البحث ٤

مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـــ جامعة سبها (دراسة تقييمية لعينة من طلبة الكلية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية)

إعداد :

د. محمد الكبير مكي عبد الله

محاضر بالمعهد العالي لإعداد المعلمين بأنجمينا- جمهورية تشاد

مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـــ جامعة سبها (دراسة تقييمية لعينة من طلبة الكلية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية)

د. محمد الكبير مكي عبد الله
محاضر بالمعهد العالي لإعداد المعلمين بأنجمينا- جمهورية تشاد

• **مستخلص البحث**:
هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، وهي: (متغير النوع، والتخصص الأكاديمي، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الدخل الاقتصادي للأسرة). واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما تألف مجتمع الدراسة من (٣٤٢) طالبا وطالبة، اختار الباحث من بينهم (٧٠) طالبا وطالبة، بما يعادل نسبة (٢٠.٤%) بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد طبق عليهم الباحث مقياس قلق الامتحان الذي اشتمل على (٤٨) فقرة. ولتحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث برنامج الحزمة الإحصائية المستخدم في العلوم الاجتماعية (SPSS)، فتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يسود مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها بدرجة مرتفعة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة تبعا لمتغير النوع (ذكر، أنثى) ولصالح النوع (ذكر). في حين أن الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي، ومتغير مستوى تعليم الوالدين، ومتغير الدخل الاقتصادي للأسرة. وقد قدم الباحث توصيات أهمها: على أساتذة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها العمل على تهيئة طلبة الكلية نفسيا، وتوجيههم نحو طرق وأساليب التعامل مع الامتحانات والاختبارات، مع التأكيد لهم بأن الامتحان وسيلة وليس غاية، الأمر الذي قد يقلل من قلقهم نحو الامتحان، كما ينبغي تعزيز اتجاهاتهم الايجابية نحو الامتحانات ونظمها.

الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان ـ المتغيرات الديموغرافية ـ كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها.

The level of exam anxiety among students of the Faculty of Education in N'Djamena - University of Sabha (according to some demographic variables)

Dr. Mahamat Al-Kabir Maki Abdallah

Abstract:

The study aimed to identify the level of exam anxiety among students of the Faculty of Education in N'Djamena - University of Sabha in light of some demographic variables, namely: (gender variable, academic specialization, parents' education level, and family economic income level). The researcher followed the descriptive analytical approach, and the study community consisted of (342) students, from whom the researcher selected (70) students, equivalent to a percentage of (20.4%) using the stratified random method. The researcher applied the exam anxiety scale, which included (48) paragraphs, to them. To analyze the study data, the researcher used the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) program. The study reached the following results: The level of exam anxiety prevails among students of the Faculty of Education in N'Djamena - University of Sabha at a high degree, with statistically significant differences in the level of exam anxiety among students according

to the gender variable (male, female) and in favor of gender (male). While the study showed no statistically significant differences in the level of exam anxiety among students according to the variable of academic specialization, the variable of parents' education level, and the variable of family economic income. The researcher presented recommendations, the most important of which are: Lecturer of the Faculty of Education in N'Djamena - University of Sabha should work on preparing the faculty students psychologically, and directing them towards the methods and techniques of dealing with exams and tests, while emphasizing to them that the exam is a means and not an end, which may reduce their anxiety towards the exam, and their positive attitudes towards exams and their systems should be strengthened.

Keywords: Exam anxiety - Demographic variables - Faculty of Education in N'Djamena - University of Sabha.

• **مقدمة**:

يعتبر المشاعر والانفعال أحدِ المكونات الرئيسة للشخصية، ولا تخلو حياة الإنسان من دون انفعال إطلاقا، حيث لا وجود لأحدهما دون الآخر، طالما أن الإنسان يتعرض للمواقف المثيرة للمشاعر والانفعالات باستمرار، وتتوقف طبيعة الانفعالات والمشاعر على طبيعة مثيراتها، فبعضها يثير البهجة والسرور والسعادة، وبعضها يثير الحزن والاكتئاب، وبعضها يثير الغضب، في حين أن هناك مواقف تثير أخرى الخوف والقلق، وهكذا مع بقية الانفعالات والمشاعر. وقد زاد اهتمام علماء النفس بدراسة القلق نتيجة لارتفاع معدلاته وزيادة حدته، وذلك بسبب ما يتعرض له الإنسان المعاصر من ضغوط نفسية في جميع الأصعدة، منها: الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والمهنية، ما جعل من حياته أشد تعقيدا وأكثر صعوبة في التوافق مع مجالات الحياة المختلفة، حتى أصبح عاجزا عن إيجاد حلول لها دون مساعدة من غيره. وتعتبر مواقف الامتحانات من المواقف المثيرة لانفعال القلق لدى جميع الطلاب وفي كافة المستويات التعليمية، إلا أن طلاب الجامعات أكثر قلقا من غيرهم، وذلك بسبب ما يواجهونه من تحديات كبيرة تحول دون إثبات لذواتهم. ويرى عدس (١٩٩٩، ص:٣٤٢) أن القلق عند الطلبة يمكن أن يأتي من مصادر متعددة، إلا أن الجزء الكبير منه، يأتي من خلال إدراكاتهم، وبخاصة من خوفهم فيما إذا كانوا قادرين على انجاز الأعمال المطلوبة منهم بقدراتهم الخاصة أم لا. ويشير الجميلي (٢٠٠٧، ص:٢٠٦) إلى أن الموقف الإمتحاني يعد من المواقف الصعبة، التي تسبب ضغطاً نفسيا كبيرا على الطلبة، تستثير فيهم القلق، ويمكن قياس قلق الامتحان لدى الطالب من خلال الموقف الإمتحاني، وإن مظاهر القلق واضحة على أغلب الأفراد عندما يكونون في مواجهة الإمتحان، أو عندما تستثار العمليات العقلية لديهم بهذا الاتجاه، ولكنهم يتباينون في درجة شعورهم بالقلق، وإن تباين استجابات الأفراد للامتحان يعود إلى اختلاف تكوينهم النفسي والانفعالي وخبراتهم المعرفية.

وإن طلبة كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها ليسوا بمعزل عما يجري في الساحة التعليمية التشادية، من تحديات أسرية واجتماعية واقتصادية وتعليمية

وغيرها، الأمر الذي قد يشكل عقبة أمام توافقهم الأكاديمي وتحصيلهم الجامعي، ويهدد مستقبلهم الوظيفي، فقد لاحظ الباحث في نهاية العام الجامعي ٢٠٢٣ ـ ٢٠٢٤ م، بعض المظاهر السلوكية التي تشير إلى احتمالية أنهم يعانون من قلق الامتحان، ومن هذه المظاهر السلوكية، طلباتهم المتعلقة باقتصار أسئلة الامتحانات على الجزء الأول من المحاضرات المنجزة من المقرر الدراسي العام، وغياب البعض منهم عن حضور الدروس الأخيرة، بالإضافة إلى مظاهر التوتر لدى بعضهم، وهذا ما دفع بالباحث إلى القيام بإجراء الدراسة الحالية للكشف عن مستوى قلق الامتحان لديهم.

- **مشكلة البحث**:

يتأثر التحصيل الأكاديمي للطالب بما يشعر به من قلق وتوتر، وكلما ارتفعت نسبة القلق لديه وزادت حدته تأثر تحصيله الأكاديمي وانخفض، وكلما تراجعت حدة قلقه وأصبح معتدلاً تحسن أداءه وارتفع تحصيله، فالقلق المعتدل يعد دافعاً للتعلم والتحصيل الجيد، حيث يدفع بالطالب إلى بذل الجهد لمنافسة زملائه في الدراسة وتحقيق النجاح. وإن ما لاحظه الباحث من اضطراب وتوتر وانزعاج لدى بعض طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها عند اقترب موعد إجراء الامتحانات، ما هي إلا مظاهر لقلق الامتحان الذي يمرون به، وهذا الأمر قد يؤثر بدرجة كبيرة على أدائهم في الامتحان، الأمر الذي يدعو إلى القيام بإجراء دراسة علمية لمعرفة مستوى قلق الامتحان لديهم. وقد تمت صياغة المشكلة في السؤال الرئيس التالي: ما مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها ؟

- **أسئلة البحث**:

في ضوء مشكلة البحث تتحدد أسئلته في النقاط التالية:

- ما درجة سيادة قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها (مخفضة ـ متوسطة ـ مرتفعة) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في درجة سيادة قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها على أساس متغيرات: الجنس ـ التخصص الأكاديمي ـ المستوى التعليمي للوالدين ـ المستوى الاقتصادي للأسرة ؟

- **أهداف البحث**:

يهدف البحث إلى تحقيق التالي:

- الكشف عن درجة سيادة قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها (مخفضة ـ متوسطة ـ مرتفعة).
- السعي إلى معرفة ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في درجة سيادة قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها على أساس متغيرات: الجنس ـ التخصص الأكاديمي ـ المستوى التعليمي للوالدين ـ المستوى الاقتصادي للأسرة.

• **أهمية البحث**:

في ضوء مشكلة البحث الحالي، تتضح أهميته في النقطتين التاليتين:

أ. **الأهمية النظرية**:

تنبع الأهمية النظرية للبحث من خلال دراسته لأهم عامل من العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي لدى الطالب، حيث إن الوقوف على طبيعة قلق الامتحان والتعرف على مستوياته وعوامله المؤثرة فيه، يفيد القائمين على أمر التعليم في معرفة ما يحدث لدى الطالب في موقف الامتحان من آلام نفسية وجسدية، فضلاً عن تفكك معلوماته ونسيانها.

ب. **الأهمية التطبيقية**:

تتضح الأهمية التطبيقية للبحث من خلال النتائج العملية التي يتوصل إليها، والتي تفيد الخبراء النفسيين والتربويين وأساتذة الجامعات، في السعي نحو العمل من أجل تجنيب الطلاب قلق الامتحان أو الحد منه، من خلال التخطيط السليم لعملية تنظيم وتسيير الامتحانات، مما يؤدي إلى تحسين وجودة أداء الطلاب في الامتحان.

• **فروض البحث**:

في ضوء أسئلة البحث تصاغ فروضه على النحو التالي:

- يسود قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها بدرجة كبيرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في درجة سيادة قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها على أساس متغيرات: الجنس ــ التخصص الأكاديمي ــ المستوى التعليمي للوالدين ــ المستوى الاقتصادي للأسرة.

• **حدود البحث**:

تنحصر حدود البحث الحالي في:

- الحدود الموضوعية: مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها.
- الحدود البشرية: طلبة كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها.
- الحدود المكانية: كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها.
- الحدود الزمنية: طبقت الدراسة الميدانية في شهر مايو من العام الأكاديمي ٢٠٢٣ ـ ٢٠٢٤ م.
- الحدود المنهجية: المنهج الوصفي التحليلي.

• **مصطلحات البحث**:

تنحصر مصطلحات البحث في التالي:

• **المستوى**:

يشير إلى كمية التغير أو الصفة المطلوب تقديرها، وأحياناً يشير إلى المعيار المطلوب لأغراض معينة، على أساس قياس مستوى ما هو كاف لأداء المطلوب

عملياً واجتماعياً (شحاتة، ٢٠٠٣، ص:٢٦٩). أما إجرائياً فيشير إلى قلق الامتحان الذي يتملك طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها، والذي تحدده أداة القياس المعدة لقياس مستوى قلق الامتحان في الدراسة الحالية.

• **قلق الامتحان**:

يعرف قلق الامتحان على أنه حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية، يمر بها الطالب خلال الاختبار، وتنشأ عن تخوفه من الفشل أو الرسوب في الاختبار، أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية، كالانتباه والتركيز والتفكير (حمزاري، ٢٠١٨، ص:١٩٠). أما التعريف الإجرائي لقلق الامتحان في هذا البحث، فهو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة البحث في أداة القياس المعدة خصيصا لقياس مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها.

• **طلبة كلية التربية بأنجمينا**:

هم جميع الطلبة المنتسبين إلى كلية التربية بأنجمينا، التابعة لجامعة سبها الليبية، البالغ عددهم (٣٤٢) طالبا وطالبة حسب إحصائية العام الجامعي: ٢٠٢٣ ـ ٢٠٢٤ م.

• **كلية التربية بأنجمينا**:

إحدى كليات جامعة سبها الليبية، تم إنشاؤها على إثر اتفاقية تعاون علمي بين تشاد وليبيا في العام ١٩٩٨م، تحت مسمى المعهد الليبي لإعداد المعلمين بانجمينا، يعمل على إعداد معلمين يتولون تدريس المواد العلمية بالمدارس الثانوية العربية في تشاد، وكان في حينها يتبع وزارة الخارجية الليبية، وقد باشر مهامه في العام الأكاديمي ١٩٩٩ ــ ٢٠٠٠ م. وفي العام ٢٠٠٤ م أصدرت الحكومة الليبية قرارا يحمل الرقم (٧٩) تم بموجبه إلحاق المعهد بجامعة سبها. وفي العام ٢٠٠٧ م أصدر وزير التعليم العالي قرارا يحمل الرقم (٨) تم بموجبه تحويل المعهد إلى كلية إعداد المعلمين. وفي العام ٢٠١٠ م تم تغيير مسمى كلية إعداد المعلمين إلى كلية التربية، وهي الآن تضم خمسة أقسام، هي: قسم الرياضيات وقسم الفيزياء وقسم الكيمياء وقسم الأحياء وقسم الفلسفة وعلم الاجتماع.

• **المتغيرات الديموغرافية**:

يشير في البحث إلى مجموع الخصائص والظروف والعوامل المحيطة بالطالب والتي تؤثر في مستوى قلقه من الامتحان، وتشمل: الجنس (ذكر/أنثى) ــ التخصص الأكاديمي ــ المستوى التعليمي للوالدين، والمستوى الاقتصادي للأسرة.

• الإطار النظري والدراسات السابقة:

• **المبحث الأول**: **ماهية القلق**:

لقد زاد الاهتمام بدراسة القلق مع ازدياد ضغوط الحياة التي يتعرض لها الإنسان، إذ أن حياته لا تخلو من القلق، فهو يسعى إلى تحقيق أهدافه، وعندما

يواجه مشكلات تعيق تحقيق هذه الأهداف، ينتابه القلق ويعجز عن تحقيق ذاته، والوصول إلى إشباع رغباته. واستخدم علماء النفس مفهوم القلق، لتفسير ردود الفعل المختلفة للإحباط، والأشكال الأخرى للقسر والضغط، وأن أي موقف يهدد كيان الفرد، ينظر إليه على أنه مصدر من مصادر القلق الأساسية، والاحباطات والصراعات، ليست المصادر الوحيدة للقلق، فهناك أيضاً التهديد بالأذى الجسدي، وتهديد احترام الذات، والضغوط الناجمة عن توقع الانجاز بشكل أكبر مما تسمح به قدرات الفرد. كل هذه المواقف تعتبر مصادر ممكنة للقلق (قطامي، ٢٠٠٥، ص:١١٦). وتأتي كلمة قلق في أصلها من (Angustia) وهي تعني الضيق الذي يحصل في القفص الصدري لا إراديا، نتيجة عدم قدرة البدن على الحصول على مقادير كافية من الأكسجين (بوعلو، ١٩٩٣، ص:٥٥). والقلق هو الشعور الدائم بالخوف والتوتر (عكاشة، ٢٠٠٠، ص:٢٢٠)، هو حالة وجدانية غير سارة، قوامها الخوف الذي ليس له مبرر موضوعي من طبيعة الموقف الذي يواجهه الشخص مباشرة، وغالباً ما ينطبع هذا الخوف على الحاضر والمستقبل معا، وتكون هذه الحالة عادة مصحوبة بعدد من الاضطراب في السلوك (عبد العطية،٢٠٠٨، ص:٢٠)، هو حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية جسمية (زهران،٢٠٠١، ص:٤٨٤)، هو حالة من الخوف الغامض الشديد، الذي يتملك الإنسان ويسبب له كثيراً من الكدر والضيق والألم (عثمان،٢٠٠١، ص:١٨)، هو حالة انفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث في المستقبل، وهي من خصائص مختلف الاضطرابات النفسية (شحاتة،٢٠٠٣، ص:٢٣٩). ويعرف الباحث القلق، بأنه شعور بالخوف، يصاحبه توتر وانزعاج، من مصدر مجهول، ويؤدي إلى حدوث آلام نفسية وجسمية، وتغيرات فسيولوجية، وتشوش في الذاكرة والتفكير.

ويفرق بعض علماء النفس بين القلق والخوف، حيث يعتبر البعض القلق أحد أنواع الخوف، إلا أنه خوف مستمر، وكل الناس قد يعانون من الخوف من الأشياء التي تهدد حياتهم، ولكن القلق هو خوف عصابي، ويتمثل في الخوف مما يحدث في المستقبل (كمال،٢٠٠٦، ص:١٢٢). إذا فالقلق هو عبارة عن الخوف من المستقبل، وما قد يحمله المستقبل من أحداث قد تهدد وجود الإنسان، ينشأ من إدراكه بحتمية النهاية، ووعيه بأنه يعيش حياة ليس فيها ما يستطيع أن يؤكد حدوثه، وأن المستقبل قد تأتي معه الأحداث، ما يهدد وجوده، ويحول بينه وبين تحقيق حياة إنسانية كاملة (أبو مصطفى،١٩٩٠، ص:٣٠). كما يختلف القلق عن الخوف في أن القلق ليس له سبب معروف ومصادر محددة يمكن اكتشافها ومعرفتها، فالذي يخاف الثعبان مثلاً عنده سبب معقول لخوفه، ويمكن التنبؤ بهذا الخوف، أما القلق فقد يكون هناك خوف ولكن سببه مجهول (قلق لأسباب لا شعورية)، مثل الخوف من المستقبل دون وجود مبررات (إنصورة، ٢٠١٥، ص:١٨٦). ويتعرض كل من الرجل والمرأة إلى القلق، إلا أن القلق عند الفتاة يزداد بزيادة نموها، إذ بإمكان المرأة التعبير عن قلقها (نمط الأنوثة)، بينما يرفض ذلك من الرجل لأنه رمز الشجاعة والقوة، والقلق ينقص من رجولته، ومن جهة أخرى، فان صراع الأدوار

الذي ولده المجتمع للمرأة التي أصبحت تعتقد أن دورها كربة أسرة لا يؤخذ بنفس المستوى من الاهتمام الذي يولى للأدوار المهنية الأخرى التي عادة ما يقوم بها الذكور، مما يؤدي إلى إحساسها بالتهميش (وردية، ٢٠١٣، ٤٢). وفي النقاط التالية يلخص الباحث الفرق بين القلق والخوف:

- مصدر الخوف خارجي، في حين أن مصدر القلق داخلي (ذاتي).
- الخوف يهدد الجانب المادي للإنسان، (الجسم أو الممتلكات) بينما القلق يهدد الجانب النفسي المعنوي.
- الخوفٍ ينتهي بزوال الخطر، بينما القلق يستمر لفترات طويلة، لذا فهو أكثر خطراً على الصحة النفسية للإنسان.
- الخوف مرتبط بالحاضر، في حين أن القلق مرتبط بالمستقبل.

• **أنواع القلق**:

قسم فرويد القلق إلى ثلاثة أقسام، هي:

- القلقِ الموضوعي: وهو رد فعل يحدث لدى الفرد عند إدراكه خطراً خارجياً واقعاً، أو ينتظر حدوثه بعد وجود إشارة تدل عليه، وظروف هذا النوع من القلق تأخذ دلالاتها الأساسية من معرفة الشخص وخبرته.
- القلق العصابي: وهو قلق شديد لا تتضح معالِم المثير فيه، إنه شديد ويبدو على شكل خوف من مجهول، ويبدو صاحبه قابلاً لأن يلقي اللوم على أكثر من مؤثر واحد دون أن تكون الصلة واضحة أو واقعية بين حالة القلق والمثير.
- القلق الخلقي: يعتبر الأنا الأعلى مصدر الخطر في حالة القلق الخلقي، حين يهدد الأنا عن أتت فعلاً معيناً، أو دار في فكرها فكر معين يتعارض مع معايير الوالدين، فالعقاب ينتظرها من الأنا الأعلى في صورة مشاعر الإثم والخجل، وهكذا فالقلق الخلقي ينشأ بصورة أساسية من الخوف من الوالدين وعقابهما (المالكي، ٢٠١٠، ص:١٧).

• **مستويات القلق**:

يوجد القلق في حياة الإنسان وبدرجات متفاوتة، تمتد من القلق البسيط، إلى القلق الشديد، حسب العوامل المؤدية إليه، وقابلية الإنسان للاستجابة، وليس معنى ذلك أن القلق كله شر أو ضرر للإنسان، فهناك القلق السوي الذي يظهر لدى الأسوياء من الناس عند مواجهة المواقف والمشكلات، كما أنه يسهل النجاح في المهام البسيطة، أما القلق المرضي، فقد نال الاهتمام الأكبر في البحوثٍ والدراسات، ومن ثم دارت حوله وجهات النظر وتعددت الآراء، حيث أن له آثاراً سلبية على الإنسان بصفة عامة (عيدروس ،٢٠٠٩، ص:١١)، وعليه: فانه يوجد ثلاثة مستويات للقلق، تمتد من القلق المنخفض إلى القلق المتوسط، وإلى القلق العالي، وهي:

- القلق المنخفض: ويحدث في حالة التنبيه العام للفرد، ويزداد تيقظه وترتفع لديه الحساسية للأحداث الخارجية، كما تزداد قدرته على مقاومة الخطر، ويكون الفرد في حالة تحفز وتأهب لمواجهة الخطر في البيئة التي يعيش فيها.

- القلق المتوسط: وفي هذا المستوى، يصبح الفرد أكثر قدرة على السيطرة، حيث يزداد السلوك في مرونته وتلقائيته، وتسيطر المرونة الكافية بوجه عام على تصرفات الفرد في مواقف الحياة، وتكون استجاباته وعاداته هي تلك العادات الجديدة، وتزداد لدى الفرد القدرة على الابتكار، ويزداد الجهد المبذول للمحافظة على السلوك المناسب والملائم في مواقف الحياة الجديدة.
- القلق العالي: في هذا المستوى، يحدث اضمحلال وانهيار للتنظيم السلوكي للفرد، ويحدث نكوصٍ إلى أساليب بدائية كان يمارسها في مرحلة الطفولة، وبالتالي لم يعد قادرا على التمييز الصحيح بين المنبهات الضارة وغير الضارة، يظهر ذلك في الصورة الكئيبة للمصاب بالقلق العصابي، في ذهوله وتشتت فكره وحدته وسرعة تهيجه وعشوائية سلوكه، وكأن أجهزة الضبط المركزية لديه قد اختلت (عيدروس، ٢٠٠٩، ص:١٩).

• **المبحث الثاني: قلق الامتحان وأثره على التحصيل الأكاديمي:**

إن المتعلم الذي يتمتع بحالة نفسية مستقرة، يقبل على التعليم مشاركاً، فيستقبل دون عوائق الرسائل المرسلة من المعلم، ومن غيره من المتعلمين، ويرسل إليهم رسائل أخرى واضحة، وذلك بخلاف المتعلم الذي يعاني من اضطرابات نفسية دائمة أو مؤقتة، حيث تحول حالته النفسية دون استقبال الرسائل بصورة واضحة، مما يمنعه بالتالي من إرسال رسائل واضحة أيضاً، بل ولربما لا يرسل رسائل مطلقا، ويبدو ذلك في اشتغال الذهن والبصر بعيدا عن الموقف الصفي (الخوالده، ٢٠٠٥، ص:١٤٠). ويعتبر قلق الامتحان نوع من الاستجابات المتداخلة مع النشاط المعرفي في اتجاه المواقف التقويمية، باعتبار أن هذه المواقف مهددة للذات (بوزيد، ٢٠٢٢، ص:٦). ويعرف بأنه حالة انفعالية وجدانية مكدرة، تعتري المختبر في الموقف السابق للاختبار، أو موقف الاختبار ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والتهديد، والخوف من مثير الاختبار ومتعلقاته (النيال، ٢٠٠٩، ص:٢٩٠)، كما يعرف بأنه حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار، وكذلك الاضطراب في النواحي الانفعالية والمعرفية والفسيولوجية (قدوري، ٢٠١٥، ص:٢٢٢). ولذا يعتبر البعض قلق الامتحان شكل من أشكال المخاوف المريضة، وعامل مهم من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي بين الطلبة، في مختلف مستوياتهم الدراسية، والواقع أن الكثير من الدراسات قد أشارت إلى هذا الأثر السلبي للقلق على التحصيل (أبو حطب، ١٩٨٣، ص:٢٨٥). وفسر الباحثون هذه العلاقة السببية، بين القلق والتحصيل، على أساس أن القلق شكل حالة من التوتر الشامل التي تصيب الفرد وتؤثر في العمليات العقلية، كالانتباه والتفكير والتذكير، والتي تعتبر من متطلبات النجاح، وبالتالي فان حالة التوتر هذه، تؤثر في تحصيل الطالب تأثيرا سلبيا (البوني، ٢٠٠٥، ص:٣١)، فالأفراد الذين يتصفون بدرجات مرتفعة من قلق الاختبار، يقضون كثيرا من وقت الاختبار وقبله وهم في حالة من الانزعاج حول أدائهم، ويفكرون في أداء الآخرين، كما يفكرون في البدائل التي يمكن اللجوء إليها في حالة فشلهم في الاختبار، ويتكرر لديهم شعور بالعجز، ويتوقعون العقاب

وفقدان الاحترام والتقدير، وتنتابهم ردود أفعال سلبية، كالاضطرابات الفسيولوجية المختلفة، وينتج عن هذا كله نوبات من الهيجان الانفعالي، مما يعيق الانتباه والتركيز على إجابات أسئلة الاختبار، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف الأداء في مهمة الإجابة عن أسئلة الاختبار (أبو فودة، ٢٠١١، ص:٥)، وفي الواقع فان الطلبة القلقين، تكون ذاكرتهم قصيرة المدى غير واسعة، لأنهم يستخدمون جزء منها للتعامل مع أمور القلق (عدس، ١٩٩٩، ص:٣٤٢).

وعلى الرغم من التأثير السلبي للقلق على الامتحان، فان هناك بعض البحوث أثبتت أن للقلق الموضوعي العادي وظائف حيوية مهمة، يمكن للإنسان استغلالها، فهو يساعد على تنشيط المراكز العصبية العليا، فيزيد من قوة التركيز والتمييز والاستنتاج واتخاذ القرارات وحل المشكلات (زهران، ٢٠٠١، ص:٤٨٩). ويشير المالكي إلى أن القلق عندما يوجد بدرجة مرتفعة، ويؤثر في درجة أداء الفرد للاختبار، يسمى حينئذٍ بالقلق المعطل، بينما المستوى المعتدل منه يعتبر أمرا طبيعيا، فلا يؤثر كثيرا على أداء الفرد في الاختبار، ويسمى حينئذ بالقلق الميسر (المالكي، ٢٠١٠، ص:٤٣)، وتزداد حدة القلق غالبا بين طلبة الجامعة إذا ما أدركوا أن مصيرهم في بعض الامتحانات هو النجاح أو الفشل، مما يعني الشيء الكثير بالنسبة لإثبات وجودهم أو تحقيق ذواتهم، وإذا ما أخذنا في الحسبان طموح الوالدين والأقارب والأصدقاء من كل طالب، ورغبتهم ليس في نجاحه فحسب، بل والأمل أيضا في حصوله على درجات عالية، تؤهله للقبول في الدراسات العليا، لأدركنا أن ذلك يضيف قلقا على قلق (الجميلي، ٢٠٠٧، ص:٢٠٦). ويرى الباحث أن تأثير القلق على أداء الطالب في الامتحان، يتوقف على عدة عوامل، منها: طبيعة الامتحان أو الاختبار من حيث التعقيد والمرونة، والظروف البيئية التي يؤدى فيها الامتحان من تخويف وتهديد، والمدة الزمنية للامتحان، وتوقعات الطالب المرتبطة بصعوبة الامتحان وسهولته، والمنافسة وتوقعات النجاح والرسوب، كل هذه العوامل وغيرها تجعل من قلق الطالب يتأرجح بدرجات متفاوتة ما بين الانخفاض والارتفاع، مما يجعل أداءه أيضا يتأرجح ما بين ذلك، كما أن شخصية الطالب المتصفة بقلق السمة، يظل أدائها منخفضا دائما، بسبب معاناتها المستمرة من القلق في المواقف الاجتماعية التي تواجهها بما في ذلك موقف الامتحان.

- **العوامل المؤثرة في قلق الامتحان**:

بما أن قلق الامتحان حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية فردية، تحمل إشارة خطر بالتهديد، تتمثل في الخوف من الفشل أو الرسوب في الامتحان، فان هذه الحالة قد تكون ناشئة عن أسباب خارجية، كالمدرسة وأنظمتها، أو المعلم، أو المادة الدراسية، أو علاقة التلميذ بزملائه ومعلميه في المدرسة، وقد تعود إلى أسباب وعوامل خارج المدرسة، منها علاقة التلميذ بوالديه، وظروف الأسرة التي تعيش فيها، أو إلى مواقف الوالدين واتجاهاتهم نحو المعلومات المدرسية ومستوى التحصيل (أبو مصطفى، ١٩٩٠، ص:٣٢). كما يتأثر قلق الامتحان بمجموعة من العوامل منها: المستوى الاقتصادي والاجتماعي، التخصص، المستوى الدراسي، الذكاء، الجنس،

الفشل الدراسي، عادات الاستذكار، الشخصية القلقة، الضغوط الأسرية، والمدرسية (حمزاوي، ٢٠١٨، ص:١٩١). ويلخص رضوان كما في عيدروس أهم أسباب قلق الامتحان في النقاط التالية:

- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- الضغوط البيئية وخاصة الأسرية، لتحقيق طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين، والمنافسة مع الرفاق، أو مواجهة الفشل، أو حتى احتمال الفشل.
- الشعور بأن المستقبل يتوقف على الامتحانات.
- قصور الاستعداد للامتحان كما يجب.
- قصور مهارات أخذ الامتحان.
- الاتجاهات السالبة لدى الطلاب والمعلمين نحو الامتحانات، والنظر إليها على أنها تهديد دائم.
- انخفاض قدرات الطالب.
- نقص الرغبة في النجاح والتفوق.
- العجز المتعلم، وتوقع الفشل في حياة الطالب، وتكرار مرات الفشل.
- وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته (عيدروس، ٢٠٠٩، ص:٢٥).

• **أعراض ومظاهر قلق الامتحان**:

يعد قلق الامتحان من نوع قلق الحالة، تمييزاً له عن قلق السمة. ومن الأعراض التي تنتاب الفرد أثناء تعرضه لقلق الامتحان مايلي:

- التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلط بعض الأفكار الوسواسية قبيل وأثناء ليالي الامتحان.
- كثرة التفكير في الامتحان والانشغال قبل وأثناء الامتحان في النتائج المترتبة عليها.
- تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين، وسرعة التنفس وتصبب العرق، وألم البطن والغثيان.
- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان.
- الخوف والرهبة من الامتحان، والتوتر قبل الامتحان.
- اضطراب العمليات العقلية، كالانتباه والتركيز والتفكير.
- الارتباك والتوتر ونقص الاستقرار ونقص الثقة بالنفس.
- تشتت الانتباه، وضعف القدرة على التركيز، واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.
- الرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بأن عقله صفحة بيضاء، وأنه نسي ما ذاكره بمجرد الاطلاع على ورقة أسئلة الامتحان.
- وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات ونقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات (خليفة، ٢٠١٥، ص:٢٢٤).

• **طرق قياس قلق الامتحان**:

لقد تعددت طرق قياس قلق الامتحان، وفيما يلي أهم الطرق التي يستخدمها العاملون في القطاع التربوي والمدرسي:

- أسلوب التقرير الذاتي: في هذا الأسلوب يتم قياس قلق الامتحان عن طريق إقرار المفحوص ذاته بما يحس به تجاه الموقف، ويستخدم في ذلك مقاييس يجيب عنها المفحوص بذاته، ورغم أن هذا الأسلوب يعتبر من أفضل الأساليب في قياس القلق من حيث الدقة والسهولة، إلا أنه يوجد فيه بعض العيوب، منها:
  - ✓ صعوبة قياس التغيرات الطارئة في أحاسيس الطلاب التي يكون فيها القلق صفة عابرة وغير مستديمة.
  - ✓ **صعوبة قياس القلق، إذ أن كره الفرد بتبريرات دفاعية، ويصعب عندها اكتشاف مسببات القلق وعوامله عند الطالب.**
- قياس الاستجابة الفسيولوجية: **يقاس القلق في هذا الأسلوب من خلال بعض التغيرات الفسيولوجية لدى الطالب، كاستجابة الجلد لإفراز العرق، أو ارتفاع ضغط الدم، وزيادة ضربات القلب، ولهذا الأسلوب بعض العيوب، منها:**
  - ✓ **قد لا يكون دقيقا بسبب تفاوت درجة هذه الاستجابة بين الأشخاص.**
  - ✓ **يحتاج إلى أشخاص مدربين للقيام بمثل هذه القياسات مما يسبب كلفة مالية عالية.**
- أسلوب الملاحظة المباشر: يتم في قياس القلق عن طريق الملاحظة المباشرة في موقف من المواقف، ويمكن ملاحظة سلوك الطالب وسرعة استجابته ومدى تركيزه وانتباهه، أو تشتته أثناء عمليتي التعليم والتعلم، وبهذا يمكن الحكم على فيما إذا كان الطالب يعاني من القلق أو لا (بوطرفيف،٢٠٢٣، ص:٢٢).

• **الأساليب الاسترشادية للتخفيف من قلق الامتحان**:

يهتم التربيون بدراسة قلق الاختبار، وهو قلق وتوتر وخوف من الاختبارات والامتحانات، ويشاهد لدى الطلاب وأولياء الأمور، ويجب التخلص من قلق الاختبار ضمانا لحسن الأداء والانجاز (زهران،٢٠٠١، ٤٨٩)، وهناك بعض الأساليب يمكن اللجوء إليها لإرشاد الطلابي في الحد من قلق الامتحان:

- العلاج الديني وما يضم من قراءة للأدعية والأذكار وتلاوة القران الكريم والصلاة.
- الاسترخاء التنفسي والعقلي والعضلي.
- تقليل الحساسية التدريجي.
- العلاج العقلاني الانفعالي.
- العلاج المعرفي.
- تعزيز سلوك عدم القلق من الامتحانات.
- تدريب الطالب على تركيز انتباهه على موقف الاختبار.
- عادات الاستذكار المناسبة قرب الامتحان.
- التقليل من المشروبات المنبهة.
- التوعية بعدم تناول حبوب السهر.

- تدريب الطلاب على كيفية الأداء في الامتحان.
- توجيه المراقبين في الامتحانات على أساليب المراقبة المناسبة، وعدم إثارة الخوف لدى الطلاب (بولغيتي، ٢٠٢٢، ص:٣٢).

• **النظريات المفسرة لقلق الامتحان:**

هناك العديد من النظريات التي فسرت قلق الامتحان، منها:

• **النظرية المعرفية:**

فسرت هذه النظرية قلق الامتحان من خلال الإنجاز السيء المرتبط بالقلق العالي للامتحان، ورأت أن التأثير النسبي للقلق في الموقف الاختباري، هو دخول عوامل أخري، حيث ينتج القلق العالي من استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة، مثل عدم التركيز، أو الاستجابات المركزة حول الذات التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها، والتي هي ضرورة للإنجاز الجيد في الموقف الاختباري، ولعل هذا يتماشى مع وجهة نظر واين (Wine)، حيث يرى أن الأفراد ذوو الانجاز العالي للامتحان، يوزعون انتباههم على الأمور المرتبطة بالمهمة والأمور المرتبطة بالذات، في حين أن أفراد ذوو القلق المنخفض للامتحان، غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر (خليفة، ٢٠١٥، ص:٢٢٤).

• **النظرية الانفعالية**:

وفقا لسبيلبر جر (spielberger) فإن قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا، إلا أن موضوع الخوف واضح، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعال أقل شدة من الخوف، وبالنسبة للنظرية الانفعالية فان قلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي الإعاشي فرد فعل الجسم والأعراض المذكورة سابقا، هي نتاج نشاط الجهاز العصبي المستقل، أي بصيغة أخرى السلوكيات الناتجة عن القلق تعتبر كنتيجة مباشرة للنشاط الفسيولوجي الذي يعتبر كمسبب لأخطاء معرفة (بولغيتي، ٢٠٢٢، ص:٣٠).

• **النظرية السلوكية**:

يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفيه منها ايجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوساط المحيطة بهم وما تفرضه من ضغوط ومشكلات، قلق الامتحان إستراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير، تظهر في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرق وزيادة إفراز الأدرنالين والبكاء وعدم القدرة على مسك القلم والكتابة والتشنج (حمزاري، ٢٠١٨، ص:١٩١).

• **نظرية القلق الدافع**:

افترض كل من جانيت تايلور و سبنس (Taylor & Spence) أن القلق دافع منشط للتعلم، واتفقا مع نظرية (هل) في التعلم إلى أنه كلما زاد القلق الدافع،

زاد التعلم والأداء، وقاما بدراسات عديدة، بحثا فيها العلاقة بين القلق والأداء عند تلاميذ المدارس وطلبة الجامعات، وقارنا بين أداء الأشخاص الذين حصلوا على درجات عالية في القلق على مقياس القلق الصريح، وأداء الأشخاص الذين حصلوا على درجات منخفضة في كثير من الأعمال الذهنية، وفي التحصيل الدراسي، وأشارت نتائجهما، إلى أن أداء المجموعة ذات القلق المنخفض، أفضل من أداء المجموعة ذات القلق العالي في الأعمال الصعبة أو المعقدة، وأداء المجموعة ذات القلق العالي، أفضل من أداء المجموعة ذات القلق المنخفض في الأعمال السهلة، وهذا يعني أن زيادة القلق ساعدت على تحسين الأداء في الأعمال السهلة، وأضعفت الأداء في الأعمال الصعبة (أبو مصطفى، ١٩٩٠، ص:٣٨).

- **نظرية القلق المعوق**:

أشار كل من واين وساراسون (Wine & Sarason) إلى أن الاستجابات غير المناسبة التي يثيرها قلق الامتحان، قد تؤدي إلى التحصيل المنخفض، وأن شعور الطالب بالقلق في مواقف الاختبار، يجعله ينشغل بقلقه أكثر من الانشغال بالإجابة عن أسئلة الامتحان، مما يؤثر على الأداء والانجاز، وأن القلق الزائد ينشط استجابات غير مناسبة، مما يؤدي إلى تعويق الأداء بسبب الاضطراب، وتشويش التفكير، وانشغال النفس (حاج نور، ٢٠٠١، ص:١٥).

- **التعقيب على النظريات**:

يتضح للباحث أن هناك تداخلاً وتكاملاً في تفسير نظريات قلق الامتحان، فبالنسبة للنظرية المعرفية، تفيد بأن قلق الامتحان يأتي من خلال النشاط المعرفي للطالب عندما يقوم بتقييم الموقف الامتحاني، حيث أن التقييم السلبي يولد القلق لدى الطالب. أما النظرية الانفعالية، فترى بان قلق الامتحان هو عبارة عن ردة فعل انفعالي يقوم به الطالب نتيجة لصعوبة الموقف الامتحاني، وهذا يعني أن ارتفاع حدة قلق الامتحان أو انخفاضه يتوقف على ردة فعل الطالب للموقف، إلا أن ذلك لا يتأتي إلا من خلال التقييم. وأما فيما يتعلق بتفسير النظرية السلوكية لقلق الامتحان، فإنها ترى على أنه استجابة سلوكية سلبية متعلمة للموقف الامتحاني، ومن المعروف لدى السلوكيين فان الاستجابات تتوقف على ما يترتب عليها من نتائج تعزيزية أو عقابية. وأما نظرية القلق الدافع، فترى بأن قلق الامتحان استجابة طبيعية ايجابية، تعمل على تحسين التعلم والأداء الامتحاني، إلا أن بعض الدراسات لا توافق على ذلك، فقد يكون القلق محفزا كما ترى هي، وقد يكون معوقاً كما ترى نظرية القلق المعوق، وذلك كله يتوقف على حدة وشدة الامتحان.

- **المبحث الثالث**: **الدراسات السابقة**

١. **دراسة سووا، وكنث Sowa & Kenneth (١٩٨٦م)**:

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الطلاب والطالبات في مستوى قلق الاختبار، واستخدم الباحثان مقياس لسبيلبر جر لقلق الاختبار، ومقياس القلق الصريح لتايلور، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة

إلى النتائج التالية: توجد فروق جوهرية، بين الطلاب والطالبات، في مستوى قلق الاختبار، ولصالح الطالبات، كما توجد فروق جوهرية، بين الطلاب والطالبات من حيث القلق العام، ولصالح الطالبات أيضا.

٢. **دراسة علي شعيب** (١٩٨٧):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين العلمي والأدبي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان، فتوصلت إلى وجود فروق في درجة قلق الامتحان لصالح التخصص الدراسي علمي.

٣. **دراسة محمد الطيب** (١٩٨٨)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا، وبلغت عينة الدراسة (١٠٠) طالبا وطالبة من كل كلية، واستخدمت الدراسة قائمة الامتحان لسبيلبرجر، وأشارت النتائج إلى زيادة متوسط قلق الامتحان لدى الإناث في كل كلية عن الذكور في نفس الكلية.

٤. **دراسة كامل عويضة** (١٩٩٦)

هدفت إلى معرفة علاقة قلق الامتحان بمستوى الأفكار والنوع والتخصص الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة بأربد بالأردن، وشملت الدراسة عينة قوامها (٢٩٢) طالبا وطالبة، كما استخدمت مقياس سوين لقلق الاختبار، فتوصلت إلى وجود فروق في درجات قلق الامتحان لصالح التخصص أدبي.

٥. **دراسة حاج نور، طارق** (٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق الامتحان، وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية، واستخدم الباحث مقياس قلق الامتحان لعلي محمود، وبلغت عينة الدراسة (٣٤٠) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين البنين والبنات في قلق الامتحان، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين طلاب وطالبات التخصص العلمي (أحياء)، والأدبي في القلق الامتحان.

٦. **دراسة المالكي، ذياب** (٢٠١٠):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى كل من قلق الاختبار والحكمة الاختبارية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق مقياسي قلق الاختبار للطريري، واختار عينة مكونة من (٦١٥) طالبا، فأسفرت نتائج البحث إلى أن مستوى قلق الاختبار وأبعاده لدى طلاب المرحلة الثانوية كان بدرجة أحيانا، وأن هناك علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين درجات قلق الاختبار وأبعاده والحكمة الاختبارية واستراتيجياتها، أي أنه كلما زادت الحكمة الاختبارية قل قلق الاختبار لدى الطلاب. عدم وجود فروق في متوسط درجات كل من قلق الاختبار وأبعاده والحكمة الاختبارية واستراتيجياتها بين طلاب القسم العلمي والقسم الشرعي.

٧. **دراسة أبو فودة، حنان أحمد** (٢٠١١):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت مقياس قلق الاختبار لسارسون، وقائمة قلق الاختبار، وتكونت العينة من (٣١٧) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى قلق الاختبار ومظاهره لدى الطلبة كان بدرجة متوسطة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقلق الاختبار تعزى لمتغير الجنس، بينما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل لصالح الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض.

٨. **دراسة ساعد وردية** (٢٠١٣):

هدفت الدراسة إلى إبراز العلاقة بين قلق امتحان البكالوريا، وأداء التلميذ في هذا الامتحان، ولقياس القلق، استخدمت الباحثة، مقياسي قلق الحالة وقلق السمة، وبلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالباً وطالبة، وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود علاقة إيجابية بين قلق الامتحان والنتيجة المتحصل عليها في امتحان البكالوريا، ووجود علاقة ارتباطية بين الجنس والقلق، سواء كان قلق حالة أو قلق سمة، وكانت تعود لصالح الإناث.

٩. **دراسة بوطرفيف، إيمان وشذى** (٢٠٢٣):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الجامعي لدى طلبة قسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ـ جامعة يبسة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة، واتبعت الباحثتان المنهج الوصفي، كما استخدمتا مقياس قلق الامتحان لزهران بعد تعديله، فتوصلت الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق الامتحان ومستوى التحصيل الجامعي لدى طلبة القسم، وأن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة القسم جاء متوسطاً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعود لمتغير الجنس والمستوى الجامعي.

- **الاستفادة من الدراسات السابقة**:

لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يلي: فهم واستيعاب المفاهيم والمتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بقلق الامتحان، كما استفاد منها في تطوير الأهداف بما يتماشى ومنطق الدراسة الحالية التي هدفت إلى دراسة مستوى قلق الامتحان من خلال التحليل والتفسير. كما ساعدت الدراسات السابقة الباحث في صياغة وتعديل فروض الدراسة الحالية في صيغتها المبدئية والنهائية، بالإضافة إلى إعادة تعديل أسئلة البحث في ضوء نتائج كثير من الدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث، والإفادة من الإجراءات المنهجية التي اتبعتها تلك الدراسات وخصوصاً في بناء وتطوير مقياس قلق الامتحان، وكذا من الأساليب الإحصائية المناسبة في تحليل بيانات الدراسة الحالية واستخلاص النتائج.

- **المبحث الرابع: المنهج والإجراءات**

- **أولاً: منهج البحث:**

اتبع الباحث المنهج الوصفي لوصف قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، كما وكيفا.

- **ثانياً: مجتمع وعينة البحث:**

يتكون مجتمع البحث من طلبة كلية التربية بأنجمينا التابعة لجامعة سبها الليبية، والبالغ عددهم الكلي (٣٤٢) طالبا وطالبة وذلك بحسب إحصائية العام الأكاديمي ٢٠٢٣ ــ ٢٠٢٤ م. أما عينة البحث فبلغت (٧٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وفيما يلي عرض لنتائج المتغيرات الديموغرافية:

جدول (١) يوضح التوزيع التكراري لمتغير الجنس

النوع	التكرار	التكرار النسبي
ذكر	38	٪54.3
أنثى	32	٪45.7
المجموع	70	٪100.0

يتضح من الجدول أعلاه أن في متغير النوع، احتل النوع (ذكر) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (54.3٪)، في حين احتل المرتبة الدنيا النوع (أنثى) بنسبة (45.7٪).

جدول (٢) يوضح التوزيع التكراري لمتغير التخصص الأكاديمي

التخصص الأكاديمي	التكرار	التكرار النسبي
رياضيات	11	٪15.7
فيزياء	11	٪15.7
كيمياء	15	٪21.4
أحياء	16	٪22.9
فلسفة وعلم الاجتماع	17	٪24.3
المجموع	70	٪100.0

يتضح من الجدول أعلاه أن في متغير التخصص الأكاديمي احتل التخصص الأكاديمي (فلسفة وعلم الاجتماع) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (24.3٪)، يليه في المرتبة الثانية التخصص الأكاديمي (أحياء) بنسبة (22.9٪)، وفي المرتبة الثالثة التخصص الأكاديمي (كيمياء) بنسبة (21.4٪)، في حين احتل المرتبة الدنيا التخصص الأكاديمي (رياضيات، فيزياء) بنسبة (15.7٪) لكل منهما.

جدول (٣) يوضح التوزيع التكراري لمتغير مستوى تعليم الأب

مستوى تعليم الأب	التكرار	التكرار النسبي
أمي	8	٪11.4
مسيد	37	٪52.9
تعليم أساس	11	٪15.7
ثانوي	1	٪1.4
جامعي	7	٪10.0
فوق الجامعي	6	٪8.6
المجموع	70	٪100.0

يتضح من الجدول أعلاه أن في متغير مستوى تعليم الأب احتل مستوى تعليم الأب (مسيد) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (52.9٪)، يليه في المرتبة

الثانية مستوى تعليم الأب (تعليم أساس) بنسبة (15.7٪)، وفي المرتبة الثالثة مستوى تعليم الأب (أمي) بنسبة (11.4٪)، وفي المرتبة الرابعة مستوى تعليم الأب (جامعي) بنسبة (10.0٪)، وفي المرتبة الخامسة مستوى تعليم الأب (فوق الجامعي) بنسبة (8.6٪)، في حين احتل المرتبة الدنيا مستوى تعليم الأب (ثانوي) بنسبة (1.4٪).

جدول (٤) يوضح التوزيع التكراري لمتغير مستوى تعليم الأم

مستوى تعليم الأم	التكرار	التكرار النسبي
أمية	24	٪34.3
مسيد	23	٪32.9
تعليم أساس	8	٪11.4
ثانوي	4	٪5.7
جامعي	5	٪7.1
فوق الجامعي	6	٪8.6
المجموع	70	٪100.0

يتضح من الجدول أعلاه أن في متغير مستوى تعليم الأم احتل مستوى تعليم الأم (أمية) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (34.3٪)، يليه في المرتبة الثانية مستوى تعليم الأم (مسيد) بنسبة (32.9٪)، وفي المرتبة الثالثة مستوى تعليم الأم (تعليم أساس) بنسبة (11.4٪)، وفي المرتبة الرابعة مستوى تعليم الأم (فوق الجامعي) بنسبة (8.6٪)، وفي المرتبة الخامسة مستوى تعليم الأم (جامعي) بنسبة (7.1٪)، في حين احتل المرتبة الدنيا مستوى تعليم الأم (ثانوي) بنسبة (5.7٪).

جدول (٥) يوضح التوزيع التكراري لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة:

الدخل الاقتصادي للأسرة	التكرار	التكرار النسبي
منخفض	10	٪14.3
متوسط	54	٪77.1
مرتفع	6	٪8.6
المجموع	70	٪100.0

يتضح من الجدول أعلاه أن في متغير الدخل الاقتصادي للأسرة احتل الدخل الاقتصادي للأسرة (متوسط) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (77.1٪)، يليه في المرتبة الثانية الدخل الاقتصادي للأسرة (منخفض) بنسبة (14.3٪)، في حين احتل المرتبة الدنيا الدخل الاقتصادي للأسرة (مرتفع) بنسبة (8.6٪).

- **ثالثاً: أداة البحث**:

طور الباحث بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة استبانة لقياس السمة العامة لقلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها، حيث بلغت فقرات المقياس في صورته الأولية (٤٨) فقرة، وبقيت بعد التحكيم كما هي مع إجراء بعض التعديلات البسيطة. ويمكن إيجاز البناء العام للمقياس في الجوانب التالية: تحديد الهدف العام من المقياس، وهو الكشف عن درجة سيادة قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها، ومن ثم القيام بالإجراءات التالية: تقديم طلب إلى اختصاصيي في علم النفس التربوي، وتحرير خطاب إلى المبحوثين يوضح الهدف من تطبيق المقياس، مع تزويدهم ببعض التعليمات التي توضح لهم طريقة التعامل مع المقياس.

- **رابعاً: الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان**
- **صدق فقرات مقياس قلق الامتحان:**

للتثبت من صدق مقياس قلق الامتحان حسب معامل ارتباط (بيرسون K. Person) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات مقياس قلق الامتحان البالغة (48) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه، إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (01.)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (01.) أنظر الجدول التالي:

جدول (٧) يوضح ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان

رقم الفقرة	الوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية Correlations	القيمة الاحتمالية Sig	مستوى الدلالة Level
س1	2.3429	.67857	.261**	.029	,05
س2	2.5857	.57717	.378**	.001	,01
س3	2.4429	.69440	.434**	.000	,01
س4	2.7143	.54221	.279*	.019	,05
س5	2.4143	.71207	.378**	.001	,01
س6	1.9429	.83207	.624**	.000	,01
س7	2.0714	.74836	.511**	.000	,01
س8	2.0143	.82520	.261*	.029	,05
س9	1.9714	.77966	.308**	.009	,01
س10	2.3143	.77165	.394**	.001	,01
س11	2.2857	.80114	.467**	.000	,01
س12	2.1571	.82770	.451**	.000	,01
س13	2.3571	.74281	.626**	.000	,01
س14	2.5429	.62983	.295*	.013	,05
س15	1.6571	.72002	.445**	.000	,01
س16	1.5286	.71670	.293*	.014	,05
س17	2.3857	.72817	.237*	.048	,05
س18	2.3286	.75607	.510**	.000	,01
س19	2.0571	.75921	.385**	.001	,01
س20	2.3286	.75607	.261*	.029	,05
س21	2.2714	.79712	.293*	.014	,05
س22	2.2714	.81510	.248*	.039	,05
س23	1.8143	.80385	.315**	.008	,01
س24	2.4571	.69545	.477**	.000	,01
س25	2.4429	.73496	.525**	.000	,01
س26	2.2286	.80165	.425**	.000	,01
س27	1.8714	.72074	.382**	.001	,01
س28	1.5429	.71598	.295*	.013	,05
س29	1.6143	.68721	.295*	.013	,05
س30	2.3714	.76464	.435**	.000	,01
س31	2.4857	.65370	.248*	.039	,05
س32	2.6429	.66016	.410**	.000	,01
س33	1.7714	.81953	.293*	.014	,05
س34	2.0714	.80436	.293*	.014	,05
س35	1.9857	.73214	.293*	.014	,05
س36	2.3571	.70270	.478**	.000	,01
س37	2.5000	.69678	.502**	.000	,01
س38	2.0714	.72874	.501**	.000	,01
س39	2.1286	.81510	.293*	.014	,05
س40	2.1571	.71497	.375**	.001	,01
س41	2.0286	.76084	.400**	.001	,01
س42	2.4143	.73214	.475**	.000	,01
س43	2.4000	.74988	.295*	.013	,05
س44	2.1286	.79712	.384**	.001	,01
س45	2.2000	.71424	.336**	.004	,01
س46	2.0571	.77806	.261*	.029	,05
س47	2.2286	.74545	.382**	.001	,01
س48	1.6143	.70798	.295*	.013	,05
المجموع	104.5714	11.64769			

• **صدق مقياس قلق الامتحان**:

من خلال التثبت من صدق فقرات مقياس قلق الامتحان حسب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية وبعد التطبيق، اتضح أن جميع فقرات مقياس قلق الامتحان البالغة (48) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه، إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (.01)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (.01) أنظر الجدول أعلاه. وبما أن علاقة الفقرة بالدرجة الكلية تعني أن المقياس يقيس سمة واحدة، إذا فصدق فقرات المقياس تعني أن المقياس صادق في قياس ما وضع من أجله، وعلى ضوء ذلك فإن مقياس قلق الامتحان صادق في قياس ما وضع لقياسه.

• **ثبات مقياس قلق الامتحان**:

للتثبت من ثبات المقياس استخدم الباحث في حساب الثبات معادلة (الفاكرونباخ)، حيث تعد معادلة (الفاكرونباخ) من أساليب استخراج الثبات، وقد استخرج الباحث الثبات باستخدام هذه الطريقة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات العام (.823)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات عالي.

جدول (٨) نتائج إختبار ألفا كرونباخ لمقياس قلق الامتحان

قيمة معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
.823	48

• **الصدق التجريبي لمقياس قلق الامتحان**:

على ضوء حساب قيمة معامل (ألفا كرونباخ) البالغة (.823)، فإن الصدق التجريبي للمقياس يساوي (.907)، وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وهذا يشير أيضاً إلى أن مقياس قلق الإمتحان يتمتع بصدق عالي.

• **خامساً: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج**

• **عرض نتيجة الفرضية الأولى وتفسيرها**:

تنص الفرضية الأولى على أن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا . جامعة سبها يسود بدرجة مرتفعة، وللتحقق من الفرضية الأولى قام الباحث بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة على حدة، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي المحسوب والوسط الحسابي النظري، استخدم الباحث إختبار (T)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩) يوضح اختبار(ت) لعينة واحدة لقياس مستوى قلق الامتحان

الوسط الحسابي المحسوب	الوسط الحسابي الفرضي	قيمه (ت)	درجه الحرية	القيمة الاحتمالية
2.179	2.000	75.114	69	.000

يلاحظ من الجدول (٩) أن قيمة الوسط الحسابي المحسوب تساوي (2.179)، وهي أكبر من قيمة الوسط الحسابي الفرضي (2.000)، وأن القيمة التائية قد بلغت (75.114)، وأن قيمتها الاحتمالية كان مقدارها (.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (.05)، وهذا يشير إلى أن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية

التربية بأنجمينا . جامعة سبها يسود بدرجة مرتفعة، أما دراسة بوطرفيف (٢٠٢٣) وأبو فودة (٢٠١١) فقد توصلتا إلى أن مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة كان بدرجة متوسطة، في حين أن دراسة المالكي (٢٠١٠) أثبتت أن مستوى قلق الاختبار وأبعاده لدى طلاب المرحلة الثانوية كان بدرجة أحيانا. كما اختلفت مع نتيجة دراسة الباحث (٢٠١٨) التي أشارت إلى أن قلق الامتحان لدى طلاب الشهادة الثانوية التشادية يسود بدرجة منخفضة. وتزداد حدة القلق غالبا بين طلبة الجامعة إذا ما أدركوا أن مصيرهم في بعض الامتحانات هو النجاح أو الفشل، مما يعني الشيء الكثير بالنسبة لإثبات وجودهم أو تحقيق ذواتهم، وإذا ما أخذنا في الحسبان طموح الوالدين والأقارب والأصدقاء من كل طالب، ورغبتهم ليس في نجاحه فحسب، بل والأمل أيضا في حصوله على درجات عالية، تؤهله للقبول في الدراسات العليا، لأدركنا أن ذلك يضيف قلقا على قلق (الجميلي، ٢٠٠٧، ص:٢٠٦). وقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي، فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ، ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي وفي المرحلة التعليمية، نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة أو مستوى، وزيادة وعي وإدراك التلميذ لمسؤولياته، فقد أشارت نتائج دراسة Spielberger إلى عدم وجود فروق بين الطلاب الثانويين والطلاب الجامعيين في قلق الامتحان (سايحي، ٢٠١٢، ص:٧٨).

ويرى الباحث أن ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ــ جامعة سبها يعود إلى عدة أسباب، أهمها: تراكم المحاضرات في الأسابيع الأخيرة من نهاية العام الجامعي ٢٠٢٣ ــ ٢٠٢٤ وتزامنها مع الاختبارات أعمال السنة، وامتحانات بعض المواد المقدمة، وذلك بسبب انشغال بعض أساتذة الكلية ببعض الأنشطة الأكاديمية في مؤسساتهم الرسمية عن تقديم المحاضرات مع بداية العام، علما بأن جميع الأساتذة متعاونون مع الكلية بنظام الساعات وليسوا رسميين، بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي يمرون بها في ظل غياب التوجيه والإرشاد النفسي.

- **عرض نتيجة الفرضية الثانية وتفسيرها**:

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعا لمتغير النوع، ولحساب الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعا لمتغير النوع (ذكر، أنثى)، قام الباحث بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار(ت)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٠) يوضح قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لقياس الفرق في مستوى قلق الامتحان تبعا لمتغير النوع

النوع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
ذكر	106.6579	11.47330	73.381	69	.000
انثى	102.0937	11.54056			

يلاحظ من الجدول أعلاه أن القيمة التائية قد بلغت (73.381) وأن القيمة الاحتمالية لاختبار(ت) كانت مقدارها (000.) وهي أقل من مستوى الدلالة (05.)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة وطالبات كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها بين الجنسين ولصالح الذكور، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد الطيب (١٩٨٨) التي أشارت إلى زيادة متوسط قلق الامتحان لدى الإناث في كل كلية عن الذكور في نفس الكلية، ودراسة Sowa & Kenneth (١٩٨٦) التي أثبتت وجود فروق جوهرية بين الطلاب والطالبات في مستوى قلق الاختبار ولصالح الطالبات، ودراسة الباحث (٢٠١٨) التي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإمتحان لدى طلاب الشهادة الثانوية التشادية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. أما دراسة أبو فودة (٢٠١١) ودراسة بوطرفيف (٢٠٢٣) فقد أثبتتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعود لمتغير الجنس. كما أثبتت دراسة حاج نور (٢٠٠١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في قلق الامتحان، إلا أنها لم تعزو الفروق لأي جنس. في حين أن هناك دراسات أخرى أشارت إلى وجود علاقةٍ ارتباط إيجابي بين قلق الامتحان والقلق كسمة في الشخصية، كان أقل ارتفاعاً لدى الذكور عن الإناث، والارتباط بين قلق الامتحان والقلق كحالة، كان أكثر ارتفاعاً لدى الذكور (البوني، ٢٠٠٥، ص:٢).

ويرى الباحث أن أسباب ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى الذكور عن الإناث في مجتمع الدراسة، قد يكون مرده هو ارتفاع معدلات الضغوط الاجتماعية والاقتصادية التي يتعرض لها الذكر، باعتبار أن إعالة الأسرة وتحمل مسؤولياتها ستعود إليه عاجلاً أم آجلاً. علماً بأن بعض طلبة الكلية يعملون في بعض الحرف والمهن الصغيرة لمساعدة ذويهم، كما أن البعض منهم متزوجون ولديه أطفال يعولونهم، ناهيك عن رغبة الذكور في تحقيق النجاح والطموح لذواتهم، في حين أن البنت قد لا تتعرض لذلك كله بنفس المستوى عما يتعرض له الذكر، كما أنها قد تحقق ذلك عن طريق الزواج، ومن المعلوم، أن المجتمع التشادي لا يعول كثيراً على تحميل البنت المسؤولية في الإنفاق، كما هو في بعض المجتمعات الأخرى.

- **عرض نتيجة الفرضية الثالثة وتفسيرها:**

تنص الفرضية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا ـ جامعة سبها تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي، ولحساب الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي، قام الباحث بحساب تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١١) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في مستوى قلق الامتحان تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمة الاحتمالية Sig
بين المجموعات	1089.310	4	272.327	2.140	.086
داخل المجموعات	8271.833	65	127.259		
الكلي	9361.143	69			

يبين الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص، وذلك استنادا إلى قيم (F) المحسوبة لمتغير التخصص الأكاديمي (2.140)، وقيمتها الاحتمالية التي تساوي (.086)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي، وقد اتفقت مع نتيجة دراسة المالكي (٢٠١٠) التي أثبتت أيضاً عدم وجود فروق في متوسط درجات كل من قلق الاختبار وأبعاده بين طلاب القسم العلمي والقسم الشرعي، في حين أنها اختلفت مع نتيجة دراسة كامل (١٩٩٦) التي توصلت إلى وجود فروق في درجات قلق الامتحان لصالح التخصص أدبي، ودراسة الباحث (٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإمتحان لدى طلاب الشهادة الثانوية التشادية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي لديهم (علمي، أدبي) لصالح التخصص الأكاديمي (علمي). ودراسة حاج نور (٢٠٠١) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين طلاب وطالبات التخصص العلمي (أحياء)، والأدبي في القلق الامتحان، ودراسة علي شعيب (١٩٨٧) التي أشارت أيضاً إلى وجود فروق في درجة قلق الامتحان لصالح التخصص الدراسي علمي.

ويرى الباحث أن عدم وجود الفروق في قلق الامتحان على أساس التخصص الأكاديمي، يشير إلى أن جميع طلبة الكلية بتخصصاتهم العلمية المختلفة، يمرون بظروف أكاديمية وتعليمية متشابهة إن لم تكن متماثلة، كمواجهة ضغط المحاضرات والاختبارات والامتحانات المقدمة لبعض المواد، كما أن للتنظيم السيء للوقت وعادات الاستذكار الخاطئة، أثرها الكبير في زيادة معدلات القلق لديهم بدراجات متقاربة عند اقتراب موعد إجراء الامتحانات النهائية، علاوة على ضعف أو غياب دور أساتذة الأقسام العلمية المختلفة في تعزيز الثقة بطلابهم، من خلال تقديم الدعم النفسي الذي يقلل من حدة قلق الامتحان لدى الطلاب.

- **عرض نتيجة الفرضية الرابعة وتفسيرها**:

تنص الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين، ولحساب الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية

التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين، قام الباحث بحساب تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في مستوى قلق الامتحان تبعاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمة الاحتمالية Sig
بين المجموعات	1168.296	5	233.659	1.825	.120
داخل المجموعات	8192.847	64	128.013		
الكلي	9361.143	69			

يبين الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالدين، وذلك استناداً إلى قيم (F) المحسوبة لمتغير مستوى تعليم الوالدين (1.825)، وقيمتها الاحتمالية التي تساوي (120.)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (05.)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الباحث (٢٠١٨) التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإمتحان لدى طلاب الشهادة الثانوية التشادية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين. وأشار رضوان المذكور في طاهرة محمد عيدروس (٢٠٠٩، ص:٢٥) إلى أن من أسباب قلق الامتحان الضغوط البيئية وخاصة الأسرية، لتحقيق طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب، ومحاولة إرضاء الوالدين والمعلمين، والمنافسة مع الرفاق، أو مواجهة الفشل، أو حتى احتمال الفشل.

ويفسر الباحث هذه النتيجة من خلال تجربته الشخصية الميدانية، ومن خلال الإشراف على بعض بحوث التخرج وبحوث مرحلة الماستر، أن المستوى التعليمي للوالدين في مجتمع الدراسة ليس له تأثير كبير على سلوك المتعلمين، ويعود ذلك إلى انخفاضه، حيث أن الغالبية العظمى من أسر الطلاب في مجتمع الدراسة إما أنهم أميون لا يقرؤون ولا يكتبون، وإما أن تعليمهم اقتصر على التعليم القرآني الذي يخلو من الفهم والاستيعاب لمعاني القرآن الكريم، بالإضافة إلى انخفاض مستوى الوعي بأهمية التعليم النظامي، فقد أثبتت الدراسة الحالية أن نسبة (52.9٪) من آباء عينة الدراسة أميين، يليهم من اقتصر تعليمهم على الأساس بنسبة (15.7٪)، وأن نسبة (34.3٪) من أمهات أسر عينة الدراسة أميات، يليهن من اقتصر تعليمهن على القرآن الكريم بنسبة (32.9٪)، مما يعني عدم قيام الوالدين بدورهم الأساسي في التوجيه والإرشاد فيما يتعلق بالاهتمام بتنظيم الوقت في الدراسة والاستذكار والقيام بمهام الأسرة، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم المهمات وتداخلها لدى جميع الطلاب على حد سواء، وهذا ما من شأنه أن يرفع من معدلات قلق الامتحان لدى الطلاب. أما الأسر ذات المستوى التعليمي والثقافي

العالي فتهتم بما يحقق لأبنائها أهدافهم التعليمية، ويضمن لهم مستقبلهم الوظيفي، من خلال الرعاية والتوجيه والإرشاد والتنظيم والإشراف على نتائج أعمالهم، مما يحد من قلق الامتحان لديهم.

- **عرض نتيجة الفرضية الخامسة وتفسيرها:**

تنص الفرضية الخامسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة، ولحساب الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة وطالبات كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة، قام الباحث بحساب تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في مستوى قلق الامتحان تبعاً لمتغير الدخل الاقتصادي للأسر

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمة الاحتمالية Sig
بين المجموعات	309.876	2	154.938	1.147	.324
داخل المجموعات	9051.267	67	135.094		
الكلي	9361.143	69			

يبين الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة، وذلك استنادا إلى قيم(F) المحسوبة لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة (1.147)، وقيمتها الاحتمالية التي تساوي (.324)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الباحث (٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإمتحان لدى طلاب الشهادة الثانوية التشادية تعزى لمتغير المستوى الاجتماعي ـ الاقتصادي للأسرة (منخفض، متوسط، عالي) وكانت لصالح المستوى الاجتماعي ـ الاقتصادي المنخفض للأسرة. ويتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية الاجتماعية للأفراد، فالأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الدنيا تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجات الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاجتماعية العليا، فقد أكدت نتائج دراسة Srivastava وآخرون (١٩٨٠) أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي يرتبط سلبياً بدرجة قلق الامتحان، إلا أن النتائج لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان إذا تغير المستوى الاقتصادي الاجتماعي من عال إلى منخفض (سايحي، ٢٠١٢، ص:٧٧).

ويفسر الباحث نتيجة عدم وجود الفروق في قلق الامتحان على أساس المستوى الاجتماعي الاقتصادي في ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسة الحالية من أن نسبة

(77.1٪) من أسر عينة الدراسة الحالية هم من ذوي الدخل الاقتصادي المتوسط ، تليها في المرتبة الثانية نسبة (14.3٪) من ذوي الدخل المنخفض، ثم الأسر ذات الدخل المرتفع بنسبة (8.6٪)، مما يشير إلى أن غالبية طلبة الكلية قادمون من أسر متوسطة الدخل، ويعيشون ظروفاً اقتصادية متشابهة. ومن المعلوم لدى من يعيش واقع المجتمع التشادي المعاصر، أن الدخل الاقتصادي المتوسط للأسرة لا يلبي حاجاتها الأساسية في ظل غلاء المعيشة وارتفاع أسعار السلع المستوردة، ناهيك عن تلبية مستلزمات الدراسة لأبنائها، وهو ما جعل طالب المرحلة الجامعية مضطر إلى ممارسة بعض الأنشطة الاقتصادية الصغيرة لدعم الأسرة ولتلبية حاجاته، وفي ظل هذه الأوضاع، لا يمكن أن يحد المستوى الاقتصادي من قلق الامتحان، كما لا يمكن أن توجد فروق في قلق الامتحان طالما أنهم يمرون بظروف اقتصادية متشابهة. فالمستوى الاقتصادي الذي يساعد في الحد من قلق الامتحان لدى الطالب، هو ذلك المستوى الاقتصادي الذي يشعر فيه الطالب بالسعادة، نتيجة لإشباع حاجاته المادية، وتوفير ما يستلزم من نفقات الدراسة وتكاليفها، بغض النظر عن ارتفاعه أو انخفاضه.

- **سادساً: الخاتمة: النتائج والتوصيات والمقترحات**
- **أولاً: النتائج:**

من خلال تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يسود مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا . جامعة سبها بدرجة مرتفعة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى) لصالح النوع (ذكر).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بانجمينا . جامعة سبها تبعاً لمتغير الدخل الاقتصادي للأسرة.

- **ثانياً: التوصيات:**

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- على أسر طلاب مجتمع الدراسة، العمل على إشباع الحاجات النفسية لأبنائهم، حتى ولو كانوا في المرحلة الجامعية، كما أن عليهم الاهتمام بتلبية حاجاتهم المادية، خاصة المتعلقة منها بالدراسة، وعدم تكليفهم بما لا يستطيعون التوفيق بينه والدراسة الجامعية من مهام.

- على أسر مجتمع الدراسة، مساعدة أبنائهم في تنظيم الوقت وإدارته، وتهيئة المناخ المناسب لعمليات الدراسة والاستذكار.
- على مؤسسات التعليم الثانوي العامة منها والخاصة، العمل بمبدأ الإرشاد والتوجيه النفسي لطلابها، وتدريبهم على تنظيم الوقت، واتباع عادات استذكار سليمة.
- على مسؤولي مؤسسات التعليم العالي في تشاد، فتح فرص الالتحاق بالتخصصات العلمية التي تلبي حاجة الطالب في التعلم واكتساب المهارات، واحترام وتقدير شخصيات الطلاب، وتحفيز انجازاتهم، وتكريم المتفوقين منهم باستمرار.
- على مسؤولي كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها على وجه الخصوص، الاهتمام بتوجيه وإرشاد الطلاب بما يحقق لهم الشعور بالانتماء والسعادة.
- على مسؤولي الكلية، العمل على تنظيم الأنشطة الأكاديمية، بالقدر الذي يسمح للطلاب بتنفيذها بكل حرية، بعيداً عن الضغط الذي قد يؤدي إلى تفاقم حدة قلق الامتحان لديهم.
- على أساتذة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها، مساعدة الطلاب على تنظيم أنشطتهم الأكاديمية التي يواجهونها في الكلية، والسماح لهم بالتعبير عن مشاعر القلق لديهم، خاصة المتعلقة منها بالامتحانات والاختبارات، وأخذها بعين الاعتبار.
- عليهم أيضاً، العمل على تجنيب طلابهم تراكم الأنشطة الأكاديمية بالكلية، وهذا الأمر يتطلب محاولة بدإ المحاضرات في وقت مبكر قد الإمكان، حتى يقللوا من التعرض لقلق الامتحان لدى الطلاب.
- على طلبة الكلية، الاهتمام بتخصصاتهم الأكاديمية التي اختاروها بناء على رغبتهم، وإعطائها القدر الكافي من الزمن، بما لا يدع مجالاً لتراكم المهمات والأنشطة وتداخلها.

- **ثالثاً: مقترحات مستقبلية:**

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسة حول قلق الامتحان وعلاقته بالرضا عن التخصص الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا جامعة سبها في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية.
- إجراء دراسة حول التوافق النفسي العام وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية بأنجمينا ـ جامعة سبها في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.
- إجراء دراسة حول أثر الإرشاد النفسي في الحد من ظاهرة قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة أنجمينا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.
- إجراء دراسة حول الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس العربية بأنجمينا في ضوء أنماط التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء.

• **قائمة المصادر والمراجع**:

- أبو فودة، حنان أحمد عبد الله (٢٠١١) العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى الطلبة (بحث أعد استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص إرشاد نفسي وتربوي)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
- أبو مصطفى، نظمي عودة موسى (١٩٩٠) قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي الاجتماعي عند طلبة المرحلة الثانوية بمدينة أمدرمان (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية أصول الدين والتربية، جامعة أمدرمان الإسلامية.
- أبوحطب، فؤاد (١٩٨٣)، القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- إنصورة، نجاة عيسى (٢٠١٥)، أساسيات وأصول علم النفس، كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة.
- بوزيد، رندة وقديري، خولة (٢٠٢٢) دور المرشد النفسي التربوي في إزالة قلق الامتحان للطلبة المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم (بحث مقدم لنيل الماستر في علم النفس)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة ـ الجزائر.
- بوطرفيف، إيمان وشذى علي (٢٠٢٣)، قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الجامعي لدى طلبة قسم علم النفس (مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي، تبسة، ٢٠٢٣ م.
- بوعلو، الأزرق (١٩٩٣)، الإنسان والقلق، سيناء للنشر، القاهرة.
- بولغيتي، رقية (٢٠٢٢)، قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ الطور الثالث ثانوي "ثانويات أدرار أنموذجاً" (مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة أحمد دراية، أدرار، ٢٠٢٢ م.
- البوني، عبد الرازق عبد الله (٢٠٠٥) قلق الامتحان والاكتئاب العصابي وعلاقاتهما بأساليب الاستذكار لدى طلاب بعض الجامعات السودانية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- الجماعي، صلاح الدين أحمد (٢٠٠٧) الاغتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي، مكتبة مدبولي، القاهرة.
- الجميلي، علي عليج خضر (٢٠٠٧) أثر العلاج الواقعي في خفض قلق الامتحان لدى طلاب، كلية التربية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (٥) العدد (٢).
- حاج نور، طارق عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١)، قلق الامتحان لطلاب وطالبات الشهادة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أمدرمان الإسلامية.
- حمزاري، زهية (٢٠١٨) فاعلية الاسترخاء التصاعدي لجاكبسون في التخفيف من قلق الامتحان لدى الطالبات المقبلات على امتحان البكالوريا، دراسات نفسية وتربوية، مجلد (١١)، عدد (٢)، أكتوبر ٢٠١٨ م.
- خليفة، قدوري وحورية تارزولت عمروني (٢٠١٥)، ظاهرة قلق الامتحان بالمرحلة الثانوية (أسبابها، تناولاتها النظرية، الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (١٨)، مارس، ٢٠١٥ م.
- الخوالده، ناصر أحمد، يحيى إسماعيل عيده (٢٠٠٥) مراعاة الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية في تدريس التربية الإسلامية، دار وائل للنشر، عمان.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠١) الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٣، علم الكتب، القاهرة.
- سايحي، سليمة (٢٠١٢)، قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة على ظهوره لدى التلاميذ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٧)، يناير ٢٠١٢ م.
- شحاتة، حسن وآخرون (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

- عبد العطية، أسماء (٢٠٠٨) اضطرابات القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.
- عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١)، القلق والدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عدس، عبد الرحمن (١٩٩٩) أساسيات البحث التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- عدس، عبد الرحمن ويوسف قطامي (٢٠٠٥)، علم النفس التربوي "النظرية والتطبيق" ط٢، دار الفكر، عمان.
- عكاشة، أحمد (٢٠٠٠) علم النفس الفسيولوجي "ط٩"، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- عيدروس، طاهر محمد (٢٠٠٩) قلق الامتحان وعلاقته بالاتجاهات نحو الغش لدى طلاب الشهادة السودانية بمدينة بورتسودان (بحث تكميلي لنيل الماجستير)، كلية التربية، جامعة أمدرمان الإسلامية.
- قدوري، خليفة وحورية، تارزولت عمروني (٢٠١٥)، ظاهرة قلق الامتحان بالمرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (١٨) مارس ٢٠١٥ م.
- قطامي، يوسف، عبد الرحمن عدس (٢٠٠٥) علم النفس العام "ط٢"، دار الفكر، عمان.
- كمال، طارق (٢٠٠٦)، دراسات في علم النفس العام، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
- المالكي، ذياب بن عايض (٢٠١٠)، علاقة قلق الاختبار بالحكمة الاختبارية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية (بحث غير منشور مقدم لنيل الماجستير في علم النفس)، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- النيال، مايسة ومدحت عبد الحميد (٢٠٠٩)، علم النفس التربوي " قراءات ودراسات " دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- وردية، ساعد (٢٠١٣)، علاقة قلق امتحان البكالوريا بالتحصيل الدراسي للتلميذ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

*****