﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

كلية التربية

المجلة *التربوية*

* **

قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينه من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء

إعداد

د / محمد حوال العتيبي

وكيل كلية التربية بعفيف للشئون التعليمية

المملكة العربية السعودية

المجلة التربوية ـ العدد الثالث والخمسون ـ يوليو ٢٠١٨م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

مستخلص الدراسة باللغة العربية

عنوان الرسالة : قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينه من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء

مشكلة الدراسة يمثل قلق الاختبار مشكلة حقيقية تواجه كثيراً من الطلاب وتبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما علاقة قلق الاختبار بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، المعدل الدراسي)؟

مجتمع الدراسة يتكون مجتمع هذه الدراسة من عينه من طلاب وطالبات كلية التربية بعفيف أحد الكليات التابعة لجامعة شقراء ، وبلغت عينة الدراسة (٢١٦) طالباً ،عدد الذكور فيها (١٥١) مقابل (٦٥) من الإناث ، منهج الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث استُخدام مقياس (اسماعيل علي واخرون، ٢٠٠٩م) الخاص بقلق الاختبار، بعد تعديل بعض فقراته بما يتلاءم مع البيئة السعودية، أهم النتائج وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) في جميع أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، حيث كان قلق الاختبار أعلى لدى الذكور مقارنة بالإناث ، وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) أو أقل في جميع أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي ، أهم التوصيات العمل على تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلاب ، وتقوية الأنا، ورفض الحديث السلبي عن الذات عن طريق تعليم طلاب الجامعة الصراحة في حديثهم، والتعبير بحرية عن رغباتهم، وامتلاك الشجاعة للرفض.

Abstract

Test anxiety is one of the real problems among many students. The present study on Test anxiety and academic achievement in relation to some demographic variables among student population at the Faculty of Education of Afif- Shaqra University, is to examine the relation between students' test anxiety and academic achievement in the light of some academic variables (gender, specialization, level of study, grade. The population of this study consists of students of the Faculty of Education of Afif. The sample of the study consists of 216 students with 151 males and 65 females. The research approach is the descriptive analytical method based on the test anxiety scale of Ismail Ali's et al, after modifying some of its paragraphs to suit the Saudi environment. The research confirms that are statistically significant differences at the level of (0.01) measurements of students' test anxiety according to gender variable, and the differences were in favor of females compared to males. There is, indeed, higher test anxiety among male students than female. There are also statistically significant differences at the level of (0.01) or lower in the measurements of students' test anxiety among students according to the variable of the academic average. The study is therefore a means to promote students' self-confidence and enhance their self-esteem through teaching them to talk explicitly and express their desires freely and have the courage to say no.

مدخل الدراسة

أولاً: المقدمة

يعد القلق من الظواهر النفسية القديمة التي رافقت الإنسان منذ نشأته بسبب ما نعيشه من تغيرات وضغوط جعلت الإنسان يشعر بأن القلق يرافقه في كل جوانب حياته، غير أن جانباً من هذا القلق يمكن أن يكون خلاقاً إيجابياً، أما الجانب الأكبر فهو القلق الذي يعصف بمواهب الإنسان وإبداعاته، ولذلك ليس بالمستغرب أن يكون هناك إجماعاً في الرأي لدى معظم علماء النفس أن القلق هو المرتكز الأساس لجميع الأمراض النفسية، و يلعب كذلك دوراً مهماً ودافعاً واضحاً في تحقيق الإنجازات الإيجابية في حياة الانسان.

ولقد تركزت أبحاث القلق ودراساته العديدة حول القلق العام، إلا أنه بالرغم من الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام، ظهر أيضاً الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل: قلق الاختبار بوصفه شكلاً محدوداً من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير (شاهين، ٢٠١٦م).

وتشير نتائج البحوث النفسية إلى الدور المهم الذي يشكله مستوى القلق في التعلم، حيث تبين أن القلق المرتفع، والقلق المنخفض كليهما من معوقات الطلاب عن التحصيل وتحقيق الأهداف، فالقلق المرتفع يضعف التفكير ويؤثر على التحصيل، ويؤدي القلق المنخفض إلى ضعف الدافعية والاهتمام وعدم المبالاة، أما القلق المتوسط فيعد من الطاقات الدافعة للعمل والأداء والإنجاز، وفي هذا الاتجاه يتضح أنه كلما زاد القلق بشدة يتدهور المستوى التحصيلي للطالب (مجممي، ٢٠٠٦م، ص٢).

ويعد قلق الاختبار متغيراً من المتغيرات التي قد تؤثر على تحصيل الطالب بصفة عامة، وتظهر أهمية قلق الاختبار من أهمية المواقف التي يتعرض لها الطالب في المجتمع، فالتحاقه بالجامعة والحصول على وظيفة والترقي، ما هي إلا نماذج من المواقف التي قد يمر بها، والتي لا يحصل عليها إلا بعد اجتيازه الاختبارات الخاصة به. وهذا يعني أن قلق الاختبار يتخذ أهمية خاصة نظراً لارتباطه الشديد بتحديد مصير الطالب ومستقبله الدراسي والعملي ومكانته في المجتمع (زهران، ٢٠٠٠م، ص٩٥).

ويجعل العجمي (١٩٩٩م) قلق الاختبار من أهم الانفعالات المتصلة بالتحصيل الدراسي ويضيف أنه قد اتفق معظم علماء النفس على أن درجة مناسبة من القلق تدفع الطلاب نحو

التعلم فإذا زاد معدل القلق عن تلك الدرجة أصبح عائقاًعن التحصيل الدراسي والتعلم فالقلق المعتدل يدفع الطلاب إلى الاستذكار والاجتهاد بينما القلق الزائد يؤدي إلى حالة التفكك المعرفي(ص١٧)

وانطلاقا مما سبق، ولأهمية تأثير قلق الاختبار في عملية التحصيل الدراسي، فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف عن علاقة قلق الاختبار بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، المعدل الدراسي) وذلك لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بعفيف التابعة لجامعة شقراء

ثانياً: مشكلة الدراسة

يعد قلق الاختبار حالة انفعالية قد يمر بها بعض الطلاب في حياتهم الدراسية وقد يصاحبها نوعٌ من ردود الافعال النفسية نتيجة لتوقع الطالب الفشل في الاختبار، أو الخوف من الرسوب فيه، أو تخوفه كذلك من عدم الحصول على نتيجة مرضية بالنسبة له ولتوقعات الأسرة والمحيطين به ، و يترتب على هذه الحالة نتائج قد تكون مناسبة أحياناً وغير مناسبة في معظم الأحيان، بحيث تؤدي إلى تدنّ في المستوى الدراسي.

ونظراً لما يسببه قلق الاختبار من تأثير على التعلم، فقد أثبتت العديد من الدراسات كدراسة Leary & Kowalski (١٩٩٥م) أن القلق هو أحد المتغيرات المهمة التي يمكن أن تؤثر سلباً على التحصيل الدراسي. وهذا ما أكدته دراسة Furmark (٢٠٠٢م) والتي توصلت إلى أن زيادة القلق يسبب ضعف التحصيل الدراسي، كما توصلت وردية (٢٠٠٣م) إلى أن الخوف والقلق من الامتحان يعيق التحصيل الدراسي، وانطلاقاً من دورنا التربوي في الجامعة وما نواجهه من حالات قلق لدى بعض الطلاب أثناء فترة الاختبار ، ومن خوف شديد الأمر الذي أثار لدينا أهمية هذه المشكلة وضرورة دراستها وإيجاد الحلول المناسبة لها لتمكين أبنائها الطلاب والطالبات ومساعدتهم على تجاوز تلك الحالة بكل يسر، وعلى ضوء ما سبق تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما علاقة قلق الاختبار بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، المعدل الدراسي) وذلك لدى عينة من طالبات وطلاب كلية التربية بعفيف؟

ثالثاً: تساؤلات الدراسة

ينبثق عن السؤال الرئيس للدراسة التساؤلات المحددة التالية:

هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير الجنس؟

هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير التخصص؟

هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير المعدل الدراسي؟

هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي؟

رابعاً: أهداف الدراسة

أهداف الدراسة:

تعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وفق متغير الجنس.

تعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وفق متغير التخصص.

تعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وفق متغير المعدل الدراسي.

تعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وفق متغير المستوى الدراسي.

خامساً: أهمية الدراسة

تتلخص أهمية هذه الدراسة في:

أ - الأهمية العلمية:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من خلال تباين نتائج البحوث والدراسات التي تناولت قلق الاختبار وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

قد تساعد هذه الدراسة الباحثين على أجراء دراسات أخرى ذات علاقة بالموضوع.

معرفة تأثير قلق الاختبار على التحصيل الدراسي لتجنب الفشل في الوصول إلى درجات التفوق والامتياز.

تأتى أهمية الدراسة الحالية من العينة المستخدمة وهم طلاب وطالبات كلية التربية بعفيف.

ب - الأهمية العملية:

تأتى أهمية الدراسة الحالية من أهمية ما قد تتوصل إليه من نتائج من شأنها الإسهام في توجيه الطلاب نحو الأفضل وكذلك إرشادهم ومساعدتهم في رفع مستوى أدائهم في جو خالٍ من القلق.

سادساً: مصطلحات الدراسة

(أ) قلق الاختبار (Exam Stress)

عرف الشوشان (٢٠٠٤م) قلق الاختبار بأنه: سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية، وهما أبرز عناصر قلق الامتحان، ويحدد الانزعاج على أنه اهتمام معرفي للخوف من الفشل وتحدد الانفعالية على أنها ردود أفعال للجهاز العصبي (ص٥).

يعرف الباحث قلق الاختبار نظرياً: هي الحالة الانفعالية التي تلازم للطالب في موقف الامتحان نتيجة خوفه من الفشل في أداء الامتحان

ويعرف الباحث قلق الاختبار إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة من خلال إجابته على فقرات مقياس قلق الاختبار المعد لهذا الغرض.

(ب) التحصيل الدراسي (Academic Achievement)

وعرفه أحمد (٢٠٠٠م) بأنه:الانجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام (ص٧).

ويعرف الباحث التحصيل الدراسي نظرياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة وذلك بعد جمع العلامات في المواد الإختصاصية وتحويلها إلى النسبة المئوية.

ويعرف الباحث التحصيل الدراسي إجرائياً : هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة من خلال إجابته على فقرات المقياس المعد لهذ الغرض .

سابعاً: حدود الدراسة

(أ) الحدود الموضوعية

اقتصرت الحدود الموضوعية لهذا البحث في: قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية .

لدى عينه من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء .

(ب) الحدود البشرية

اقتصر هذا البحث على طلاب وطالبات كلية التربية بعفيف أحد الكليات التابعة لجامعة شقراء .

(ج) الحدود المكانية

اقتصرت الحدود المكانية لهذا البحث على كلية التربية بعفيف أحدى الكليات التابعة لجامعة شقراء .

(د) الحدود الزمنية

طبق هذا البحث في العام الدراسي ١٤٣٨هـ/٢٠١٧م.

الإطار النظري:

أولاً: قلق الاختبار (Exam Stress)

يعد قلق الاختبار أحد أنواع القلق العام، حيث يمثل الاستجابات وردود الافعال الانفعالية، والسلوكية كالاهتمام أو الخوف من الفشل والإخفاق في الاختبار.

١ - تعريف قلق الاختبار:

تعددت التعريفات التي تناولت موضوع قلق الاختبار، ولقد عرفه كثير من المهتمين والمختصين فقد عرفه زهران (٢٠٠٠م) بأنه: نوع من القلق المرتبط بموقف الاختبار حيث تثير هده المواقف في الفرد الشعور بالانزعاج والانفعالية، وهي حالة وجدانية مكدرة تعتري الفرد في المواقف السابقة للاختبار أو موقف الاختبار ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الاختبار(ص٩٦).

كما عرفه سبيلبيرجر (١٩٨٠م) بأنه " سمة شخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي ويمثل هذان المكونان (الانزعاج والانفعالية) أبرز عناصر قلق الاختبار (الدهري، ٢٠٠٥، ص٢٠٧).

وعرفه الصباغ (١٩٩٧م) بأنه: حالة انفعالية مؤقتة تلازم الطالب في مواقف الامتحان تتميز بظهور أعراض جسمية واضطرابات نفسية تؤثر في العمليات العقلية فتسبب صعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان أو أثنائه (ص١٦).

٢ - مكونات قلق الاختبار:

حدد رضوان (٢٠٠٢م، ص٢٤٦) مكونات قلق الاختبار في مكونين هما:

- المكون الانزعاج:

ويتمثل في الجوانب العقلية أو المعرفية مثل التفكير في تبعات الفشل، أو التفكير في فقدان المكانة والتقدير، وهذا المكون هو المسئول عن تدني الأداء.

- المكون العاطفي:

حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والعصبية والهلع من الاختبارات، وبالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية.

٣ - تصنيفات قلق الاختبار:

هناك نوعان من قلق الاختبار أوضحهما زهران (٢٠٠٠م، ص٩٨)

- قلق الاختبار المعتدل:

وهو ذو التأثير الإيجابي المساعد، والذي يعد قلَقا دافعياً يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الاختبار.

- قلق الاختبار المرتفع:

وهو ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، ما يعوق قدرة الطالب علي التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الاختبار.

٤ - أسباب قلق الاختبار:

هناك العديد من أسباب قلق الاختبار حددها زهران (٢٠٠٠م، ص٩٩) من أبرزها:

- قلة المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- ضعف الرغبة في النجاح والتفوق.
- صعوبة تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الاختبار.

- قصور في الاستعداد للاختبار كما يجب.
- التمركز حول الذات، ونقص الثقة بالنفس.
- الاتجاهات السالبة لدي الطلاب والمعلمين والوالدين نحو الاختبارات.
- صعوبة الاختبارات والشعور بان المستقبل يتوقف على الاختبارات.
- الضغوط البيئية، وخاصة الأسرية، لتحقيق مستوي طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب.
- الضغوط المباشرة، حين يتعرض الطالب للتهديد أو يواجه الفشل.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق.
- اكتساب قلق الاختبار حين يقترن بمثيرات منفرة مثل التقييم الاجتماعي السالب، والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة.

٥ - أعراض قلق الاختبار:

هناك أعراض لقلق الاختبار تنتاب الطالب أثناء تعرضه الاختبار حددها القرعان(١٩٩٢م، ص٢٧) فيما يلي:

- أعراض نفسية: مثل التوتر، الشعور بعدم الارتياح ، الشعور بالخوف والترقب ، الشعور بزيادة الضغوط وتراكم المسئوليات وعدم القدرة على الاحتمال.
- أعراض جسمانية: مثل الشعور بالتعب والإرهاق ، الصداع، اضطرابات في البط ، غثيان، سرعة التنفس، الإحساس بالاختناق ، سرعة ضربات القلب، رعشة وبرودة في الأطراف، زيادة إفراز العرق.
- أعراض سلوكية: مثل عدم الذهاب للمدرسة أو الجامعة، الاعتذار عن مواعيد الدروس، الخوف من المواجهة ، الخوف من دخول الامتحانات والرغبة في تأجيلها، كثرة النوم ليلاً ونهاراً، محاولة الانشغال بأشياء أخرى.

وعليه يرى الباحث أن جميع الأعراض المتعلقة بقلق الاختبار قد تكون سبباً في إحداث نوع من الربكة والخوف للطالب الأمر الذي قد يؤثر بذلك على أدائه في الاختبار ، وخصوصاً إذا كانت النتيجة تعد شيء مهماً بالنسبة للأسرة الأمر الذي يزيد من حالة القلق بالنسبة للطالب .

ثانياً: التحصيل الدراسي (Academic Achievement)

يعد التحصيل الدراسي من الجوانب المهمة في مجال النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب، والذي يلجأ إلى أستخدامه المعلم من أجل تقدير مستوى الطالب الحقيقي.

١ - تعريف التحصيل الدراسي

تعرف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي التحصيل الدراسي بأنه: بلوغ مستوى من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة، وتحديد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين، أو الاثنين معا (محمد، ٢٠٠٤م، ص٢٩٣).

ويعرفه الغرياوي (٢٠٠٨م) بأنه: هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما (ص٢٢٧).

يعرفه جابلن بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي وآخرون، ٢٠٠٦م، ص١٣).

ويعرفه اللقاني والجمل(١٩٩٩م) " بأنه مدى استيعاب الطلاب لما (اكتسبوه) من خبرات من خلال مقررات دراسية معينة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (ص٤٧).

٢ - أنواع التحصيل الدراسي

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع (يوسف، ٢٠٠٨م، ص٤٣):

- التحصيل الجيد:

يكون فيه أداء الطالب مرتفعاً عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتحقق باستخدام جميع القدرات والإمكانات التي تكفل للطالب الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه.

- التحصيل المتوسط:

في هذا النوع تكون الدرجة التي يتحصل عليها الطالب تمثل نصف الإمكانات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسطاً ودرجة احتفاظه بالمعلومات واستفادته منها متوسطة.

- التحصيل المنخفض:

حيث يكون فيه أداء الطالب أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة استغلاله لما تقدم من المقرر الدراسي وكذلك نسبة استفادته ضعيفة إلى درجة الانعدام.

٣ - خصائص التحصيل الدراسي:

يتصف التحصيل الدراسي بمجموعة من الخصائص منها (مزيود، ٢٠٠٩م، ص١٨٤):

- **يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها.**
- **يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفهية والأدائية.**
- **التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف، ولا يهتم بالميزات الخاصة.**
- **التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.**

٤ - شروط ومبادئ التحصيل الدراسي

حدد علماء النفس والتربية شروطاً ومبادىء تجعل من التعليم ذا إفادة لصاحبه، ومن أهم هذه الشروط ما يلي (محمد، ١٩٧٤م، ص ٣٤٩):

- **التكرار: فلحدوث التعلم لابد من التكرار والممارسة، حتى يصل إلى التعلم والإجادة.**
- **الدافعية: أن يكون هناك دافع نحو بذل الجهد والطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل المشكلات.**
- **توزيع التمرين: أي أن عملية التعلم يجب أن توزع على فترات زمنية تتخللها الراحة من وقت لآخر.**
- **الطريقة الكلية: أي أخذ الفكرة العامة عن الموضوع ،بعد ذلك تحليله إلى جزئياته ومكوناته.**
- **كما حدد بركات (١٩٧٤م، ص ١٤٩) شروطاً أخرى للتحصيل الدراسي تتمثل في:**

- **الجزاء: والذي له أثر في دفع الطلبة نحو الدراسة أو الامتناع عنها .فإذا أدرك الطالب أنه سيجازى جزاءً حسنا فإن تحصيله الدراسي سوف يكون حسنا والعكس صحيح.**
- **الدافع: يتوقف على ما يثيره الموقف التعليمي من هذه الدوافع سواء أكانت نفسية أو اجتماعية.**
- **الطريقة الكلية: أن يكون الطالب فكرة عامة وشاملة عن الموضوع، ثم الانتقال إلى فهم الأجزاء.**
- **معرفة النتائج: فمن الأفضل للطالب أن يكون على علم بنتائج تحصيله لمعرفة نقاط القوة والضعف.**
- **الإرشاد والتوجيه: فعن طريقه يتعلم الطالب الحقائق الصحيحة للموقف التعليمي ما يساعد على اكتشاف الأساليب الخاطئة وتداركها فيما بعد.**
- **النشاط الذاتي: أي فعالية الطالب في العملية التعليمية عن طريق البحث الذاتي وجمع الحقائق.**
- **التعلم الجيد: والذي يعتمد على التعميم، التجريد، التفكير، التطبيق، التمييز، التحليل، والمقارنة وغيرها.**
- **الواقعية: أي أن يكون محتوى البرنامج الدراسي واقعيا مرتبطا بالحياة الاجتماعية للطالب، حتى يتسنى له تطبيق تلك المعلومات النظرية واقعاً.**

٥ - العوامل المؤثر في التحصيل الدراسي

توجد عدة عوامل تتدخل في التحصيل الأكاديمي للطلاب منها (شريم، ٢٠٠٩م، ص ٦٥):

- **ممارسات التنشئة الوالدية: ترتبط التربية الديمقراطية بالتحصيل لدى الطلاب وتعد الدرجات العليا منبئة عنها ، بينما ترتبط الدرجات الدنيا بأنماط التربية الديكتاتورية والمتسامحة.**
- **تأثير الرفاق: أثبتت بعض الدراسات أن الرفاق يمارسون تأثيرا يفوق تأثير الوالدين في مجال أنماط السلوك، وأنه ليس بالضرورة أن يكون تأثير الرفاق سلبيا باستمرار. فالتحصيل الدراسي يعتمد على التوجيه الأكاديمي لجماعة الرفاق، فالمراهق الذي**

يحصل أصدقاؤه على علامات عالية ويطمحون إلى مستوى أعلى في التعليم من الواضح أنهم يعززون الإنجاز لديه.

- البيئة الصفية: من الضروري أن تمثل الغرف الصفية بيئة تعليمية إيجابية فالطلاب بحاجة إلى بيئة تتسم بالدفء والتفهم وتشكيل علاقات قوية مع المعلمين ليكونوا متعلمين قادرين على تنظيم ذواتهم وتحقيق النجاح في دراستهم.

وعليه يرى الباحث أن التحصيل الدراسي يعد من المعايير التي من خلالها يمكن تحديد المستوى الدراسي للطالب ويعد كذلك مصدراً لتحديد مستقبله وكذلك تقديره من قبل الاسرة. علماً بأنه يعتمد قبل كل شي على قدرات الطالب وخبراته وتدريبه ، وقد يخضع لعوامل مؤثرة منها التنشئة الأسرية وجماعة الرفاق.

ثالثاً: الدراسات السابقة

اطلع الباحث على عدد من البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وستعرض هذه الدراسات من الأحدث إلى الأقدم وذلك على النحو التالي:

دراسة أجرتها ريم الكريديس (٢٠٠٩م) بعنوان: قلق الاختبار وعلاقته بالدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بالرياض.

تقتصر هذه الدراسة على طالبات الفرقة الأولى والثانية وبذلك فإنهن لم يتكيفن على طبيعة الدراسة، أما طالبات الفرقة الرابعة فكونهن في مرحلة الدراسة النهائية فمن الطبيعي أن يعانين من ارتفاع درجة قلق الاختبار نتيجة للرغبة في التخرج والحصول على مؤهلات مرتفعة، وقد توصلت الدراسة إلى: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز لدى طالبات التخصص العلمي، بينما لم توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز لدى طالبات التخصص الأدبي، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية منخفضات الدافعية ومرتفعات الدافعية، كذلك لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجات كل من قلق الاختبار، الدافعية للإنجاز لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية منخفضات المستوى الاجتماعي والاقتصادي ومرتفعات المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

دراسة السيد مصطفى السنباطي وأخرون (٢٠٠٩م)، بعنوان: دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار.

هدفت الدراسة إلى محاولة تعرف على طبيعة العلاقة بين دافع الإنجاز وقلق الاختبار، وعلى طبيعة العلاقة بين دافع الإنجاز والثقة بالنفس، ومعرفة مدى وجود فروق داله إحصائيًا بين الذكور والإناث في دافع الإنجاز وقلق الاختبار والثقة بالنفس، واشتملت على عينة عشوائية من (٦٠٠) طالب وطالبة من مدارس الثانوية العامة، وذلك بواقع (٣٠٠) طالب و (٣٠٠) طالبة، (١٩) عام بمتوسط عمري (٨،١٧) وانحراف – وتتراوح أعمارهم ما بين (١٧) معياري (٨،١) واستخدم الباحثون اختبار الدافع ل لإنجاز للأطفال والراشدين أعداد (فاروق عبد الفتاح موسى، ١٩٨٧م) تعديل (سناء محمد سليمان)، ومقياس الثقة بالنفس. أعداد (سيدني شروجر، ١٩٩٠) تعريب (عادل عبد الله)، ومقياس قلق الاختبار أعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى: عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافع ل لإنجاز وقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافع للإنجاز والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، ووجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة في الدافع للإنجاز لصالح الإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية في قلق الامتحان، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة في الثقة بالنفس لصالح الإناث.

دراسة أجراها محمد عبد القادر عبد الغفار (٢٠٠٨م) بعنوان: قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية وتلاميذ الصف الأول في كل من المرحلة الثانوية العامة والثانوية التجارية، واقتصرت هذه الدراسة على طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى: وجود علاقة دالة سالبة بين متغيرات التحصيل الدراسي والذكاء وكل من الانفعالية والقلق وقلق الامتحان، ووجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الإعدادي في الانفعالية والقلق وقلق الامتحان، وأيضاً وجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الثانوي التجاري في الانفعالية وقلق الامتحان لصالح التلميذات.

دراسة أجراها أحمد محمد جبريل (٢٠٠٨م) بعنوان: قياس مستوى الامتحان لدى طلبة الثانوية التخصصية بشعبية مصراته.

يهدف هذا البحث إلى دراسة موضوع محدد وهو مقياس مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية التخصصية، واقتصر هذا البحث على طلبة السنة الرابعة ذكوراً وإناثاً من الثانوية التخصصية بشعبية مصراته، وقد توصلت الدراسة إلى: عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العينة بكاملها رغم أن متوسط درجات الإناث أعلى من نظيره لدى الذكور، كما لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي والأدبي الذكور وبين طلاب التخصص العلمي والأدبي الإناث على مقياس قلق الامتحان، وكذلك لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط درجات (ذكور) وبين متوسط درجات (إناث) في العينة كلها على مقياس قلق الامتحان.

دراسة أجراها ميثاق غازي محمد (٢٠٠٥م) بعنوان: تقييم الذات وعلاقته بقلق الامتحان.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف اتجاه تقييم الذات ومستوى القلق لدى طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية، وتعرف العلاقة بين تقييم الذات ببعديه (الهادئ– المتوتر) وقلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية في جامعة البصرة، وقد اقتصرت عينة الدراسة على طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية في جامعة البصرة، وقد توصلت الدراسة إلى: ميل العينة إلى استجابات عالية على كل من البعد المتوتر في مقياس تقييم الذات ومقياس قلق الامتحان، كما لا توجد استجابات عالية لأفراد العينة على البعد الهادئ في مقياس تقييم الذات، وتبين أيضاً أن الذات المتوترة تلعب دوراً كبيراً في الإحساس بقلق الامتحان، والذات الهادئة تلعب دوراً كبيراً في السيطرة على قلق الامتحان.

دراسة أجرتها إيمان ناجي قائد العواوي (٢٠٠٥م) بعنوان: أثر برنامج إرشادي في خفض قلق الاختبار لدى طالبات الثالث الثانوي علمي بصنعاء.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر البرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى طالبات الصف الثالث الثانوي (علمي)، وقد اقتصرت عينة الدراسة على طالبات الصف الثالث الثانوي علمي بمدرسة السيدة زينب بأمانة العاصمة. وطُبق مقياس قلق الاختبار عليهن، وقد توصلت الدراسة إلى:إن أفراد العينة الأساسية من طالبات المرحلة الثانوية /القسم العلمي يعانين من ارتفاع في قلق الاختبار، إذ كان متوسط درجاتهن في مقياس قلق الاختبار أعلى بدلالة إحصائية من الوسط الفرضي للمقياس، وتبين وجود أثر دال إحصائيا للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى طالبات المرحلة الثانوية، إذ كان هناك فرق دال

إحصائيا في درجات مقياس قلق الاختبار بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

دراسة عبد الرحمن بن سليمان الطريري (١٩٩٢م)، بعنوان: قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات.

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن بعض التساؤلات حول قلق الاختبار وبعض المتغيرات لدى طالبات الجامعة مثل المستوى الدراسي ، والتخصص والمعدل التراكمي، وقد اشتملت عينة الدراسة على ١٤٨ طالبة من تخصصات مختلفة في جامعة الملك سعود بالرياض. و طبقت أداة من إعداد الباحث لقياس قلق الاختبار، وكذلك جرى التأكد من صدق الأداة وثباتها على عينة من الطالبات. وقد تبين من نتائج الدراسة أن هناك فروقا بين الطالبات في المستويات الدراسية المختلفة فيما يتعلق بقلق الاختبار، وفي الوقت نفسه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين ذوات التخصصات الدراسية المختلفة في قلق الاختبار، أما فيما يختص بالمعدل التراكمي فقد تبين أن طالبات المستويات الدراسية المختلفة يوجد بينهن فروق في المعدل التراكمي، إلا أن هذه الفروق لا توجد بين طالبات التخصصات الدراسية.

التعقيب على الدراسات السابقة

اختلفت نتائج الدراسات السابقة مابين وجود فروق بين الطلاب والطالبات على مقياس قلق الامتحان لصالح الطالبات، وعدم وجود فروق بين طلاب التخصص العلمي والأدبي ذكور وبين طلاب التخصص العلمي والأدبي إناث على مقياس قلق الامتحان، كما تبين أن طالبات المستويات الدراسية المختلفة يوجد بينهن فروق في المعدل التراكمي، إلا أن هذه الفروق لا توجد بين طالبات التخصصات الدراسية. وعليه فقد أفادت الدراسات السابقة الباحث في كيفية وضع الأهداف وطريقة اختيار العينة واستخدام الاساليب الإحصائية الملائمة لبيانات البحث ، على رغم اتفاق الدراسات السابقة في بعض الجوانب إلا أنها تختلف عن الدراسة الحالية إذ هدفت الدراسة الحالية على دراسة قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينه من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء.

الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وذلك للوقوف على طبيعة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، وذلك لمناسبته لمتغيرات الدراسة الحالية.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات كلية التربية قسم الرياضيات وقسم اللغة الانجليزية بكلية التربية بعفيف إحدى الكليات التابعة لجامعة شقراء ووقع الأختيار على هذين القسمين لأنهما الأكثران عدداً مقارنة ببقية أقسام الكلية الأخرى ، والبالغ عددهم (١٢٠٥) طالب وطالبة.

وقع الاختيار على عينة عشوائية لتمثيل مجتمع الدراسة، حيث قام الباحث بتوزيع عدد (٤٠٠) استبانة على المجتمع المبحوث بواقع (٢٠٠) استبانة لقسم الرياضيات و(٢٠٠) استبانة لقسم الإنجليزي، مع مراعاة توزيع الاستبانات بالتساوي للجنسين الذكور والإناث، وعاد من الاستبانات الموزعة عدد (٢٥٠) استبانة، وبعد تمحيصها وتدقيقها من قبل الباحث استبعد عدد (٣٤) استبانة، لعدم اكتمال تعبئتها من المبحوثين، ليتبقى عدد (٢١٦) استبانة تمثل العينة الرئيسة للدراسة الحالية من طلاب كلية التربية بعفيف، وجاءت خصائص عينة الدراسة وفقاً لما يلي:

جدول رقم (١)
البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة

م	الجنس	العدد	النسبة
١	ذكر	١٥١	%٦٩.٩
٢	أنثى	٦٥	%٣٠.١
	التخصص		
١	علمي	١٥٢	%٧٠.٤
٢	نظري	٦٤	%٢٩.٦
	المعدل التراكمي	العدد	النسبة
١	أقل من ٢	٢٦	١٢.٠
٢	من ٢- أقل من ٣	٧٠	٣٢.٤
٣	من ٣ - أقل من ٤	٨٠	٣٧.٠
٤	من ٤- أقل من ٥	٤٠	١٨.٥
	المستوى الدراسي	العدد	النسبة
١	من الثاني إلى الرابع	١١٢	٥١.٩
٢	من الخامس إلى السادس	٥٣	٢٤.٥
٣	من السابع إلى الثامن	٥١	٢٣.٦
	المجموع	٢١٦	%١٠٠.٠

بلغت نسبة الذكور في الدراسة الحالية (٦٩.٩%) مقابل نسبة بلغت (٣٠.١%) للإناث، وغالبية المبحوثين تخصصهم علمي وذلك بنسبة بلغت (٧٠.٤%)، أما الذين تخصصهم نظري فقد بلغت نسبتهم (٢٩.٦%). واتضح أن الأكثرية من المبحوثين معدلهم التراكمي يتراوح ما بين (٣-أقل من٤) حيث بلغت نسبة ذلك (٣٧%)، يليهم الذين معدلهم التراكمي يتراوح ما بين (٢- أقل من ٣)، أما الذين معدلهم التراكمي من (٤- أقل من ٥) فقد بلغت نسبتهم (١٨.٥%)، وكانت هناك نسبة بلغت (١٢%) للذين معدلهم التراكمي أقل من ٢. ونصف أفراد عينة الدراسة تقريباً في المستويات الثاني والثالث والرابع حيث بلغت نسبة ذلك (٥١.٩%) وتوزعت النسبة الباقية البالغة (٤٨.١%)، للذين هم في المستوى من الخامس إلى الثامن.

ثالثاً: أداة الدراسة

اطلع الباحث على كثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال قلق الاختبار كما اطلع على عدد من مقاييس قلق الاختبار مثل مقياس قلق الاختبارلـ (زهران)، ومقياس قلق الاختبار(لساراسون)، ومقياس (سبيلبيرجر) لقلق الاختبار، ومقياس قلق الاختبار (للسنباطي وأخرون)، واختار الباحث استخدام مقياس (اسماعيل علي واخرون، ٢٠٠٩م).

مبررات استخدام المقياس:

- تلاؤم فقرات المقياس مع البيئة السعودية، وحصوله على درجة صدق وثبات عالٍ عند تطبيقه من قبل الباحث.
- تلاؤم فقرات المقياس مع الهدف الرئيس للدراسة الحالية المتمثل في: تعرف علاقة قلق الاختبار والتحصيل الدراسي ببعض المتغيرات الديموجرافية ؟

وصف المقياس

يتكون مقياس (اسماعيل علي وآخرون، ٢٠٠٩م)، المكون من (٤٨) عبارة، يتناول المقياس أهم الأعراض التي تميز قلق الاختبار وهي أربع أبعاد كالتالي:

- البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي: ويتضمن الخوف من الاختبار والقلق والارتباك وتوقع الفشل والرسوب والشعور بخيبة الأمل والشعور بالعصبية الزائدة، والشعور بالحزن والغضب الشديد، وازدياد العدوانية .وعدد فقراته (١٢) فقرة من (١-١٢).

- **البعد الثاني / الجانب الاجتماعي :ويتضمن الشعور بالعزلة والانطواء، وعدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية، وفتور العلاقات الاجتماعية، وافتقاد الجو الأسري المشجع علي الدراسة، وعدد فقراته (١٢) فقرة من(١٣-٢٤).**
- **البعد الثالث /الجانب الجسمي :ويتضمن فقدان الشهية للطعام، وارتباك المعدة، والرغبة في القيء،وتصبب العرق، وسرعة دقات القلب، وارتعاش اليدين، والشعور بالإجهاد والتعب الجسمي العام،و الإغماء أثناء الاختبارات، وعدد فقراته (١٢) فقرة من (٢٥- ٣٦).**
- **البعد الرابع / الجانب العقلي المعرفي :ويتضمن الشعور بالنسيان وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه وصعوبة في التذكر وصعوبة في التفكير وعدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة، وعدد فقراته (١٢) فقرة من (٣٧- ٤٨).**

الصورة النهائية للمقياس:

ومن أجل إخراج المقياس في صورته النهائية، فقد عرضه الباحث في صورته الأولية على عدد من المحكمين في مجال علم النفس، وبلغ عددهم (٥) محكمين، وقد استجاب الباحث لآراء المحكمين، وعمل على تنفيذ ما أشاروا به من حذف بعض الكلمات وتعديل بعضها في ضوء مقترحاتهم، وبذلك خرج المقياس في صورته النهائية مكونا من (٤٧) عبارة بعدما حذفت العبارة رقم (٤٨)، والجدول التالي يوضح فيه الباحث العبارات التي جرى تعديلها:

جدول رقم (٢)
عبارات المقياس التي تم تعديله

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٤	أثور لأتفه الأسباب وقت الاختبارات	أنفعل لأتفه الأسباب وقت الاختبارات
٢٣	أثور على أصدقائي لأتفه الأسباب مع قرب الاختبارات	انفعل على أصدقائي لأتفه الأسباب مع قرب الاختبارات
٢٥	اشعر بعدم الراحة في النوم قرب الاختبارات	اشعر بعدم الراحة في النوم أيام الاختبارات
٢٨	تتزايد سرعة ضربات قلبي عند الاختبارات	تتزايد سرعة ضربات قلبي وقت الاختبارات
٣٠	اشعر بالتعب الجسمي العام عند الاختبارات	اشعر بالتعب الجسمي العام وقت الاختبارات
٣٣	اشعر بالرعشة والرجفة في يداي خلال أدائي الاختبارات	اشعر بالرعشة والرجفة في أطرافي خلال أدائي الاختبارات
٣٧	اشعر بعدم للقدرة على التركيز وقت الاختبارات	اشعر بضعف القدرة على التركيز وقت الاختبارات
٣٨	يقلقني حالة النسيان التي تبدو واضحة عندي وقت الاختبارات	ينتابني حالة النسيان التي تبدو واضحة عندي وقت الاختبارات
٤١	أجد صعوبة لدي في القدرة على التفكير السليم وقت الاختبارات	أجد صعوبة في القدرة على التفكير وقت الاختبارات
٤٢	أشعر بعدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الاختبارات	أعاني من عدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الاختبارات
٤٣	أشعر بالضيق لتداخل بعض المعلومات لدي قت الاختبارات	أعاني من تداخل المعلومات وقت الاختبارات
٤٥	أشعر كأنني أنسى كل ما ذاكرته أثناء الاختبارات	أدرك كأن ما ذاكرته قد نسيته وقت الاختبارات
٤٨	أفكر في نتائج فشلي أثناء الاختبارات	تم حذفها

واستخدام مقياس ليكارت الخماسي لقياس فقرات المقياس، وهي تحدث: بدرجة كبيرة جداً- بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة- بدرجة قليلة - بدرجة قليلة جداً.

رابعاً: صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي):

بعد أن قام الباحث بإجراء صدق المحكمين، جرى بتطبيق أداة الدراسة تطبيقاً مبدئياً على عينة من الطلاب في كلية التربية بعفيف، بلغ عددها (٤٠) طالباً (Pilot Study)، بهدف

قياس صدق الاتساق الداخلي، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك لمعرفة مدى وضوح أسئلة المقياس وفقراته للمبحوثين، وكانت غالبية معاملات الارتباط إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على الاتساق الداخلي والترابط بين فقرات مقياس الدراسة والجدول التالي يبين تفاصيل ذلك:

جدول رقم (٣) (ن=٤٠)

اختبار صدق الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية للبعد ودرجة كل عبارة تنتمي له

رقم العبارة في المقياس	البعد	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة في المقياس	البعد	معامل الارتباط بالمحور
1	البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي	.608**	25	البعد الثالث: الجانب الجسمي	.700**
2		.671**	26		.755**
3		.734**	27		.774**
4		.656**	28		.775**
5		.511**	29		.809**
6		.713**	30		.753**
7		.774**	31		.828**
8		.728**	32		.764**
9		.735**	33		.820**
10		.730**	34		.826**
11		.736**	35		.829**
12		.717**	36		.776**
13	البعد الثاني: الجانب الاجتماعي	.659**	37	البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي	.714**
14		.798**	38		.768**
15		.726**	39		.792**
16		.728**	40		.818**
17		.570**	41		.817**
18		.776**	42		.819**
19		.721**	43		.774**
20		.817**	44		.823**
21		.776**	45		.832**
22		.761**	46		.807**
23		.737**	47		.718**
24		.763**			

**** دال عند مستوى ٠.٠١ أو أقل**

*** معامل الارتباط: هو معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على العبارة وبين الدرجة الكلية للمحور.**

يتضح من الجدول رقم (٧) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لأبعاد مقياس قلق الاختبار وبين المجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، دالة عند مستوى (٠.٠١) أو أقل، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتسم بمعامل صدق عالٍ وأنها جاهزة للتطبيق الميداني.

خامساً: اختبار الثبات:

يشير الثبات إلى إمكان الحصول على نفس النتائج لو أعيد تطبيق المقياس على نفس الأفراد، ويقصد به :"إلى أي درجة يُعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة، ومن أشهر المعادلات المستخدمة لقياس الثبات الداخلي للأداة، هو معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول التالي يبين ثبات المقياس عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ لكل بعد على حده:

الجدول رقم (٤) (ن=٤٠)

معامل الثبات لأبعاد مقياس قلق الاحتبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ

البعد	عدد العبارات	قيمة ألفا
البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي	١٢	٠.٩٠
البعد الثاني: الجانب الاجتماعي	١٢	٩٢.٠
البعد الثالث: الجانب الجسمي	١٢	٩٤.٠
البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي	١١	٩٣.٠
الدرجة الكلية	٤٧	٩٧.٠

يوضح الجدول رقم (٨) أن قيمة ألفا كرونباخ لمقياس قلق الاختبار في جميع أبعاده تراوح ما بين (٠.٩٠ إلى ٠.٩٤) ، في حين بلغت الدرجة الكلية لثبات المقياس (٠.٩٧) وتعد هذه القيم جيدة ومطمئنة جداً لثبات أداة الدراسة، حيث يرى كثير من المختصين أن المحك للحكم على كفاية معامل ألفا كرونباخ هو (٠.٧٥)، ما يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها أداة الدراسة عند التطبيق.

الأساليب الإحصائية التي استخدمت في التحليل:

١- التكرارات والنسب المئوية لتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة.

٢- المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن الأبعاد المكونة للمقياس (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب أبعاد المقياس حسب أعلى متوسط حسابي.

٣- استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" لمعرفة مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل بعد من أبعاد المقياس عن متوسطه الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، بحيث كلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها بين المقياس.

٤- استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) لمعرفة ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد مجتمع الدراسة نحو أبعاد مقياس قلق الاختبار باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين.

٥- استخدام (تحليل التباين الأحادي) لمعرفة ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد مجتمع الدراسة نحو أبعاد مقياس قلق الاختبار باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

٦- استخدام اختبار شيفيه (أقل فرق معنوي) لتحديد اتجاه الفروق بين فئات المتغيرات الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين، وذلك إذا ما بين اختبار تحليل التباين وجود فروق بين فئات هذه المتغيرات.

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير الجنس؟

وفيما يلي نتائج ذلك:

أ - الفروق في مستويات القلق لدى الطالبات وفقاً للتخصص.

جدول رقم (٥)
اختبار (ت T.test) لمعرفة الفروق في قلق الاختبار لدى الطلاب وفقا للجنس

أبعاد مقياس القلق	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي	ذكر	151	3.0304	.96362	٢.٧٤	٠.٠١**
	أنثى	65	3.3897	.65020		
البعد الثاني: الجانب الاجتماعي	ذكر	151	2.6192	1.03268	٥.٢٩	٠.٠١**
	أنثى	65	3.3692	.74141		
البعد الثالث: الجانب الجسمي	ذكر	151	2.7235	1.14266	٤.٣٦	٠.٠١**
	أنثى	65	3.3987	.76454		
البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي	ذكر	151	3.1656	1.12365	٢.٥٨	٠.٠١**
	أنثى	65	3.5566	.72309		

** دالة عند مستوى (٠.٠١) أو أقل

- **يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج وفقاً لما يلي:**
- **توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) في قلق الاختبار في الجانب النفسي والانفعالي لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، بحيث أن الجانب النفسي والانفعالي وقت الاختبار أعلى لدى الذكور مقارنة بالإناث.**

- **توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) في قلق الاختبار في الجانب الاجتماعي لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، بحيث أن الجانب الاجتماعي أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور، بمعنى أن الذكور يقل تفاعلهم الاجتماعي وقت الاختبارات مقارنة بالإناث.**
- **توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) في قلق الاختبار في الجانب الجسمي لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، بحيث أن الأعراض الجسمية كالصداع والارهاق والتعرق تظهر بدرجة أعلى لدى الذكور مقارنة بالإناث.**
- **توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) في قلق الاختبار في الجانب العقلي المعرفي لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، بحيث أن الأعراض المعرفية والعقلية كعدم القدرة على التركيز والنسيان تظهر بدرجة أعلى لدى الذكور مقارنة بالإناث.**

ويرى الباحث أن هذه النتيجة قد تكون منطقية، لأن الضغوط عادة في الاختبارات قد تكون أقوى لدى الذكور مقارنة بالإناث ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى مستوى الثقة بالنفس، فإحساس المرء بكفاءته العلمية، قد يقلل كثيراً من مستويات قلق الاختبار لديه، أما إذا كان هناك مشاعر سلبية نحو الذات فمن الممكن أن تكون مصدراً للضيق والتوتر الانفعالي، أي أن قلق الاختبار يعد سلوكاً متعلماً من البيئة التي يعيش فيها الفرد تحت شروط التدعيم الايجابي والتدعيم السلبي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السنباطي أخرون (٢٠٠٩م)، التي بينت وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة في الدافع للإنجاز لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية في قلق الامتحان، ووجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة في الثقة بالنفس لصالح الإناث.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير التخصص؟

وفيما يلي نتائج ذلك:

ب -الفروق في مستويات القلق لدى الطالبات وفقاً للتخصص.

جدول رقم (٦)
اختبار (ت T.test) لمعرفة الفروق في قلق الاختبار لدى الطلاب وفقا للتخصص

أبعاد مقياس القلق	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي	علمي	152	3.1283	0.92900	٠.٢٥٨	٠.٧٩
	نظري	64	3.1628	0.81493		
البعد الثاني: الجانب الاجتماعي	علمي	152	2.7736	1.03780	١.٦٠	٠.١١
	نظري	64	3.0143	0.93830		
البعد الثالث: الجانب الجسمي	علمي	152	2.8794	1.11386	٠.٩٨٦	٠.٣٢
	نظري	64	3.0391	1.01954		
البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي	علمي	152	3.2368	1.08210	١.٠١	٠.٣١
	نظري	64	3.3935	.90751		

يتضح من الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في قلق الاختبار لدى الطلاب والطالبات في كلية التربية بعفيف تبعاً لمتغير التخصص، أي أن أفراد عينة الدراسة بمختلف تخصصاتهم العلمية والنظرية متفقين في استجاباتهم نحو أبعاد مقياس قلق الاختبار، الأمر الذي لم يستوجب وجود فروق دالة إحصائياً يعزى لمتغير التخصص.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جبريل (٢٠٠٨م) بعنوان: قياس مستوى الامتحان لدى طلبة الثانوية التخصصية بشعبية مصراته، إذ بينت نتائجها عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي والأدبي ذكور وبين طلاب التخصص العلمي والأدبي إناث على مقياس قلق الامتحان، كما تتفق مع نتائج دراسة الكريديس (٢٠٠٩م) التي بينت عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز لدى طالبات التخصص الأدبي.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير المعدل الدراسي؟

وفيما يلي نتائج ذلك:

الجدول رقم (٧)
تحليل التباين الآحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق في أبعاد مقياس قلق الاختبار تبعا لمتغير المعدل التراكمي

مصدر التباين	المعدل الدراسي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي	بين المجموعات	16.932	3	5.644	7.706	0.000**
	داخل المجموعات	155.279	212	.732		
	المجموع	172.211	215			
البعد الثاني: الجانب الاجتماعي	بين المجموعات	13.981	3	4.660	4.779	0.003**
	داخل المجموعات	206.726	212	.975		
	المجموع	220.707	215			
البعد الثالث: الجانب الجسمي	بين المجموعات	15.670	3	5.223	4.647	0.004**
	داخل المجموعات	238.308	212	1.124		
	المجموع	253.978	215			
البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي	بين المجموعات	23.378	3	7.793	8.003	0.000**
	داخل المجموعات	206.425	212	.974		
	المجموع	229.803	215			

توضح نتائج الجدول رقم (١١) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب طبقاً إلى اختلاف متغير المعدل الدراسي، وتبين من خلاله ما يلي:

- **وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) أو أقل في بعد الجانب النفسي والانفعالي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.**
- **وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) أو أقل في بعد الجانب الاجتماعي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.**
- **وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) أو أقل في بعد الجانب الجسمي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.**
- **وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) في بعد الجانب العقلي المعرفي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.**

ولمعرفة اتجاهات الفروق في أبعاد مقياس قلق الاختبار تبعاً لمتغير المعدل الدراسي استخدام اختبار شيفيه، وفيما يلي نتائج ذلك:

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاهات الفروق في أبعاد مقياس قلق الاختبار تبعاً لمتغير المعدل

أبعاد مقياس قلق الاختبار		العدد	المتوسط	أقل من ٢	من ٢- أقل من ٣٠	من ٣ - أقل من ٤	من ٤- أقل من ٥
الجانب النفسي والانفعالي	أقل من ٢	26	3.7500				
	من ٢- أقل من ٣٠	70	3.2845				
	من ٣ - أقل من ٤	80	2.9323	*			
	من ٤- أقل من ٥	40	2.8979	*			
الجانب الاجتماعي	أقل من ٢	26	3.4647				
	من ٢- أقل من ٣٠	70	2.9095				
	من ٣ - أقل من ٤	80	2.6979	*			
	من ٤- أقل من ٥	40	2.6229	*			
الجانب الجسمي	أقل من ٢	26	3.5064				
	من ٢- أقل من ٣٠	70	3.0738				
	من ٣ - أقل من ٤	80	2.7302	*			
	من ٤- أقل من ٥	40	2.6854	*			
الجانب العقلي المعرفي	أقل من ٢	26	3.8741				
	من ٢- أقل من ٣٠	70	3.5377				
	من ٣ - أقل من ٤	80	3.0568	*			
	من ٤- أقل من ٥	40	2.9068	*			
	المجموع	216	3.2832				

* اتجاه الدلالة الاحصائية كم يبينها اختبار شيفيه

ويتضح من نتائج الجدول رقم (١٢) أن اتجاهات الفروق في أبعاد مقياس قلق الاختبار وفقاً للمعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس كانت لصالح الذين معدلهم التراكمي مرتفع مقارنة بالذين معدلهم التراكمي منخفض، بمعنى أن قلق الاختبار لدى الطلاب يزيد تبعاً لانخفاض معدلهم التراكمي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الطريري (١٩٩٢م)، التي أشارت إلى أن طالبات المستويات الدراسية المختلفة يوجد بينهن فروق في المعدل التراكمي وقلق الامتحان، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة محمد (٢٠٠٥م) التي بينت أن الذات المتوترة تلعب دوراً كبيراً في الإحساس بقلق الامتحان، والذات الهادئة تلعب دوراً كبيراً في السيطرة على قلق الامتحان.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي؟

وفيما يلي نتائج ذلك:

الجدول رقم (٩)
تحليل التباين الآحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق في أبعاد مقياس قلق الاختبار تبعا لمتغير المستوى الدراسي

مصدر التباين	المستوى الدراسي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي	بين المجموعات	4.747	2	2.373	3.019	0.06
	داخل المجموعات	167.464	213	.786		
	المجموع	172.211	215			
البعد الثاني: الجانب الاجتماعي	بين المجموعات	4.707	2	2.353	2.321	0.101
	داخل المجموعات	216.000	213	1.014		
	المجموع	220.707	215			
البعد الثالث: الجانب الجسمي	بين المجموعات	4.789	2	2.394	2.047	0.132
	داخل المجموعات	249.190	213	1.170		
	المجموع	253.978	215			
البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي	بين المجموعات	4.493	2	2.247	2.124	0.122
	داخل المجموعات	225.309	213	1.058		
	المجموع	229.803	215			

توضح نتائج الجدول رقم (13) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب طبقاً لإختلاف متغير المستوى الدراسي، وتبين من خلاله ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة احصائيا في بعد الجانب النفسي والانفعالي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

- عدم وجود فروق دالة احصائياً في بعد الجانب الاجتماعي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.
- عدم وجود فروق دالة احصائياً في بعد الجانب الجسمي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.
- عدم وجود فروق دالة احصائياً في بعد الجانب العقلي المعرفي لدى الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الطريري (١٩٩٢م)، التي بينت عدم وجود فروق بين قلق الاختبار تبعاً للفروق بين طلاب التخصصات الدراسية بمختلف مستوياتهم.

نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً: نتائج الدراسة :

تناولت الدراسة الحالية: " قلق الاختبار وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات وطلاب كلية التربية بعفيف"، وهدفت الدراسة إلى تعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وفق لمتغير الجنس، التخصص، المعدل الدراسي، المستوى الدراسي،وذلك بغية وضع حلول مقترحة تخطيطية وقائية لمواجهة قلق الاختبار لدى الطلاب. تناول الفصل الأول من هذه الدراسة تحديد مشكلتها، وتساؤلاتها، والمفاهيم المستخدمة فيها، بينما ناقش الفصل الثاني الإطار النظري للدراسة، مع استعراض عدد من الدراسات التي تناولت موضوعها، وأُشير إلى أهم نتائجها ذات الصلة بها، وفي الفصل الثالث كان التعريف بالإجراءات المنهجية المتبعة في تنفيذ هذه الدراسة والمتمثلة في نوع الدراسة ونوع المنهج المستخدم فيها، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداة جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل.

وخصص الفصل الرابع لاستخراج نتائج الدراسة التي انبثقت من البيانات الميدانية، التي جمعت، والتي أسهمت في تحقيق أهداف الدراسة، وفي الإجابة عن تساؤلاتها ومناقشتها، ويستعرض هذا الفصل موجز الدراسة وفقاً لما يلي:

موجز نتائج السؤال الأول: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير الجنس؟

وأبرز نتائج ذلك ما يلي:

وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) في جميع أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، بحيث أن قلق الاختبار أعلى لدى الذكور مقارنة بالإناث.

موجز نتائج السؤال الثاني: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير التخصص؟

وأبرز نتائج ذلك ما يلي:

عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب في كلية التربية بعفيف تبعاً لمتغير التخصص.

موجز نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير المعدل الدراسي؟

وأبرز نتائج ذلك ما يلي:

وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) أو أقل في جميع أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي؟

وأبرز نتائج ذلك ما يلي:

عدم وجود فروق دالة احصائيا في جميع أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

ثانياً: توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث، خرج ببعض التوصيات التي من الممكن أن تسهم في خفض مستويات القلق لدى الطلاب وقت الاختبار ، ومن تلك التوصيات ما يلي:

١- ضرورة العمل على تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلاب، وكذلك تقوية الأنا لديهم، ورفض الحديث السلبي عن الذات عن طريق تعليم طلاب الكلية الصراحة في حديثهم والتعبير بحرية عن رغباتهم وامتلاك الشجاعة للرفض عن أي موضوع يتطلب إبداء رأيهم .

٢- ضرورة الاهتمام بالإرشاد التربوي والنفسي في كلية التربية بعفيف، والعمل على إنشاء وحدة للاستشارات النفسية تعنى بمعالجة مشكلات الطلاب والطالبات النفسية والأكاديمية.

٣- عقد الدورات التدريبية والإرشادية التي من شأنها أن تسهم في تدريب الطلاب على مواجهة قلق الاختبار من خلال توفير نماذج عالمية وتعليمهم أفضل الأساليب الجيدة للمذاكرة والاستعداد لفترة الامتحانات الدورية والنهائية .

٤- توفير البيئة الجامعية المناسبة في الكلية والأقسام بما يسهم في خفض القلق بشكل عام لدى الطلاب ويمنحهم مزيداً من الاطمئنان .

المقترحات :

- إجراء دراسة مماثلة على طلاب الجامعات في جامعة أخرى غير جامعة شقراء ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية .
- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول شريحة من طلاب الجامعات مع الاهتمام بالمتغيرات التي لها علاقة بشخصيتهم وتحصيلهم الدراسي منها (الثقة بالنفس ، والتحصيل الدراسي ، الخجل الاجتماعي ،الذكاء، الصحة النفسية) .
- إجراء المزيد من الدراسات حول قلق الاختبارات لدى فئات أُخرى من المجتمع في ضوء متغيرات وعوامل لها علاقة بتزايد قلق الاختبارات بهدف إيجاد الحلول له .

قائمة المراجع

- أحمد، أحمد إبراهيم (٢٠٠٠م). عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي، الأسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.
- بركات، لطفي (١٩٧٤م). سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ط ٢، مصر: دار المعارف المصرية.
- جبريل، أحمد محمد (٢٠٠٨م).قياس مستوى الامتحان لدى طلبة الثانوية التخصصية شعبية مصراته، ليبيا: قسم الدراسات والابحاث.
- جبريل، حمد محمد والشوشان،حنان محمد وسليم، سارة سعد وعبدالله،فاطمة (٢٠٠٤م). دراسة لمستوى قلق الامتحان لدى طلبة وطالبات الثانويات التخصصية بشعبية مصراتة، انترنت، مقال في مجلة المعلم.
- الداهري، صالح (٢٠٠٥م). مبادئ الصحة النفسية، عمان: دار وائل للنشر.
- رضوان، سامر جميل(٢٠٠٢م). الصحة النفسية، ط١، عمان: دار المسيرة.
- زهران، محمد حامد (٢٠٠٠م). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات المدرسية،القاهرة: عالم الكتب.
- إسماعيل، عمر والسنباطي، السيد مصطفى والعقباوي، أحلام عبد السميع (٢٠٠٩م). دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار،دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع٦٨، يوليو ٢٠١٠م.
- شاهين، عبدالرحمن (٢٠١٦م). ندوة إستراتيجيات التعامل مع القلق بمدرسة شبرا الميكانيكية، http://www.arabuem.net
- شريم، رغدة (٢٠٠٩م). سيكولوجية المراهقة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الصباغ، روضة محي الدين (١٩٩٧م). بناء مقياس قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد: جامعة الموصل.
- الطريري، عبد الرحمن بن سليمان (١٩٩٢م). قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الملك سعود وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة كلية الآداب جامعة الإسكندرية.

- العجمي، ملحم (١٩٩٩م). معرفة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالاحساء للاقسام الادبية ودرجة القلق لديهن، رسالة ماجستير غير منشورة، الاردن: جامعة الأردن.
- العزباوي، محمد عبد العزيز (٢٠٠٨م). الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم، الأردن: مكتبة المجتمع العربي.
- العواوي، إيمان ناجي قائد (٢٠٠٥م). أثر برنامج إرشادي في خفض قلق الاختبار لدى طالبات الثالث الثانوي علمي بصنعاء، اليمن.
- العيسوي،عبد الرحمن والزعبلاوي، محمد السيد والجسماني، عبد العلي(٢٠٠٦م). القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، مجلة مدرسة الوطية الخاصة، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
- القرعان، عبدالجليل (١٩٩٢م). قلق الاختبار ومفهوم الذات وعلاقتهما بتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي، الاردن: جامعة اليرموك.
- الكريديس، ريم بنت سالم علي (٢٠٠٩م).قلق الاختبار وعلاقته بالدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات، الرياض: كلية التربية لإعداد معلمات.
- اللقاني، أحمد والجمل، علي (١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهاج وطرق التدريس، ط ٢، القاهرة : عالم الكتب.
- مجممي، علي بن محمد مرعي (٢٠٠٦م). دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- محمد، عيسوي عبد الرحمن (١٩٧٤م). القياس والتجريب في علم النفس والتربية، ط ٢، القاهرة: دار النهضة العربية.
- محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤م). علم النفس التربوي وتطبيقاته، عمان، مكتبة دار الثقافة.
- محمد، ميثاق غازي (٢٠٠٥م).تقييم الذات وعلاقته بقلق الامتحان، العراق،جامعة البصرة.

- مزيود، أحمد (٢٠٠٨م). أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر: جامعة بوزريعة.
- عبد القادر، محمد عبد الغفار (٢٠٠٨م) قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية " دراسة مقارنة " جامعة المنصورة – كلية التربية – المجلة العلمية – المجلد ١٠ العدد ٣
- وردية، ساعد (٢٠٠٣م). علاقة قلق امتحان البكالوريا بالتحصيل الدراسي للتلميذ، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- يوسف، آمال (٢٠٠٨م). العلاقة بين استراتجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة بوزريعة.
- **Furmark, T. (2002). Social phobia: Over view of community surveys. Act a Psychiatric a Scandinavian, 105(2), 84-93.**

- **Leary, M. R., & Kowalski, R. M. (1995). *Social anxiety*. New York: Guilford Press.**

- **Spielberger ,C.D., Vagg ,P.R.,Barker , L.R., Donham,G.W., &Westberry ,L.G.(1980),The factor structure of the State-Trait Anxiety Inventory. In I.G.Sarason&C.D. Spielberger (Eds), Stress and anxiety (Vol.7). New York : Wiley.**