير في التحصيل ، ولا يعمل كل منهما بصورة مستقلة عن الآخر .

ويؤدي هذا التفاعل إلى تحسن في التحصيل لقلق الامتحان المتوسط لدى الاناث ، وقلق الامتحان المنخفض لدى الذكور ، وقلق الامتحان المنخفض لدى الاناث .

وهذه النتائج ترفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع) .

حيث اشارت نتائج تحليل التباين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعود إلى الجنس ، وهناك تفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان ، ولكنها لم تشر إلى أن هناك أثرا لمستوى قلق الامتحان في التحصيل .

لكن ظهرت فروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان ، ومن أجل فحص دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث حسب مستوى قلق الامتحان فقد استخدم اختبار Scheffe كما يوضحه جدول رقم (١٥) .

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات التحصيل الدراسي

Studentized Range Statistic
qc

المتوسطات	مستوى قلق الامتحان	ذ.ق. مرتفع	ذ.ق. متوسط	إ.ق. مرتفع	إ.ق. منخفض	ذ.ق. منخفض	إ.ق. متوسط
٥٨,٢٩	ذ.ق.مرتفع	-					
٦٢,٦٨	ذ.ق.متوسط	-	-				
٦٩,٠٨	إ.ق.مرتفع			- ١٠,٦٢ *			
٧١,٦٩	إ.ق.منخفض			- ١٣,١٩ *	-	-	
٧٢,٢٦	ذ.ق.منخفض		- ١٤,٧٣ *	- ٩,٤٢ *	-	-	
٧٢,٨٧	إ.ق.متوسط		- ١٥,٣٤ *	- ١٠,٠٣ *	-	-	-

* هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٥ و ، ذ:ذكور ، إ:إناث ، ق:قلق الامتحان

يتضح من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط التحصيل بين إ.ق.مرتفع وذ.ق.مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٠,٦٢) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤,٠٣) ، لصالح إ.ق.مرتفع وبين إ.ق.منخفض وذ.ق.مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٣,١٩) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤,٠٣) ، لصالح إ.ق.منخفض . وبين ذ.ق.منخفض وذ.ق.مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٤,٧٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤,٠٣) ، لصالح ذ.ق.منخفض . وبين ذ.ق.منخفض وذ.ق.متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية

-٧٠-

(٩,٤٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٥,٠) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤,٠٣) لصالح ذق.منخفض . وبين إ.ق.متوسط و ذق.مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٥,٣٤) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٥,٠) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤,٠٣) لصالح إ.ق.متوسط . وبين إ.ق.متوسط و ذق.متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٠,٠٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٥,٠) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤,٠٣) لصالح إ.ق.متوسط . أما بقية مستويات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث فلا يوجد بينها فروق دالة احصائية . حيث كان قيمة qc الحسابية اقل من قيمة q الجدولية .

الفرضية الخامسة : -

(لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع العلمي عند مستوى دلالة احصائية (٥,٠ = α)). ومن أجل فحص هذه الفرضية تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان كما هو مبين في الجدول رقم (١٦) .

جدول رقم (١٦)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان في الفرع العلمي

مستوى قلق	قلق منخفض	قلق متوسط	قلق مرتفع	المجموع	الذكور		الاناث		المجموع	
					متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف
الجنس	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة
ذكور	١١	٦٢,٤١	١٣,٠٨	١٣	٥٦,٧٣	١٣,٦٤	٢٥	٥٢,٥٨	١٤,٨٩	٤٩
اناث	١٤	٧١,١	١٥,٠٩	٨	٦٧,٧٣	١٦,٢٤	٣٨	٦٦,٠٧	١٢,٢١	٦٠
المجموع	٢٥	٦٧,٢٨	٢١	٦٠,٩٣	٦٣	٦٠,٧٢	١٠٩	١٢,٢٦	١٠٩	٦٢,٢٦

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن متوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض (٤١ و ٦٢) ، ولدى الاناث (١١ و ٧١) ، ومتوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المتوسط (٧٢ و ٥٦) ولدى الاناث (٧٣ و ٦٧) ، ومتوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المرتفع (٥٨ و ٥٢) ، ولدى الاناث (٥٧ و ٦٦) .

-٧١-

يتضح أن أداء الاناث أفضل من أداء الذكور في جميع حالات مستويات قلق الامتحان ، وأن عدد الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع يزيد عن عدد الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض والمتوسط في الفرع العلمي .

ثم أجري تحليل التباين الثنائي لدراسة أثر مستوى قلق الامتحان والجنس في مستوى التحصيل ، والتفاعل بينهما في الفرع العلمي ، ويبين الجدول رقم (١٧) نتائج تحليل التباين .

جدول رقم (١٧)

تحليل التباين لمستوى قلق الامتحان والجنس والتفاعل بينهما في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة في الفرع العلمي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	١	٢٦٠٥ و ٢	٢٦٠٥ و ٢	٢٤ و ٤٦	دال ٠٠ و
القلق	٢	٨١٧ و ١٩	٤٠٨ و ٦	٢ و ٧٧	غير دال ٠٠ و
التفاعل	٢	٤٦١٣ و ٤٥	٢٢٠٦ و ٨	١٥ و ٦٥	دال ٠٠ و
الخطأ	١٠٣	١٥١٨٠ و ٩٥	١٤٧ و ٣٩		
المجموع	١٠٨	٢٤٢١٦ و ٧٩			

من الجدول رقم (١٧) يتضح ان للجنس دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠ و ، ومستوى قلق الامتحان غير دال احصائيا عند مستوى ٠٠ و ، في حين أن التفاعل نجده دال عند مستوى ٠٠ و .

من الجدول رقم (١٧) يتضح ما يلي:

١. أثر الجنس في مستوى التحصيل :-

من الجدول رقم (١٧) يتضح أن هناك أثرا للجنس في التحصيل ، حيث بلغت قيمة ف الحسابية (٢٤ و ٤٦) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠٠ و) ، ودرجة حرية (١٠٣، ١) = (٣ و ٩٤) وبذلك يكون للجنس أثر في التحصيل وهو دال احصائيا . ومن جدول رقم (١٦) نجد أن متوسط تحصيل الاناث (٦٧ و ٤٦) ، في حين كان متوسط تحصيل الذكور (٥٥ و ٨٩) بفارق مقداره (١١ و ٥٧) درجات لصالح الاناث أي أن متوسط تحصيل الاناث يكون أفضل من متوسط تحصيل الذكور في الفرع العلمي . والجدول رقم (١٨) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٨)

يبين الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث

الجنس	ذكور	اناث
المتوسط	٥٥٨٩	٦٧٤٦
الفرق بين المتوسطات	١١٥٧	

٢. أثر مستوى قلق الامتحان في التحصيل :-

من الجدول رقم (١٧) نجد أن مستوى قلق الامتحان لا يؤثر في مستوى التحصيل ، أي أن مستوى قلق الامتحان غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٥ .

حيث بلغت قيمة ف الحسابية (٢٧٧) وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٢،٢) = (٣٠٩) وبذلك يكون تأثير القلق غير دال إحصائياً.

ويتبين لنا من جدول رقم (١٦) أن متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض (٦٧ و٢٨) في حين كان متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المتوسط (٦٠ و٩٢) ، ومتوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع (٦٠ و٧٢) .

٣. التفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان وأثرهما في التحصيل :-

من الجدول رقم (١٧) نجد أن ثمة تفاعلاً بين الجنس ، ومستوى قلق الامتحان حيث بلغت قيمة ف الحسابية (١٥ و٦٥) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٢،٢) = (٣٠٩) ، وأن الجنس وقلق الامتحان يؤثران معاً في مستوى التحصيل .

حيث أن هذا التفاعل يؤدي إلى تحسن في التحصيل لقلق الامتحان المنخفض لدى الاناث ، ولقلق الامتحان المتوسط لدى الاناث ، ولقلق الامتحان المرتفع لدى الاناث .

لكن تحصيل الاناث ذوات قلق الامتحان المنخفض يكون أفضل من تحصيل الطلبة الآخرين في مستويات قلق الامتحان الأخرى . كما في الجدول رقم (١٦) .

وهذه النتائج تدعم رفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع العلمي) . حيث اشارت نتائج تحليل التباين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعود إلى

-٧٣-

الجنس ، وهناك تفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان ، ولكنها لم تشر إلى أن هناك أثرا لمستوى قلق الامتحان في التحصيل .

أما بالنسبة للفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان فقد تم فحصها باستخدام اختبار Scheffe كما يوضحه جدول رقم (١٩) .

جدول رقم (١٩)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات التحصيل الدراسي

Studentized Range Statistic

qc

المتوسطات	مستوى قلق الامتحان	ذ.ق. مرتفع	ذ.ق. متوسط	ذ.ق. منخفض	إ.ق. مرتفع	إ.ق. متوسط	إ.ق. منخفض
٥٢ و ٥٨	ذ.ق. مرتفع	-					
٥٦ و ٧٣	ذ.ق. متوسط	-	-				
٦٢ و ٤١	ذ.ق. منخفض	٦ و ٨٧ *	-	-			
٦٦ و ٠٧	إ.ق. مرتفع	٩ و ٤٣ *	٦ و ٥٣ *	-	-		
٦٧ و ٧٣	إ.ق. متوسط	١٠ و ٩٤ *	١١ *	-	-	-	
٧١ و ١	إ.ق. منخفض	١٢ و ٩٥ *	١٠ *	-	-	-	-

* هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٥ ، ذ: ذكور ، إ: إناث ، ق: قلق الامتحان
يتضح من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل بين ذ.ق. منخفض و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٦ و ٨٧) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٣) = (٤ و ١٠) لصالح ذ.ق. منخفض . وبين إ.ق. مرتفع و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٩ و ٤٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٣) = (٤ و ١٠) لصالح إ.ق. مرتفع . وبين إ.ق. متوسط و ذ.ق. متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٦ و ٥٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٣) = (٤ و ١٠) لصالح إ.ق. مرتفع . وبين إ.ق. متوسط و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٠ و ٩٤) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٣) = (٤ و ١٠) لصالح إ.ق. منخفض . وبين إ.ق. منخفض و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٢ و ٩٥) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (١٠٣) = (٤ و ١٠)

-٧٤-

لصالح إ.ق.منخفض . وبين إ.ق.منخفض و ذ.ق.متوسط ، حيث بلغت قيمة q_c الحسابية (١٠) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٥٠) ، ودرجة حرية (١٠٣) = (٤٠١٠) لصالح إ.ق.منخفض . أما بقية مستويات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث فلا يوجد بينها فروق دالة إحصائية حيث كانت قيمة q_c الحسابية اقل من قيمة q الجدولية .

٦. الفرضية السادسة : -

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع الادبي عند مستوى دلالة (٥٠ و $\alpha=$)). ومن أجل فحص هذه الفرضية تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع كما هو مبين في الجدول رقم (٢٠) .

جدول رقم (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع الادبي

مستوى قلق	قلق منخفض	قلق متوسط	قلق مرتفع	المجموع
الامتحان	الذكور	الاناث	الذكور	الاناث
الجنس	الذكور	الاناث	الذكور	الاناث
عينة	متوسط	انحراف	عينة	متوسط
الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة
١٢	٨٣ و ٢	٥٤٧	١٤	٧٠ و ١٣
١١ و ٨٨	٢٦	٦٣ و ٧٨	١٤ و ٥	٥٢
٦٩ و ٩٧				
٥	٧٣ و ٣٦	١٨ و ٧٢	٧	٨٠ و ٨٩
١٠ و ٨٨	٢٤	٧٣ و ٨٦	١٣ و ٢٨	٣٦
٧٥ و ١٦				
١٧	٨٠ و ٣١	٢١	٧٢ و ٧٢	٥٠
٦٨ و ٦٢	٨٨	٧٢ و ٠٩		

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن متوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض (٨٣ و ٢) ، ولدى الاناث (٧٣ و ٣٦) ، ومتوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المتوسط (٧٠ و ١٣) ، ولدى الاناث (٨٠ و ٨٩) ، ومتوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المرتفع (٦٣ و ٧٨) ، ولدى الاناث (٧٣ و ٨٦) .

-٧٥-

نلاحظ أن أداء الاناث أفضل من أداء الذكور في جميع مستويات قلق الامتحان ، ما عدا في حالة ذكور قلق الامتحان المنخفض حيث كان أدائهم أفضل من جميع مستويات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث .

ثم اجري تحليل التباين الثنائي لدراسة أثر مستوى قلق الامتحان والجنس في مستوى التحصيل والتفاعل بينهما ، ويبين الجدول رقم (٢١) نتائج تحليل التباين .

جدول رقم (٢١)

تحليل التباين لمستوى قلق الامتحان والجنس والتفاعل بينهما
في مستوى التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث في الفرع الادبي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسطات	قيمة	مستوى
		مجموع المربعات		(ف)	الدلالة
الجنس	١	٦١٢ و ٢٨	٦١٢ و ٢٨	٤ و ٥٤ *	دال ٠٥ و
القلق	٢	١٨٧٤ و ٢٧	٩٢٧ و ١٣٥	٦ و ٩٤ *	دال ٠٥ و
التفاعل	٢	٣٩٩١ و ٨١	١٩٩٥ و ٩١	١٤ و ٧٨ *	دال ٠٥ و
الخطأ	٨٢	١١٠٧٢ و ٣٥	١٣٥ و ٠٣		
المجموع	٨٧	١٧٥٥١ و ٨١			

من الجدول رقم (٢١) يتضح أن للجنس دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٥ ، ومستوى قلق الامتحان دال عند مستوى ٠.٥ ، في حين أننا نجد أن التفاعل دالا عند مستوى ٠.٥ .

من الجدول رقم (٢١) يتضح ما يلي :-

١. أثر الجنس في مستوى التحصيل :-

من الجدول رقم (٢١) يتبين أن هناك أثرا للجنس في التحصيل ، حيث بلغت قيمة ف الحسابية (٤ و ٥٤) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢،١) = (٣ و ٩٦) وبذلك يكون للجنس أثر في التحصيل وهو دال إحصائيا . ومن جدول رقم (٢٠) نجد ان متوسط تحصيل الاناث (٧٥ و ١٦) ، في حين كان متوسط تحصيل الذكور (٦٩ و ٩٧) بفارق مقداره (٥ و ١٩) درجات لصالح الاناث ، أي أن متوسط تحصيل الاناث يكون أفضل من متوسط تحصيل الذكور في الفرع الادبي والجدول رقم (٢٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٢)

يبين الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي للذكور والاناث

الجنس	ذكور	اناث
المتوسط	٦٩ و ٩٧	٧٥ و ١٦
الفرق بين المتوسطات	٥ و ١٩	

٢. أثر مستوى قلق الامتحان في التحصيل : -

من الجدول رقم (٢١) نجد أن مستوى قلق الامتحان دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٥ و ، أي أن مستوى قلق الامتحان يؤثر في التحصيل ، حيث بلغت قيمة ف الحسابية (٦٩٤ و ٦) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢،٢) = (٣ و ١١) ، ويتبين لنا من جدول رقم (٢٠) ان متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض (٨٠ و ٣١) ، ومتوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المتوسط (٧٢ و ٧٢) ، ومتوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع (٦٨ و ٦٢) وبذلك يكون قلق الامتحان دال إحصائيا لصالح قلق الامتحان المنخفض . أي أن قلق الامتحان المنخفض يؤدي إلى أداء أفضل من قلق الامتحان المتوسط، والمرتفع . والجدول رقم (٢٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٢)

يبين متوسطات التحصيل الدراسي لدى الطلبة في جميع مستويات قلق

الامتحان في الفرع الادبي

مستوى قلق الامتحان	المتوسط
قلق منخفض	٨٠ و ٣١
قلق متوسط	٧٢ و ٧٢
قلق مرتفع	٦٨ و ٦٢

٢. التفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان وأثرهما في التحصيل : -

من الجدول رقم (٢١) نجد أن هناك تفاعلاً بين الجنس ، ومستوى قلق الامتحان وأن الجنس ، ومستوى قلق الامتحان يعملان معاً للتأثير في التحصيل الدراسي . حيث بلغت قيمة ف الحسابية (١٤ و ٧٨) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٥ و ٠) ، ودرجة حرية (٢، ٨٢) = (١١ و ٢) وبذلك يكون التفاعل دالاً إحصائياً .

حيث أن هذا التفاعل يؤدي إلى تحسن في التحصيل لقلق الامتحان المنخفض لدى الذكور ولقلق الامتحان المتوسط لدى الاناث ، ولقلق الامتحان المنخفض لدى الاناث . لكن تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض يكون أفضل من تحصيل الذكور والاناث من جميع مستويات قلق الامتحان .

وهذه النتائج تدعم رفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع الادبي) .

حيث أشارت نتائج تحليل التباين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعود إلى الجنس ، وهناك تفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان ، وكذلك وجد أثر ذو دلالة إحصائية لمستوى قلق الامتحان في التحصيل .

ومن أجل فحص دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطات للتحصيل حسب مستوى قلق الامتحان لدى الذكور والاناث استخدم اختبار Scheffe كما يوضحه جدول رقم (٢٤) .

جدول رقم (٢٤)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات التحصيل الدراسي

Studentized Range Statistic
qc

المتوسطات	مستوى قلق	ذ.ق	ذ.ق	إ.ق	إ.ق	إ.ق	ذ.ق
	الامتحان	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
٦٣ و ٧٨	ذ.ق. مرتفع	-					
٧٠ و ١٢	ذ.ق. متوسط	-	-				
٧٣ و ٢٦	إ.ق. منخفض	-	-	-			
٧٢ و ٨٦	إ.ق. مرتفع	٧ و ٨٨ *	-	-	-		
٨٠ و ٨٩	إ.ق. متوسط	١٣ و ٢٧ *	٨ و ٤١ *	-	-	-	
٨٣ و ٢	ذ.ق. منخفض	١٥ و ١٧ *	١٠ و ٢ *	-	٧ و ٣ *	-	-

* هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٥ و. ذ.ذكور ، إ.إناث ، ق:قلق الامتحان

يتضح من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط التحصيل بين إ.ق. مرتفع و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٧ و ٨٨) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢) = (٤ و ١٠) لصالح إ.ق. مرتفع . وبين إ.ق. متوسط و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٣ و ٢٧) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢) = (٤ و ١٠) لصالح إ.ق. متوسط . وبين إ.ق. متوسط و ذ.ق. متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٨ و ٤١) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢) = (٤ و ١٠) لصالح إ.ق. متوسط . وبين ذ.ق. منخفض و ذ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٥ و ١٧) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢) = (٤ و ١٠) لصالح ذ.ق. منخفض . وبين ذ.ق. منخفض و ذ.ق. متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٠ و ٢) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢) = (٤ و ١٠) لصالح ذ.ق. منخفض . وبين ذ.ق. منخفض و إ.ق. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٧ و ٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ، ودرجة حرية (٨٢) = (٤ و ١٠) لصالح ذ.ق. منخفض .

أما بقية مستويات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث فلا يوجد بينها فروق دالة احصائيا .

الفرضية السابعة : -

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات قلق الامتحان بين الذكور والاناث ذوي التحصيل الدراسي المنخفض ، المتوسط ، المرتفع عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)) .
ومن أجل فحص هذه الفرضية تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقلق الامتحان لدى الذكور والاناث ذوي التحصيل المنخفض ، المتوسط ، المرتفع كما هو مبين في جدول رقم (٢٥) .

جدول (٢٥)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقلق الامتحان لدى الذكور والاناث ذوي التحصيل الدراسي المنخفض ، المتوسط ، المرتفع

مستوى التحصيل	تحصيل منخفض		تحصيل متوسط		تحصيل مرتفع		المجموع	
	عينة	متوسط	انحراف	عينة	متوسط	انحراف	عينة	متوسط
الجنس	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة	الدراسة
ذكور	٢٢	١٢٢,٥٧	٢١,٧٧	٤١	١١٢,٦٢	٢٢,٨٩	٢٧	١٠٦,٣
اناث	٨	١٢٥	٢٧,٠٧٥	٢٧	١٢٧,٤١	٢٢,٠٤	٥١	١١٩,٦٢
المجموع	٣٠	١٢٠,٦١	٧٨	١١٩,٦٤	٨٨	١١٤,٠٢	١١٨	١١٧

يتضح من الجدول رقم (٢٥) أن متوسط قلق الامتحان لدى الذكور ذوي التحصيل المنخفض (١٢٢,٥٧) ، ولدى الاناث (١٢٥) ، ومتوسط قلق الامتحان لدى الذكور ذوي التحصيل المتوسط (١١٢,٦٢) ، ولدى الاناث (١٢٧,٤١) ، ومتوسط قلق الامتحان لدى الذكور ذوي التحصيل المرتفع (١٠٦,٣) ، ولدى الاناث (١١٩,٦٢).

نلاحظ أن متوسط قلق الامتحان لدى الاناث يكون أعلى من متوسط قلق الامتحان لدى الذكور في جميع مستويات التحصيل ، ما عدا في حالة الذكور ذوي التحصيل المنخفض حيث كان متوسط قلق الامتحان أعلى منه في جميع مستويات التحصيل لدى الذكور والاناث .
نلاحظ أنه كلما ارتفع مستوى التحصيل ، انخفض متوسط قلق الامتحان .

-٨٠-

ثم أجري تحليل التباين الثنائي لدراسة أثر مستوى التحصيل ، والجنس في مستوى قلق الامتحان ، والتفاعل بينهما ، ويبين الجدول رقم (٢٦) نتائج تحليل التباين .

جدول رقم (٢٦)

تحليل تباين لمستوى التحصيل الدراسي والجنس والتفاعل بينهما في مستوى

قلق الامتحان لدى الذكور والاناث

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسطات مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	١	٢٢٥٩ و ٨٧	٢٢٥٩ و ٨٧	٦ و ٣١ *	دال ٠٠ و
التحصيل	٢	٦١٩١ و ٥٦	٣٠٩٥ و ٧٨	٥ و ٨١ *	دال ٠٠ و
التفاعل	٢	١٤٧٦٩ و ٠٢	٧٣٨٤ و ٥١	١٣ و ٨٧ *	دال ٠٠ و
الخطأ	١٩١	١٠١٧١٤ و ٢	٥٣٢ و ٥٤		
المجموع	١٩٦	١٢٦٠٣٤ و ٦٤			

من الجدول رقم (٢٦) يتضح ان للجنس دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٠ و) ، ومستوى التحصيل دال إحصائيا عند مستوى ٠٠ و ، في حين نجد أن التفاعل يكون دالا عند مستوى ٠٠ و .

ومن جدول رقم (٢٦) يتضح ما يلي :

١. أثر الجنس في مستوى قلق الامتحان :-

من الجدول رقم (٢٦) يتضح أن هناك دلالة إحصائية للجنس ، حيث بلغت قيمة ف الحسابية (٦ و ٣١) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠٠ و) ، ودرجة حرية (١٩١،١) = (٢ و ٨٩) ، أي أن هناك أثرا للجنس في مستوى قلق الامتحان ، ومن جدول رقم (٢٥) نجد أن متوسط قلق الامتحان لدى الاناث (١٢٣ و ٠٨) ، في حين كان متوسط قلق الامتحان لدى الذكور (١١٤ و ٨٥) أي بفارق مقداره (٨ و ٢٣) لصالح الاناث . أي أن متوسط قلق الامتحان يكون أعلى لدى الاناث منه لدى الذكور والجدول رقم (٢٧) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٧)

يبين الفروق بين متوسطات قلق الامتحان للذكور والاناث

الجنس	ذكور	اناث
المتوسط	١١٤ و ٨٥	١٢٣ و ٠٨
الفرق بين المتوسطات	٨ و ٢٣	

٢. أثر مستوى التحصيل في قلق الامتحان : -

من الجدول رقم (٢٦) نجد أن مستوى التحصيل دال إحصائياً ، حيث بلغت قيمة ف الحسابية (٨١ و ٥) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١،٢) = (٣ و ٤) ، وبذلك يوجد أثر لمستوى التحصيل في قلق الامتحان ، ويتبين لنا من جدول رقم (٢٥) أن متوسط قلق الامتحان للطلبة ذوي التحصيل المنخفض (١٣٠ و ٦٩) ، ومتوسط قلق الامتحان للطلبة ذوي التحصيل المتوسط (١١٩ و ٦٤) ، ومتوسط قلق الامتحان للطلبة ذوي التحصيل المرتفع (١١٤ و ٠٢) . وبذلك يكون مستوى التحصيل دالاً إحصائياً لصالح التحصيل المنخفض . أي أن مستوى التحصيل المرتفع يؤدي إلى خفض مستوى قلق الامتحان ، بينما يؤدي التحصيل المنخفض إلى رفع مستوى قلق الامتحان ، والجدول رقم (٢٨) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٨)

يبين متوسطات قلق الامتحان لدى الطلبة ذوي التحصيل الدراسي

المنخفض ، المتوسط ، المرتفع

مستوى التحصيل	المتوسط
تحصيل منخفض	١٣٠ و ٦٩
تحصيل متوسط	١١٩ و ٦٤
تحصيل مرتفع	١١٤ و ٠٢

٣. التفاعل بين الجنس ومستوى التحصيل وأثرهما في قلق الامتحان :-

من الجدول رقم (٢٦) نجد أن هناك تفاعلاً بين الجنس ، ومستوى التحصيل ، حيث بلغت قيمة ف الحسابية (١٢ و ٨٧) ، وقيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (٥ و ٠) ، ودرجة حرية (١٩١،٢) = (٢ و ٠٤) ، أي أن مستوى التحصيل والجنس يعملان معاً للتأثير في مستوى قلق الامتحان .

حيث أن هذا التفاعل يؤدي إلى خفض مستوى قلق الامتحان لدى الذكور ذوي التحصيل المرتفع ، والذكور ذوي التحصيل المتوسط ، والاناث ذوات التحصيل المرتفع . أما الذكور ذوو التحصيل المرتفع فيكون مستوى قلق الامتحان لديهم أقل منه عند غيرهم من الذكور والاناث في مستويات التحصيل الأخرى . وأن التحصيل المنخفض لدى الذكور يؤدي إلى ارتفاع مستوى قلق الامتحان وكذلك لدى الاناث .

وهذه النتائج تدعم رفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى الذكور والاناث ذوي التحصيل المنخفض ، المتوسط ، المرتفع) . حيث أشارت نتائج تحليل التباين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعود إلى الجنس ، وهناك تفاعل بين الجنس ومستوى التحصيل ، وهناك أثر لمستوى التحصيل في قلق الامتحان .

ومن أجل فحص دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات قلق الامتحان حسب مستوى التحصيل لدى الذكور والاناث استخدم اختبار Scheffe كما يوضحه جدول رقم (٢٩) .

جدول رقم (٢٩)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنة بين متوسطات قلق الامتحان

Studentized Range Statistic
qc

المتوسطات	مستوى التحصيل	ذ.ت. منخفض	إ.ت. متوسط	إ.ت. منخفض	إ.ت. مرتفع	ذ.ت. متوسط	ذ.ت. مرتفع
١٢٢ و ٥٧	ذ.ت. منخفض -	-	-	-	-	-	-
١٢٧ و ٤١	إ.ت. متوسط -	-	-	-	-	-	-
١٢٥	إ.ت. منخفض -	-	-	-	-	-	-
١١٩ و ٦٣	إ.ت. مرتفع * ٧٥ و ٧	-	-	-	-	-	-
١١٢ و ٦٣	ذ.ت. متوسط * ١١٩ و ٨ * ٨٩٠ و	-	-	-	-	-	-
١٠٦ و ٣	ذ.ت. مرتفع * ١٥٥ و ٧ * ١٢٥٠ و ٣٨ * ٧٨ و ٧	-	-	-	-	-	-

* هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠٥ و ذ: ذكور ، إ: إناث ، ت: التحصيل الدراسي .

يتضح من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط قلق الامتحان بين إ.ت. مرتفع و ذ.ت. منخفض ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٧٥ و ٧) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح ذ.ت. منخفض . وبين ذ.ت. متوسط و ذ.ت. منخفض ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١١٩ و ٨) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح ذ.ت. منخفض . وبين ذ.ت. متوسط وإ.ت. متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٨٩٠ و ٨) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح إ.ت. متوسط . وبين ذ.ت. مرتفع و ذ.ت. منخفض ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٥٥ و ٧) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح ذ.ت. منخفض . وبين ذ.ت. مرتفع وإ.ت. متوسط ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١٢٥٠ و ٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح إ.ت. متوسط . وبين ذ.ت. مرتفع وإ.ت. منخفض ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (١١٢ و ٦٣) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح إ.ت. مرتفع . وبين ذ.ت. مرتفع وإ.ت. مرتفع ، حيث بلغت قيمة qc الحسابية (٧٥ و ٧) ، وقيمة q الجدولية عند مستوى دلالة (٠٥ و) ، ودرجة حرية (١٩١) = (٤٠٣ و) لصالح إ.ت. مرتفع .

أما بقية مستويات التحصيل لدى الذكور والاناث فلا يوجد بينها فروق دالة إحصائية . حيث كانت قيمة q_c الحسابية أقل من قيمة q الجدولية

الفرضية الثامنة : -

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي ، والطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع العلمي عند مستوى دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$.

ومن أجل فحص هذه الفرضية ، تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي ، وفي الفرع العلمي ، وكذلك تم استخدام اختبارات لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات .

جدول رقم (٢٠)

يبين الفروق في متوسطات التحصيل الدراسي عند الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي والعلمي

قلق مرتفع (علمي)					قلق مرتفع (ادبي)				
مستوى قلق الامتحان	عينة الدراسة	متوسط م	انحراف ع	متوسط انحراف الفرق	قيمة (ت) بين المتوسطين	مستوى قلق الامتحان	عينة الدراسة	متوسط م	انحراف ع
التحصيل	٥٠	٦٨ و ٦٢	١٤ و ٧٠	٦٣	٦٠ و ٧١	١٤ و ٨٠	٧ و ٩١	٢ و ٨٢	٢٠ و ٠٥

يتبين لنا من الجدول أن هناك فروقا في المتوسطات في مستوى التحصيل لدى طلبة قلق مرتفع ادبي ، وطلبة قلق مرتفع علمي مقدارها (٧ و ٩١) درجات لصالح طلبة قلق مرتفع أدبي . وبتطبيق اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات جاءت قيمة ت الحسابية (٢ و ٨٢) بينما قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠ و ٥) ، ودرجة حرية (١١٣) = (١ و ٩٨) ، وبذلك تكون هذه الفروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠ و ٥ . وهذه النتيجة تدعم عدم قبول الفرضية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة قلق مرتفع علمي ، وقلق مرتفع ادبي) . نستنتج من ذلك أن هناك فرقا دالا إحصائيا بين متوسطات التحصيل لدى طلبة قلق مرتفع علمي ، وقلق مرتفع أدبي . حيث كان تحصيل طلبة قلق مرتفع أدبي أفضل من تحصيل طلبة قلق مرتفع علمي .

الفصل الخامس

ا. مناقشة النتائج

ب. التوصيات

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية ، كما هدفت إلى التعرف على مستويات قلق الامتحان لدى الطلبة ، وتأثيرها في مستوى التحصيل الدراسي ؛ من أجل الوصول إلى أكثر مستويات قلق الامتحان قدرة على تحقيق مستوى عال من التحصيل الدراسي .

كما هدفت إلى التعرف على مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلبة وأثرها في مستوى قلق الامتحان .

وحاولت هذه الدراسة التعرف على أثر عامل الجنس ، والتخصص في مستوى قلق الامتحان ، ومستوى التحصيل .

وفيما يتعلق بالتساؤلات التي طرحتها الدراسة فقد دلت النتائج على أن هناك علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل ، أي أن قلق الامتحان يؤثر سلباً في التحصيل .

ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان بين الذكور والاناث . في حين لم تكشف النتائج عن فروق ذات دلالة تعزى إلى التخصص الدراسي .

أما بالنسبة لمستويات قلق الامتحان لطلبة الصف الثاني الثانوي جاءت مرتبة حسب الأهمية من حيث تأثيرها في التحصيل الدراسي بغض النظر عن الجنس ، والتخصص كما يلي : -

قلق الامتحان المنخفض ، قلق الامتحان المتوسط ، قلق الامتحان المرتفع .

حيث أن قلق الامتحان المنخفض هو أكثر تحقيقاً لمستوى تحصيل أفضل ، يليه قلق الامتحان المتوسط في المرتبة الثانية ، يليه قلق الامتحان المرتفع في المرتبة الثالثة .

أما بالنسبة لمستويات التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني الثانوي فقد جاءت مرتبة حسب الأهمية من حيث تأثيرها في مستوى قلق الامتحان بغض النظر عن الجنس والتخصص كما يلي : -

تحصيل دراسي مرتفع ، تحصيل دراسي متوسط ، تحصيل دراسي منخفض .

حيث أن التحصيل الدراسي المرتفع هو أكثر تحقيقاً لمستوى قلق امتحان أقل ، يليه التحصيل الدراسي المتوسط في المرتبة الثانية ، يليه التحصيل الدراسي المرتفع في المرتبة الثالثة.

أما فيما يتعلق بالفرضيات : -

١. الفرضية الاولى : -

فيما يتعلق بعدم وجود ارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، فقد نقضته نتائج التحليل الاحصائي ، حيث تبين وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي للطلبة فقد بلغ (-٢٥٤) وهو دال احصائيا عند مستوى دلالة احصائية (٥٠) ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (-٣٥١) وقيمة ت الجدولية (١٦٥) . وكذلك تبين وجود ارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل لدى مستويات قلق الامتحان الثلاثة ، حيث بلغ معامل الارتباط لدى طلبة قلق الامتحان المنخفض (-٢٥٥) وهو دال احصائيا عند مستوى دلالة (٥٠) ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (-١٦٧) ، وقيمة ت الجدولية (١٦٥) ، ولدى طلبة قلق الامتحان المتوسط (١٧٢) وهو غير دال احصائيا عند مستوى دلالة (٥٠) ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (١١) ، وقيمة ت الجدولية (١٦٥) ، ولدى طلبة قلق الامتحان المرتفع (-١٥٢) وهو غير دال احصائيا عند مستوى دلالة (٥٠) ، حيث بلغت قيمة ت الحسابية (-٩٩) ، وقيمة ت الجدولية (١٦٥) . وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية .

إن القلق يشكل حالة من التوتر الشامل التي تصيب الفرد وتؤثر على العمليات العقلية كالانتباه والتفكير ، والتركيز ، والتذكر ، التي تعتبر من متطلبات النجاح في الامتحان ، وبالتالي فان حالة التوتر هذه تؤثر سلبيا في تحصيل الطالب .

وتنسجم نتائج هذه الفرضية مع ما هو سائد في الفكر التربوي الذي يشير إلى أن القلق يعيق التحصيل الدراسي ، فقد وجد كلا من مكاندليس وكاستنيدا أن هناك ٣٠ علاقة ارتباط بين القلق والتحصيل جميعها كانت سالبة ما عدا اثنتين .

كما تنسجم مع النتائج التي اسفرت عنها الدراسات التالية : -

(Irwin G. Sarason, 1957) ، (كايد ابو صبحه ، ١٩٧٤) ، (كاظم أغا ، ١٩٨٨) ، (موسى ابو زيتون ، ١٩٨٨) ، (Lunneborg, 1964) ، (Van Derploeg and Hulshof , 1984)) (نجاة مرار ، ١٩٩٣) . حيث توصلت جميع هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .

٢. الفرضية الثانية : -

وهي احتمال تجانس الذكور والاناث في مستوى قلق الامتحان ولم تصدق هذه الفرضية لدى فحصها ، حيث دلت نتائج التحليل الاحصائي باستخدام اختبار (ت) على أن هناك فرقا دالا ومعبرا على مستوى الدلالة الاحصائية (٠.٥ و) بين متوسطات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث . وهذه النتيجة تدعم رفض الفرضية الصفرية .

إذ يبدو واضحا أن للجنس تأثيرا في مستوى قلق الامتحان ، حيث كان متوسط قلق الامتحان لدى الذكور (٨٥ و ١١٤) ، ولدى الاناث (١٢٣ و ٥٤) ، وقد بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات (٢ و ٥٢) لصالح الاناث وهي ذات دلالة عند مستوى (٠.٥ و) أي أن الاناث أكثر قلقا من الذكور .

ويرجع كثير من الباحثين هذه النتيجة إلى : -

١. " ظروف المراهقة حيث تواجه الفتاة صعوبات ومشاكل في البلوغ أكثر من الولد .
٢. أن البنت أكثر استعدادا للتعبير عن قلقها من الولد الذي يقاوم الاعتراف بقلقه صراحة لان ذلك ينتقص من مركزه كرجل .

٣. عوامل جبلية حيث أن البنت أعلى في القلق من الولد " (١) .

٤. يرجع بعضهم هذه النتيجة إلى أن الاناث تسعى إلى فرض المساواة مع الذكور وتحسين مستقبلهن التعليمي والمهني والاسري .

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع ما ورد في الدراسات السابقة : -

(Lunneborg, 1964) ، (Loughlin et.al, 1965) ، (كاظم أغا ، ١٩٨٨) ،

(محمد الطيب ، ١٩٨٨) ، (عبدالجليل القرعان ، ١٩٩٢) ، (عدنان فرح وآخرون ، ١٩٩٣) .

فقد دلت هذه الدراسات جميعا على نتائج مماثلة فأظهرت أن الاناث أكثر قلقا من الذكور .

وقد اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة : -

(سليمان الريحاني ، ١٩٨١) ، (موسى ابو زيتون ، ١٩٨٨) ، (شكري سيد احمد ، ١٩٨٨) ،

(ابراهيم القريوتي ، ١٩٨٨) ، (عايدة ابو صايمة ، ١٩٩١) ، (نجاة مرار ، ١٩٩٣) .

حيث دلت نتائج هذه الدراسات على أنه لا فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى الجنس. في حين توصلت دراسة (Van Derploeg and Hulshof, 1984) إلى أن الذكور أعلى من الإناث في مستوى قلق الامتحان.

٣. الفرضية الثالثة : -

فحصت هذه الفرضية في احتمال التجانس بين الفرع الأدبي والعلمي في مستوى قلق الامتحان ودلت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار (ت) على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً على مستوى الدلالة الإحصائية (٠٠٥) بين متوسطات قلق الامتحان لدى الفرع الأدبي والعلمي. وهذه النتيجة تدعم الفرضية الصفرية، أي ترجح قبول الفرضية، حيث يبدو أنه لا تأثير للتخصص الدراسي على مستوى قلق الامتحان. حيث كان متوسط قلق الامتحان لدى الفرع الأدبي (١١٧ و ٧٨)، ولدى الفرع العلمي (١٢٠ و ٥٢)، وقد بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات (٧٨ و) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٥). أي أنه لا فروق في مستوى قلق الامتحان بين الفرع العلمي والفرع الأدبي. وهذه النتائج تتفق مع الدراسات التالية :-

(ابراهيم القريوتي، ١٩٨٨)، (شكري سيد احمد، ١٩٨٨) حيث توصلت هذه الدراسات إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى التخصص الدراسي. وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات مثل :- (موسى ابو زيتون، ١٩٨٨)، (عدنان فرح وآخرون، ١٩٩٣). حيث توصلت هذه الدراسات إلى وجود فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى التخصص الدراسي.

٤. الفرضية الرابعة : -

فحصت هذه الفرضية في احتمال التجانس في التحصيل الدراسي لدى الذكور والإناث ذوي قلق الامتحان المنخفض، المتوسط، المرتفع. في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التحقق من عدم صحة الفرضية الصفرية حيث دلت نتائج تحليل التباين الثنائي على عدم قبول هذا الافتراض.

ا. فيما يتعلق بتأثير الجنس في التحصيل الدراسي .

كشفت نتائج تحليل التباين عن أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل لدى الذكور في جميع مستويات قلق الامتحان ، ومتوسط تحصيل الاناث في جميع مستويات قلق الامتحان ، حيث بلغ متوسط تحصيل الذكور (٦٣ و ١٤) ، ومتوسط تحصيل الاناث (٧٠ و ٣٥) بفارق مقداره (٧ و ٢) درجات ، وبلغت قيمة (ف) (٩٧ و ٦) وهو دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٥) لصالح الاناث . حيث يبدو واضحا أن للجنس تأثيرا في مستوى التحصيل ونجد أن التحصيل الدراسي للاناث أفضل من التحصيل الدراسي للذكور .

ويرد ذلك للأسباب التالية :-

١. إنشغال الطلاب بأمور السياسية مما يؤدي إلى عدم إعطائهم الوقت الكافي للدراسة نتيجة للظروف التي يمر بها المجتمع الفلسطيني .
٢. تعرض الطلاب للاعتقالات .
٣. اعتماد الطلاب على أسلوب الغش ، والتهديد بدلا من الدراسة .

ب. فيما يتعلق بتأثير مستوى قلق الامتحان في التحصيل .

لقد كشفت نتائج تحليل التباين عن أنه غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٥) أي أنه لا تأثير للقلق بشكل عام في التحصيل .

ج. فيما يتعلق بالتفاعل بين تأثير الجنس وتأثير مستوى قلق الامتحان في التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث .

في ضوء النتائج نجد أن التفاعل بين الجنس ومستوى قلق الامتحان دال إحصائيا حيث بلغت قيمة ف (١٢ و ٢١) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٥) .

حيث أن هذا التفاعل يؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي للاناث ذوات قلق الامتحان المتوسط ، وكذلك يؤدي إلى تحسن التحصيل لدى الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض ، والاناث ذوات قلق الامتحان المنخفض .

أما بالنسبة للفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان ، فقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي عن أن بعض هذه الفروق في متوسطات التحصيل دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٥) .

-٩٠-

فقد كشفت نتائج اختبار Scheffe عن أن مستوى قلق الامتحان المتوسط لدى الاناث هو الاكثر تحقيقا لمستوى تحصيل دراسي أفضل ، يليه قلق الامتحان المنخفض لدى الذكور في المرتبة الثانية ، يليه قلق الامتحان المنخفض لدى الاناث في المرتبة الثالثة ، يليه قلق الامتحان المرتفع لدى الاناث في المرتبة الرابعة ، يليه قلق الامتحان المتوسط لدى الذكور في المرتبة الخامسة ، يليه قلق الامتحان المرتفع لدى الذكور في المرتبة السادسة .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه فرانز الكسندر (F.Alexander) من أنه إذا كان القلق ضمن حدود معينة فإنه يدفع الفرد نحو أداء أكثر فعالية ، ويرى أن القلق الطفيف أحد الدوافع الرئيسية عند الانسان ، ووجود القلق بصورة طفيفة ضروري لكل تعلم مثمر .

أما نيل ميلر فقد ذهب إلى أن الاشخاص الذين تتوفر لديهم القناعة والرضا التام أضعف المتعلمين ، فلا يتعلم الفرد إلا إذا كانت لديه حاجة غير مشبعة يمكن إشباعها بالتعلم ويصحب تلك الحاجة قلق يسير .

أما إذا زاد القلق عن حده الطبيعي فإنه يصبح مرضا يعطل المرء عن المشاركة بنشاطاته الايجابية ، ويعيق التحصيل .

وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي اسفرت عنها الدراسات التالية : -

(Irwin G. Sarason, 1957) , (Paul and Eriksen, 1964)

(كايد ابو صبحه ، ١٩٧٤) ، (Cubberly and Weinstein, 1986)

(Carrier and et.al, 1984) ، (كاظم آغا ، ١٩٨٨) ، (موسى ابوزيتون ، ١٩٨٨) ، (محمد

الطيب ، ١٩٨٨) .

حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض أفضل من تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع .

ومن خلال هذه النتيجة ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها تتفق جميعا ونظرية الدافع (القلق) حيث أن زيادة الدافع إلى حد معين تؤدي إلى تسهيل الأداء ولكن الدرجات المتطرفة من الدافعية تؤدي إلى تدهور الأداء .

٥. الفرضية الخامسة : -

فحصت هذه الفرضية في احتمال تجانس التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع العلمي .

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التحقق من عدم صحة الفرضية الصفرية حيث دلت نتائج تحليل التباين الثنائي على عدم قبول هذا الافتراض .

ا. فيما يتعلق بتأثير الجنس في التحصيل الدراسي .

لقد كشفت نتائج تحليل التباين عن أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الذكور في جميع مستويات قلق الامتحان ، ومتوسط تحصيل الاناث في جميع مستويات قلق الامتحان .

أي أن للجنس تأثيرا في مستوى التحصيل في الفرع العلمي ، حيث بلغ متوسط تحصيل الذكور (٥٥ و ٨٩) ، ومتوسط تحصيل الاناث (٦٧ و ٤٦) بفارق مقداره (١١ و ٥٧) درجات ، وبلغت قيمة ف (٢٤ و ٤٦) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) لصالح الاناث .
أي أن التحصيل الدراسي لدى الاناث يكون أفضل من التحصيل الدراسي لدى الذكور في الفرع العلمي .

ب. فيما يتعلق بتأثير قلق الامتحان في التحصيل الدراسي .

كشفت نتائج تحليل التباين عن أن مستوى قلق الامتحان غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٥) . أي أنه لا تأثير لقلق الامتحان في التحصيل بشكل عام .

جـ. فيما يتعلق بالتفاعل بين تأثير الجنس وتأثير مستوى قلق الامتحان في التحصيل .

في ضوء النتائج نجد أن التفاعل بين الجنس وقلق الامتحان دال إحصائيا حيث بلغت قيمة ف (١٥ و ٦٥) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) .

حيث أن هذا التفاعل يؤدي إلى تحسن في التحصيل لدى الاناث ذوات قلق الامتحان المنخفض ، وكذلك يؤدي إلى تحسن في التحصيل لدى الاناث ذوات قلق الامتحان المتوسط ، ولدى الاناث ذوات قلق الامتحان المرتفع في الفرع العلمي .

أما بالنسبة للفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان فقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي عن أن بعض هذه الفروق في متوسطات التحصيل كانت دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) .

-٩٢-

وقد أشار اختبار Scheffe إلى أن مستوى قلق الامتحان المنخفض لدى الاناث هو الاكثر تحقيقا لمستوى تحصيل دراسي أفضل ، يليه قلق الامتحان المتوسط لدى الاناث في المرتبة الثانية ، يليه قلق الامتحان المرتفع لدى الاناث في المرتبة الثالثة ، يليه قلق الامتحان المنخفض لدى الذكور في المرتبة الرابعة ، يليه قلق الامتحان المتوسط لدى الذكور في المرتبة الخامسة ، يليه قلق الامتحان المرتفع لدى الذكور في المرتبة السادسة .

نلاحظ أن متوسط تحصيل الاناث في جميع مستويات قلق الامتحان يكون أفضل من متوسط تحصيل الذكور في جميع مستويات قلق الامتحان في الفرع العلمي .
ونلاحظ أن متوسط تحصيل الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض يكون أفضل من بقية مستويات قلق الامتحان .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه دراسة (عبدالجليل القرعان ، ١٩٩٢) حيث وجد أن أداء طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي ذوي قلق الامتحان المنخفض كان أفضل من أداء الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع . كما تتفق مع نتائج دراسة (نادية عبدالسلام وسليمان الخضري ، ١٩٧٩) أما دراسة (ايمن زغل ١٩٨٤) فقد اتفقت مع هذه النتائج في أن أداء الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض على اختبار التحصيل في الرياضيات أفضل من أداء الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع . لكنها اختلفت مع النتائج التي تم التوصل اليها في أن أداء الطالبات ذوات قلق الامتحان المرتفع على اختبار التحصيل في الرياضيات أفضل من أداء الطالبات ذوات قلق الامتحان المنخفض

٦.الفرضية السادسة : -

فحصت هذه الفرضية احتمال وجود فروق في التحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث ذوي قلق الامتحان المنخفض ، المتوسط ، المرتفع في الفرع الادبي .
في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يمكن التحقق من عدم صحة الفرضية الصفرية حيث دلت نتائج تحليل التباين الثنائي على عدم قبول هذا الافتراض .

١. فيما يتعلق بتأثير الجنس في مستوى التحصيل الدراسي .

لقد كشفت نتائج تحليل التباين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥٠٠) في

-٩٣-

متوسط التحصيل لدى الذكور في جميع مستويات قلق الامتحان ، ولدى الاناث في جميع مستويات قلق الامتحان . أي أن للجنس تأثيراً في مستوى التحصيل الدراسي .
حيث بلغ متوسط تحصيل الذكور (٦٩ و ٩٧) ، متوسط تحصيل الاناث (٧٥ و ١٦) بفارق مقداره (٥١٩ و) درجات ، وبلغت قيمة ف (٤ و ٥٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٥ و) لصالح الاناث .
أي أن متوسط تحصيل الاناث يكون أفضل من متوسط تحصيل الذكور .

ب. فيما يتعلق بتأثير مستوى قلق الامتحان في التحصيل الدراسي .
كشفت نتائج تحليل التباين عن أن مستوى قلق الامتحان دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٥ و) .
أي أنه يوجد تأثير لمستوى قلق الامتحان في التحصيل .
حيث بلغت قيمة ف (٦ و ٩٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٥ و) .
حيث كان متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المنخفض (٨٠ و ٣١) ، يليه متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المتوسط (٧٢ و ٧٣) بالمرتبة الثانية ، يليه متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع (٦٢ و ٦٨) بالمرتبة الثالثة .
أي أن قلق الامتحان المنخفض أكثر تحقيقاً لمستوى تحصيل دراسي أفضل .

ج . فيما يتعلق بالتفاعل بين تأثير الجنس وتأثير مستوى قلق الامتحان في التحصيل .
كشفت النتائج عن أن هذا التفاعل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٥ و) حيث بلغت قيمة ف (١٤ و ٧٨) وهي دالة إحصائياً .
حيث أن هذا التفاعل يؤدي إلى تحسن في التحصيل لدى الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض ، ولدى الاناث ذوات قلق الامتحان المتوسط ، ولدى الاناث ذوات قلق الامتحان المنخفض .
أما بالنسبة للفروق في متوسطات التحصيل لدى الذكور والاناث في جميع مستويات قلق الامتحان ، فقد كان بعض هذه الفروق دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٥ و) .
حيث أشارت نتائج اختبار Scheffe إلى أن قلق الامتحان المنخفض لدى الذكور أكثر تحقيقاً لمستوى تحصيل دراسي أفضل ، يليه قلق الامتحان المتوسط لدى الاناث بالمرتبة الثانية ، يليه قلق الامتحان المرتفع لدى الاناث بالمرتبة الثالثة ، يليه قلق الامتحان المنخفض لدى الاناث بالمرتبة الرابعة ، يليه قلق الامتحان المتوسط لدى الذكور بالمرتبة الخامسة ، يليه قلق الامتحان المرتفع لدى الذكور بالمرتبة السادسة .

- ٩٤ -

نلاحظ أن متوسط تحصيل الذكور ذوي قلق الامتحان المنخفض يأتي في المرتبة الاولى في الفرع الادبي ، بينما يأتي في الفرع العلمي في المرتبة الرابعة .
وأن قلق الامتحان المنخفض لدى الاناث يأتي في المرتبة الرابعة في الفرع الادبي ، بينما يأتي في المرتبة الاولى في الفرع العلمي .

٧.الفرضية السابعة : -

فحصت هذه الفرضية احتمال وجود فروق في مستويات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث ذوي التحصيل الدراسي المرتفع ، المتوسط ، المنخفض .
في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يمكن التحقق من عدم صحة هذه الفرضية ، حيث دلت نتائج تحليل التباين الثنائي على عدم قبول هذا الافتراض .

١. فيما يتعلق بتأثير الجنس في مستوى قلق الامتحان .

لقد كشفت النتائج عن أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٥٠٥) في متوسط قلق الامتحان بين الذكور في جميع مستويات التحصيل ، والاناث في جميع مستويات التحصيل ، حيث بلغ متوسط قلق الامتحان لدى الذكور (٨٥ و ١١٤) ومتوسط قلق الامتحان لدى الاناث (١٢٣ و ٥٠٨) بفارق مقداره (٨٢٣ و ٨) درجات وبلغت قيمة ف (٦٢١ و ٦) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٥٠٥) لصالح الاناث ، أي أن للجنس تأثيرا في مستوى قلق الامتحان ، حيث كانت الاناث أكثر قلقا من الذكور .

ب. فيما يتعلق بأثر مستوى التحصيل في مستوى قلق الامتحان .

كشفت النتائج عن أن مستوى التحصيل دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٥٠٥) أي أن هناك تأثيرا لمستوى التحصيل في مستوى قلق الامتحان حيث بلغت قيمة ف (٥٨١ و ٥) وهي دالة إحصائية عند مستوى ٥٠٥ .

حيث كان متوسط قلق الامتحان للطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع (١١٤ و ٥٢) ، يليه متوسط قلق الامتحان للطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتوسط (١١٩ و ٦٤) بالمرتبة الثانية ، يليه

متوسط قلق الامتحان للطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض (١٢٠ و ٦١) بالمرتبة الثالثة .
أي التحصيل الدراسي المرتفع أكثر تحقيقاً لمستوى قلق امتحان أقل .

جـ. فيما يتعلق بالتفاعل بين أثر الجنس وأثر مستوى التحصيل في قلق الامتحان .
كشفت النتائج عن أن هذا التفاعل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠٠٥) حيث بلغت قيمة ف
(١٢ و ٨٧) وهي دالة إحصائية .

حيث يؤدي هذا التفاعل إلى خفض مستوى قلق الامتحان لدى الذكور ذوي التحصيل الدراسي المرتفع ، والذكور ذوي التحصيل الدراسي المتوسط ، والاناث ذوات التحصيل الدراسي المرتفع .
أما بالنسبة للفروق في متوسطات قلق الامتحان لدى الذكور والاناث في جميع مستويات التحصيل ، فقد كانت بعض هذه الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠٠٥) .

حيث أشارت نتائج اختبار Scheffe إلى أن الذكور ذوي التحصيل الدراسي المرتفع أكثر تحقيقاً لمستوى قلق امتحان أقل ، يليهم الذكور ذوي التحصيل الدراسي المتوسط في المرتبة الثانية ، يليهم الاناث ذوات التحصيل المرتفع في المرتبة الثالثة ، يليها الاناث ذوات التحصيل المنخفض في المرتبة الرابعة ، يليها الاناث ذوات التحصيل المتوسط في المرتبة الخامسة ، يليها الذكور ذوي التحصيل المنخفض في المرتبة السادسة .

نلاحظ أن الذكور ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط أقل قلقاً من الاناث في جميع مستويات التحصيل الدراسي ، أما الذكور ذوو التحصيل المنخفض فهم أكثر قلقاً من الاناث في جميع مستويات التحصيل ، إذن التحصيل المرتفع ينبج عن قلق امتحان منخفض .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات التالية : -

(Loughlin and et.al, 1965) حيث توصلوا إلى أن الاناث ذوات التحصيل والذكاء المرتفعين أقل قلقاً من الاناث ذوات الذكاء والتحصيل المتوسط .

أما (Schwarzer and Schwarzer, 1982) فقد توصلوا إلى أن ذوي التحصيل المرتفع أقل قلقاً من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض في جميع المستويات الصفية .

أما (شكري سيد احمد ، ١٩٨٨) فقد توصل إلى أن الطلاب ذوي التحصيل العالي تنخفض درجات القلق لديهم بعكس الطلاب ذوي التحصيل المنخفض فترتفع درجاتهم في القلق .

٨. الفرضية الثامنة : -

فحصت هذه الفرضية في احتمال تجانس التحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي ، والطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع العلمي . لم تصدق هذه الفرضية ، حيث دلت نتائج التحليل الاحصائي باستخدام إختبار (ت) على أن هناك فرقا دالا ومعبرا على مستوى الدلالة (٠٥ و) بين متوسطات التحصيل لدى الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي والعلمي .

حيث كان متوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي (٦٨ و٦٢) ومتوسط تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع العلمي (٦٠ و٧١) بفارق مقداره (٧٩١ و٧) ، وبلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات (٨٢ و٢) لصالح الفرع الادبي وهي ذات دلالة عند مستوى (٠٥ و) .

أي أن الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع الادبي يكون تحصيلهم الدراسي أفضل من تحصيل الطلبة ذوي قلق الامتحان المرتفع في الفرع العلمي .

ويرجع ذلك إلى أن المواد الدراسية في الفرع العلمي يحتاج تعلمها إلى إستخدام عمليات عقلية متعددة ، مثل التذكر ، التفكير ، التخيل ، الربط ، وقلق الامتحان المرتفع كحالة انفعالية يعمل على خلق التوتر الذي يؤثر على العمليات العقلية هذه ، ويحد من نشاطها ، مما يؤدي بالطلاب إلى الشعور بضعف القدرة لديه على التنظيم ، ونسيان بعض المعلومات التي يعرفها .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه سبنس (Spence, 1953) في دراسته من أن التعلم الذي يعتمد على الحفظ ، كحفظ جداول الضرب ، يمكن تسهيله من قبل درجات مرتفعة من القلق ، إلا أن التعلم الأكثر تعقيدا ، مثل اضافة كسور ، فان القلق المرتفع يعطل الأداء .

أما (Castaneda and et.al, 1956) فقد توصلوا إلى أن أداء الأطفال ذوي القلق المرتفع كان أفضل في المهام التعليمية السهلة ، بينما كان أداء الاطفال ذوي القلق المنخفض أفضل في المهام التعليمية الصعبة .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل اليه (Demel, Hansen, 1969) وهو أن جميع علاقات الارتباط بين التحصيل والقلق كانت سلبية لدى طلبة المدارس الثانوية ، وكانت علاقة الارتباط بين المهارات الحسابية والقلق أكبر من علاقة الارتباط بين القلق والمواد التعليمية الأخرى .

وتتفق كذلك مع دراسة (Covington and Omelich, 1987) حيث توصلوا إلى أن أداء الطلبة ذوي القلق المرتفع كان أفضل في الفقرات السهلة .

التوصيات : -

١. خلق الظروف المريحة أثناء تقديم الامتحانات والتي تعمل على تخفيف درجة الإضطراب والقلق التي يعاني منها كثير من الطلبة .
٢. العمل على توفير الاختصاصيين النفسيين والتربويين في المدارس لمساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم الانفعالية والتي تؤثر في تحصيلهم الدراسي .
٣. اهتمام المدرسة بزيادة الانشطة الترفيهية والتروحية للطلبة لكي تتم المناقشة والحوار في جو يتسم بالحرية ، يمكن أن تكون له اثار ايجابية بالنسبة لهم حيث يساعد ذلك على تقليل توترهم وخفض القلق لديهم .
٤. إعداد المدرسين تربوياً يساعد الطلبة في خفض مشاعر القلق وذلك بالتعرف على الاسباب التي أدت إليه سواء المتعلقة بالاسرة او المدرسة ، وكذلك تقديم النصائح والارشادات .
٥. ايجاد نوع من التعاون بين المدرسة والمنزل من أجل توفير الظروف الملائمة لتمكين الطالب من تحصيل أفضل ، وابعاد المؤثرات التي تعيق التحصيل .
٦. مراعاة الاسرة للعلاقات الجيدة والدفاء العاطفي في محيط الاسرة ، ومراعاة القدرات العقلية للطلبة وعدم تكليفهم فوق قدراتهم العقلية ، ومراعاة ميولهم ورغباتهم كل ذلك يساعد على التخلص من مشاعر القلق ، مما يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل .
٧. هناك حاجة إلى مزيد من الدراسات والابحاث للكشف عن أثر متغيرات اخرى كالذكاء ، الميل ، مفهوم الذات ، العمر وغير ذلك في مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة .

المراجع العربية : -

- ١- أبو زينة ، فريد ، زغل ، ايمان . " أثر قلق الاختبار وترتيب فقراته حسب درجة صعوبتها على تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث الرياضيات " ، دراسات في العلوم الاجتماعية والتربية ، الجامعة الاردنية ، عمان : عدد ٦ ، مجلد ١١ ، (كانون اول ، ١٩٨٤) .
- ٢- أبو زيتون ، موسى . " العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة اربد " . رسالة ماجستير ، ١٩٨٨ .
- ٣- أبو صايمة ، عايذة . " أثر كل من الجنس والتحصيل الدراسي والعمر على مستوى القلق لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الاساسيين في المدارس الحكومية في مدينة عمان الكبرى " . رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان : ١٩٩١ .
- ٤- أبو صبحه ، كايد . " العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي عند طلبة الصف الثالث الاعدادي بمدارس محافظة العاصمة عمان " . رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان : ١٩٧٤ .
- ٥- أحمد ، شكري سيد . " قلق التحصيل في الرياضيات وعلاقته ببعض السمات النفسية والشخصية والمعرفية لدى عينة من الطلاب الخليجيين الجامعيين الجدد " ، المجلة العربية للعلوم الانسانية ، الكويت : عدد ٣٢ ، مجلد ٨ ، ١٩٨٨ .
- ٦- أغا ، كاظم ولي . " القلق والتحصيل الدراسي لدى الذكور والاناث من طلاب المرحلة الاعدادية في دولة الامارات العربية المتحدة " ، مجلة جامعة دمشق في العلوم الانسانية ، عدد ١٤ مجلد ٤ ، ١٩٨٨ .
- ٧- دمرجيان ، جاكلين . " أثر ترتيب الفقرات والحنكة في الاجابة وقلق الامتحان على الاداء على الاختبار " . رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان : ١٩٨٩ .
- ٨- زغل ، ايمان . " أثر كل من قلق الاختبار وترتيب فقراته حسب درجة صعوبتها وتزويد الطلبة بمعلومات عن هذا الترتيب على تحصيل طلبة الصف الثالث الاعدادي في مبحث الرياضيات " . رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، اربد : ١٩٨٣ .
- ٩- الطيب ، محمد . " دراسة لمستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا " ، مجلة علم النفس ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، عدد ٦ ، ١٩٨٨ .

- ١٠- يوسف ، أحمد . اسس التربية وعلم النفس . ط٢ ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٥٨ .
- ١١- مرار ، نجات . " العلاقة بين القلق الحالة والقلق السمة والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة البكالوريوس بالجامعة الاردنية واختلاف ذلك باختلاف الجنس والمستوى الدراسي ونوع الكلية " رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان : ١٩٩٣ .
- ١٢- مخيمر ، صلاح . المدخل إلى الصحة النفسية . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٩ .
- ١٣- نصيرات ، ياسمين . " تطوير مقياس للقلق المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن " . رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، اربد : ١٩٨٨ .
- ١٤- عاقل ، فاخر . علم النفس التربوي . بيروت : دار العلم للملايين ، ١٩٧٦ .
- ١٥- عبد السلام ، نادية ، الخضري ، سليمان . " التحصيل المدرسي وبعض سمات الشخصية " ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، القاهرة : دار الثقافة سلطبةاعة والنشر ، مجلد٦ ، ١٩٧٩ .
- ١٦- عبد الغفار ، عبد السلام . مقدمة في الصحة النفسية . دار النهضة العربية ، ١٩٨١ .
- ١٧- عودة ، احمد . " أثر تغيير الاجابة في اختبار من متعدد على العلامات ، وعلاقته بقلق الاختبار وصعوبة الفقرات " ، دراسات العلوم الانسانية والتربية الرياضية ، عمان : عدد١ ، مجلد١٥ ، (كانون الثاني ، ١٩٨٨) .
- ١٨- عفيفي ، فوزي . السلوك الاجتماعي بين علم النفس والدين . الكويت : وكالة المطبوعات .
- ١٩- فرح ، عدنان واخرون . " قلق الاختبار والافكار العقلانية واللاعقلانية " ، مجلة علم النفس القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، عدد٢٦ ، ١٩٩٣ .
- ٢٠- فهمي ، مصطفى . الانسان وصحته النفسية . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ .
- ٢١- سيموندز ، بريسفال . الدروس التي تتعلمها التربية من علم النفس . ط٢ ، ترجمة عبد الرحمن صالح عبد الله ، دار الفكر ، ١٩٧٤ .
- ٢٢- القريوتي ، ابراهيم . " أثر شدة الاعاقة والجنس ونوع المدرسة في القلق الظاهر عند المعاقين بصريا في المدارس الاردنية " . رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان : ١٩٨٨ .
- ٢٣- القرعان ، عبد الجليل . " قلق الاختبار ومفهوم الذات وعلاقتها بتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي " . رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، اربد : ١٩٩٢ .

- ٢٤- الريحاني ، سليمان . " أثر الاسترخاء العضلي في التحصيل وخفض قلق الامتحان " . المجلة العربية للبحوث التربوية ، تونس : عدد ٢ ، مجلد ٢ ، (يوليو ، ١٩٨٢) .
- ٢٥- خوري ، كوما . الاختبارات المدرسية ومرتكزات تقويمها . ط ١ ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ١٩٩١ .

المراجع الاجنبية : -

- 1- Ausubel, David P. and Robinson, Floyd G. School Learning. New York : Holt Rinehart and Winston Inc, 1969.
- 2- Ball, Samuel. Motivation In Education . London : Academic Press Inc, 1977.
- 3- Barger, Georg W . "Classroom Testing Procedures and Student Anxiety" , Improving College and University Teaching , Vol.31, No.1, (Winter, 1983), P.25-27.
- 4- Benjamin, Moshe, McKeachie Wilbert J, Guanglin, Yi, and Holinger, Dorothy P. "Test Anxiety : Deficits in Information Processing," Journal of Educational Psychology , Vol.73, No.6, (December, 1981), P.351-359.
- 5- Carrier, Carol, Higson, Verna, Klimoski, Victor, and Peterson, Eric. "The Effects of Facilitative and Debilitative Achievement Anxiety on Note taking," Journal of Educational Research, Vol.77, No.3, 1984, P.133-138 .
- 6- Covington, Martin V. and Omelich, Carol L. "I Knew It Cold Before the Exam ; A Test of the Anxiety - Blockage Hypothesis," Journal of Educational Psychology, Vol.79, No.4, (December, 1987) , P.393-400.
- 7- Cubberly, Walter E. and Weinstein, Claire E. "The Interactive Effects of Cognitive Learning Strategy Training and Test Anxiety on Paired - Associate Learning," The Journal of Educational Research, Vol.79, No.3, (January, February, 1986), P.163-168 .
- 8- Culler, Ralph E. and Holahan, Charles J. "Test Anxiety and Academic Performance", Journal of Educational Psychology, Vol.72, No.1, (February, 1980), P.16-20.

- 9- Dececco, John p. The Psychology of Learning and Instruction. London : 1974.
- 10- Divesta, Francis J. and Thompson, George G. Educational Psychology. New York : Meredith Corporation, 1970.
- 11- Eson, Morris E. Psychological Foundations of Education. New York : Holt Rine hart and Winston Inc, 1972 .
- 12- Morris, Larry W., Davis, Mark A. and Hutchings, Calvin H. "Cognitive and Emotional Components of Anxiety ", Journal of Educational Psychology, Vol.73, No.4,(August, 1981), P.541 .
- 13- O'neil, JR, Harold F. Learning Strategies. New York : Academic Press, 1978
- 14- Sarason , Irwin G. "Test Anxiety and General Anxiety and Intelligence, performance," Journal of Counselling Psychology, Vol.21, No.6, 1967, P.P 485-490 .
- 15- Schwarzer, Ralf and Schwarzer, Christine. " Achievement Anxiety with Respect to Reference Groups in School," Journal of Educational Research, Vol.75, No.5, (May, June, 1982), P.P 305-308 .
- 16- Turner, Johanna. Psychology for the classroom. London : 1977 .
- 17- Van Derploeg, Henk M. and Hulshof, Ronald E. " Cross - Cultural Study of the Relationship Among Academic Performance, Test Anxiety, Intelligence, and Sex," Psychological Reports, Vol.55, No.2, (July, 1984), P.P 343 - 346 .

بسم الله الرحمن الرحيم

اخي الطالب / اختي الطالبة : -

تقيس الاستبانة التي بين يديك درجة القلق أو الاضطراب أو الرهبة التي يسببها الامتحان عند الطلبة ، والقلق أو الاضطراب من الامتحان لا يعني بأية حال من الاحوال أن الطالب غير مستعد للامتحان أو أنه يتوقع نتيجة متدنية فيه .

يرجى منك قراءة الاستبانة فقرة فقرة ، والاجابة عنها بوضع إشارة x في العمود الذي يشير إلى درجة القلق أو الاضطراب عندك إزاء رقم كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة .

إن تعاونك بالاجابة بصدق وصراحة على هذه الاستبانة ، يقابل بالتقدير لا سيما أن المعلومات الواردة فيه لن تستخدم إلا لاجراض البحث .

شاكرا لك تعاونك

معلومات شخصية : -

الجنس :	ذكر	انثى
الفرع :	علمي	أدبي

درجة الموافقة على الفقرة					
الفقرة ورقمها	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١. خلال الامتحان ، اجد نفسي مشغولا بمدى تفوق اقراني علي .					
٢. يتصبب عرقي عندما أتقدم لاداء الامتحان .					
٣. أثناء تقديم الامتحان اجد نفسي افكر باشياء لا علاقة لها بالمادة التي اقدم الامتحان فيها .					
٤. يتملكني شعور بالذعر عندما اضطر لامتحان مفاجيء .					
٥. أشعر بخوف شديد عند رؤيتي سؤالا من أسئلة الامتحان لا أستطيع الاجابة عنه .					
٦. اثناء الامتحان افكر في الرسوب والفشل فيه .					
٧. أشعر بالغثيان وفقدان الشهية في الساعات التي تسبق الامتحان .					
٨. أثناء الامتحان أجد نفسي افكر فيما اذا كنت سأنجح أم لا .					
٩. حصولي على علامة عالية في امتحان ما ، لا يزيد من ثقتي في الامتحان القادم .					

درجة الموافقة على الفقرة					
الفقرة ورقمها	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١٠. اشعر بضيق شديد عند مناقشة مادة الامتحان مع زملائي قبل الدخول إلى قاعة الامتحان .					
١١. لا أتمتع بالنوم العميق ليلة الامتحان .					
١٢. قلبي ينبض بسرعة أثناء الامتحان .					
١٣. بعد تقديم امتحان ما أشعر أن باستطاعتي أن اقدمه بشكل أفضل مما قدمته فعلا .					
١٤. أشعر بالكآبة بعد تقديم الامتحان .					
١٥. يصيبني شعور بالارتباك وعدم الارتياح قبل الدخول إلى قاعة الامتحان .					
١٦. أشعر بشروء الذهن وضعف التركيز أثناء الامتحان .					
١٧. أشعر بتوتر واضطراب شديد في أثناء تأديتي للامتحان .					
١٨. أشعر بضيق شديد عند الاستماع إلى اجابات زملائي بعد الامتحان .					
١٩. خلال الامتحان أشعر بالخوف الشديد بحيث أنسى معلومات كنت أعرفها .					

درجة الموافقة على الفقرة					
الفقرة ورقمها	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
٢٠. أشعر بالآلام في البطن كلما اقترب موعد الامتحان .					
٢١. أشعر بعدم الارتياح قبل أن أسلم ورقة الاجابة عن الامتحان .					
٢٢. اكون قلقا جدا عند مراجعة مادة الامتحان ليلة الامتحان .					
٢٣. أشعر بتوتر شديد قبل استلام ورقة أسئلة الامتحان .					
٢٤. أحتاج إلى قراءة أسئلة الامتحان عدة مرات حتى أفهمها .					
٢٥. كلما بذلت جهدا أكبر في التحضير للامتحان ارتبكت أكثر .					
٢٦. بعد انتهاء الامتحان أحاول أن أسيطر على قلقي ولكن لا أتمكن من ذلك على الفور					
٢٧. أود لو أن الامتحانات لا تزعجني للدرجة التي أشعر بها عادة .					

درجة الموافقة على الفقرة					
الفقرة ورقمها	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
٢٨. أعتقد أن أدائي في الامتحانات يكون أفضل اذا استطعت أن اقدمها دون أن اتقيد بوقت محدد .					
٢٩. تفكيري في العلامة التي سأحصل عليها يؤثر على دراستي وأدائي في الامتحان .					
٣٠. أثناء الامتحان أقع في كثير من الاخطاء بسبب الخوف الشديد .					
٣١. أشعر بخوف شديد عند تأديتي للامتحانات المهمة					
٣٢. اعتقد أنني سوف اتعلم اكثر لو لم يكن هنالك امتحانات .					
٣٣. ترتعش يدي اثناء اداء الامتحان .					
٣٤. تفكيري في أن إجاباتي قد تكون ضعيفة يؤثر على أدائي في الامتحان .					
٣٥. أشعر بالحاجة لحشو دماغي بالمعلومات قبل الامتحان .					

درجة الموافقة على الفقرة					
الفقرة ورقمها	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٣٦. أشعر بخوف شديد قبل إعادة ورقة الاجابة عن الامتحان إلي .					
٣٧. أشعر بعصبية شديدة تجاه الامتحان حتى لو كنت على استعداد تام لأدائه .					
٣٨. قبل الامتحان ينتابني الشعور بأنني لا استطيع الاجابة على أسئلة الامتحان .					
٣٩. مجرد التفكير في الامتحانات ، يصيبني بضيق الصدر .					
٤٠. أخشى الامتحانات خوفا من الحصول على درجات متدنية .					

**An-Najah National University
College of Education**

**A study of Test Anxiety Impact on General Academic
Achievement of the 12th Graders at Nablus , Tulkarm , and
Qalqilya Government Schools .**

**Master Thesis
Submitted**

**By
Rana Mohammad Sa'id De'bas**

**Supervised
by
Dr. Mahmood Kuri**

**In partial Fulfillment of the Requirments for the Degree of
Master in Education .**

**Nablus
1995**

ABSTRACT

A study of Test Anxiety Impact on General Academic Achievement of the 12th Graders at Nablus, Tulkarm, and Qalqilya Government Schools .

purpose :

The purpose of this study was to investigate the relationship between test anxiety and general academic achievement of the 12th graders at Nablus, Tulkarm, and Qalqilya governments'school .

Research questions :

As means of structuring the problem, the researcher sought the answers of the following questions : -

- 1- Were there differences in the level of test anxiety that can be attributed to sex, and major variables ?
- 2- Were there differences in the level of academic achievement Vis -a- Vis the level of test anxiety ?
- 3- Were there differences in the level of the test anxiety in Comparison to the level of academic achievement ?

Methodology :

A test anxiety questionnaire was developed by the researcher to suit the Palestinian environment .

The questionnaire was tested and was found to be both reliable and valid ; reliability was determined by administering (test) the questionnaire to a random sample of 12th grade students .

The instrument was readministered (retest) to the same sample two weeks later, and coefficient of reliability between the scores (.85) was computed .

Moreover, the questionnaire was checked for validity by a group of experts on the subject .

The researcher selected a stratified random sample of the 12th graders . The sample of the study included 208 men and women students : 102 males and 106 Females . Of these 110 were in the literary stream while 98 were in the scientific stream . The population of the study consisted of 1907 students of both sexes .

The questionnaire was distributed among the study sample two weeks before the high school education examination of 1993/94 . The students were divided , according to their grades in the questionnaire, into three categories : high test anxiety, medium test anxiety, and low test anxiety .

Each item in the questionnaire consisted of five choices ranging from always to never following the Likert scale .

The choices were given weights ranging from 1-5 respectively .

After this process, the researcher got the results of the general high school education examination from the school principals . The GPA of the subjects for every student was calculated . The students were then divided according to their grades into three categories : high achievement, medium achievement, and low achievement .

To analyze the data, Pearson correlation, t.test, two - way analysis of variance, Scheffe test, have been used .

Findings :

The researcher reached the following results :

- 1- There was a negative correlation between test anxiety and achievement, the value of which was - ,245 .
- 2- There was statistically significant differences in level of test anxiety attributed to gender (male and female) to the interest of females .

- 3- There were not statistically significant differences in level of test anxiety attributed to academic major (literary or scientific streams) .
- 4- There were statistically significant differences in achievement attributed to sex and that was in favor of Females . No statistically significant differences in achievement were found attributed to test anxiety . But an interaction was found between sex and test anxiety .
- 5- In the scientific stream, there were significant differences in achievement attributed to sex that was in favor of Females .No statistically significant differences, in achievement, were found attributed to test anxiety . But there was an interaction between sex and test anxiety .
- 6- In the literary stream, there were significant differences in achievement attributed to sex that was in favor of females . Significant differences in achievement, attributed to test anxiety, were found and were to the interest of students of low test anxiety . An interaction between sex and test anxiety was found .
- 7- There were significant differences in test anxiety attributed to sex that was in favor of females . There were also significant differences in level of test anxiety attributed to level achievement and they were to the interest of students of low level academic achievement . There was also an interaction between sex and achievement in terms of their impact on test anxiety .
- 8- There were statistically significant differences in achievement among (scientific) high anxiety and (literary) high anxiety students to the interest of literary high anxiety students .

Recommendations : -

The researcher recommends the following : -

1. Creating comfortable circumstances during exam period which will work to alleviate the degree of confusion and test anxiety which many students suffer from .
2. Bringing about a kind of cooperation between school and home for the sake of providing appropriate circumstances to enable the students get better achievement and to avoid all influences that hinder achievement.
3. Working toward providing psychologists and educators in schools to help students to solve their emotional problems that affect their academic achievement
4. Schools have to show interest in extracurricular and recreational activities for the sake of students in order to create a free environment for dialogue and discussion . This will have positive effects on them and will help in decreasing their tension and anxiety .
5. Teachers have to get training in educational psychology in order to help students reduce the feelings of test anxiety . Teachers have to identify causes of test anxiety whether pertinent to family or school . They have also to give advice and counseling .
6. Families have to keep good relations and emotional warmth in the family milieu , and consider students' mental abilities in terms of not asking more than what is beyond their ability . Families have to respect students' interests and desires that help to get rid of feeling of test anxiety . All this would lead to improve level of achievement .
7. There is a need for more studies and research to reveal the impact of other variables on level of test anxiety .