قياس قلق الاختبار وتحديد مستواه لدى طلبة الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق

إعداد

هبة أبوالمجد الشوربجي

مدرس مساعد بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة الزقازيق

hebaabulmagd@yahoo.com

مستخلص

هدف البحث إلى إعداد استبيان لقياس قلق الاختبار، باستخدام أسلوب التقرير الذاتي، والتحقق من خصائصه السيكومترية، وتحديد مستواه لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، وحددت مشكلته في الأسئلة الآتية: هل يتوافر لاستبيان قلق الاختبار(الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية، المفردات) مؤشرات مقبولة من الصدق؟، هل يتوافر لاستبيان قلق الاختبار(الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية، المفردات) مؤشرات مقبولة من الثبات؟، ما مستوى قلق الاختبار (الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية) لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق؟، ما اكثر مكونات قلق الاختبار انتشارا لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق؟. وتكونت عينة البحث من ٢١٧ طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق، تم إعداد استبيان لقياس قلق الاختبار، وباستخدام التحليل العاملي ومعامل الفا كرونباخ واختبار ت لعينة واحدة، واختبار ت للعينات المرتبطة، أظهرت النتائج ان استبيان قلق الاختبار تكون من ثلاثة عوامل هي: قلق الاختبار المعرفي، وقلق الاختبار الانفعالي، وقلق الاختبار الفسيولوجي، وتمتع الاستبيان بخصائص سيكومترية مقبولة (لكل من درجة المفردات ودرجة المكونات والدرجة الكلية) تفيد بصلاحية استخدامه في المجالات المختلفة للتربية وعلم النفس، كما اشارت النتائج إلى مستوى ضعيف لقلق الاختبار ومكوناته لدى عينة البحث، وأن اكثر مكوناته انتشارا هو قلق الاختبار الانفعالي يليه قلق الاختبار المعرفي ثم قلق الاختبار الفسيولوجي.

الكلمات المفتاحية: قلق الاختبار، الصدق، الثبات، طلبة كلية التربية، مصر.

Measuring Test Anxiety and Determining Its Level on The Part of Fourth Year Faculty of Education Zagazig University Students

Abstract

The research aims to prepare a questionnaire to measure test anxiety, using the self-report method, and to check its psychometric characteristics, and determine its level among students of the Faculty of Education, Zagazig University students. The problem of the research was stated in the following questions: "1. Does the test anxiety questionnaire (total score; sub-scales; items) have acceptable indicators of consistency ?", "2. what is the level of test anxiety (total score, sub-scales) among students of the Faculty of Education, Zagazig University?" and "3. What are the components of test anxiety that are most common among students of the Facullty of Education, Zagazig University?" The research participants consisted of 217 students in the fourth year of the Faculty of Education, Zagazig University. A questionnaire was prepared to measure the test anxiety. Using the factor analysis, Alfa Kronbach coefficient, t test for one sample, and t test for correlated samples, the results showed that the test anxiety questionnaire consists of three factors: Cognitive test anxiety, emotional test anxiety and physiological test anxiety. The questionnaire has acceptable psychometric properties (for item score, the components score and the total score). This shows that it is valid and applicable in various fields of education and psychology. The results showed that the participants' levels of text anxiety and its components are low, and the most prevalent components of tes anxiety among participants are: the emotional test anxiety followed by cognitive test anxiety and then physiological test anxiety.

Keywords:Test Anxiety; Validity; Reliability; Faculty of Education students; Egypt.

مقدمة:

يهتم الباحثون في مجالات العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية بالحصول على بيانات دقيقة حول جوانب الشخصية المعرفية والوجدانية والمهارية، وفى سبيل الحصول على تلك البيانات يستخدم الباحث عدداً من الأدوات السيكولوجية كالاختبارات وقوائم الملاحظة وقوائم التقرير الذاتي، كما توجد مواقف اختبارية متعددة يتوقف عليها تقييم الأفراد أو تصنيفهم أو انتقائهم، لإصدار قرارات وأحكام ترتبط بشخصيتهم ومستقبلهم؛ كالالتحاق بكلية أو القبول في وظيفة أو الدخول في برنامج تدريبي أو علاجي، ولذا فنحن بحاجة إلى تصميم مقاييس للتعرف على مقدار ما يتوافر لدى الأفراد من خصائص ومهارات في جوانب الشخصية المختلفة.

ويعتبر قلق الاختبار من المتغيرات النفسية التي اهتم بدراستها نظرا لتأثيره على اداء الطلاب وتحصيلهم في المواقف الاختبارية الاكاديمية المختلفة، كما يعتبر من المشكلات التربوية السائدة التي تؤثر في شريحة كبيرة من الطلاب داخل والجامعات، حيث يوجد طلاب لديهم القدرة على الأداء الجيد في الاختبارات، ولكن بسبب ما يعتريهم من مشاعر القلق أثناء مواقف الاختبار المختلفة فإنهم يؤدون بصورة سيئة في الاختبارات التحصيلية، ومن ثم يحصلون على درجات منخفضة، مما يعد عائقا في تقييمهم.

ويشير ويب، بريجمان (Webb & Brigman, 2006, 113) إلى أن قلق الاختبار يعد من المشكلات التى يواجهها الطلاب عند قرب وقت الاختبارات وهو عبارة عن رد فعل حيال الاختبار الذى سوف يقدم للطالب وينعكس عليه بالارتباك والخوف، مما يؤدى إلى ظهور كثير من المشاعر السلبية يرافقها بعض التأثيرات الجانبية النفسية أو الجسمية، كالخروج من الاختبار دون الإجابة على أى شىء فيه والمعاناة من أعراض الصداع والغثيان والأرق والإحساس بالضيق.

ويذكر محمد زهران (١٩٩٩، ٥) أن الاختبارات تلعب دورا مهما فى حياة الطلاب، فهى تعد أحد الأساليب الضرورية إلا أنه قد يرتبط بها ما يجعل منها مشكلة مخيفة

ومقلقة للطلاب ولغيرهم من ذويهم، ويتخذ قلق الاختبار أهمية خاصة نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير الطالب ومستقبله الدراسى أو المهنى، ومكانته فى المجتمع، مما حدا بالكثير من ذوى الاختصاص فى المجال أن يهتم بدراسة الظاهرة التى تعتبر ظاهرة قديمة حديثة، وهى ظاهرة قلق الاختبار؛ ويضيف طارق عبدالوهاب (٢٠١٠، ٤٢) أن الاختبارات جزء أساسى من البرنامج التربوى فى الكليات، ولها أهميتها الخاصة، سواء من قبل أعضاء هيئة التدريس أم الطلاب لما لها من تأثير على الصحة النفسية، وعندما تصبح مصدرا للقلق، وبخاصة فى ظروف التعليم التى تبالغ فى تقدير قيمة الشهادة يتطلب الأمر النظر فى طرق للتدخل للتقليل من التأثير السلبى لقلق الاختبار.

والمستقرئ لما سبق يشعر بأهمية دراسة قلق الاختبار وتوفير ادوات القياس الموضوعية لتحديد درجته ومستواه لدى الطلاب، ولذا فإن البحث الحالي سوف بقياس قلق الاختبار ومكوناته، وتحديد مستوياتها، واكثر مكوناته انتشارا.

مشكلة البحث:

من خلال المقدمة واهتمامات ونتائج البحوث السابقة، يلاحظ قلة الاهتمام بإعداد مقاييس مقننة وتقديم الخصائص السيكومترية لها، تستخدم في قياس قلق الاختبار لدى ثقافة وطبيعة طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق، حيث أن الثقافة تلعب دورا محوري في بناء مقاييس قلق الاختبار، أو مقارنة مستويات قلق الاختبار بين ثقافات مختلفة، وأنه ليس ظاهرة فقط في الغرب؛ بل في الشرق أيضا، وأن هناك فروقا في مستويات قلق الاختبار وأنماطه فيما يتعلق بمكوني الاضطراب والانفعالية ليس فقط بين اوربا وآسيا؛ بل بين الثقافات داخل أوربا، وداخل آسيا أيضا، كما تؤكد الدراسات أن هناك فروقا عبر ثقافية في درجات قائمة قلق الاختبار (Putwain,

(Sharma & Sud, 2007) (Sharma, Pamian & Spielberger, 1983) (1990).

ولذا فإن البحث الحالي يهتم بإعداد مقياس مقنن لقلق الاختبار باستخدام أسلوب التقرير الذاتي، وتقديم خصائصه السيكومترية التي تفيد بصلاحية استخدامه في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية المتعددة، لدي عينة من طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، وذلك من خلال الأسئلة الآتية:

١. هل يتوافر لاستبيان قلق الاختبار (الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية، المفردات) مؤشرات مقبولة من الصدق؟.

٢. هل يتوافر لاستبيان قلق الاختبار (الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية، المفردات) مؤشرات مقبولة من الثبات؟.

٣. ما مستوى قلق الاختبار (الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية) لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق؟.

٤. ما أكثر مكونات قلق الاختبار انتشارا لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق؟.

أهداف البحث:

١. إعداد استبيان لقياس قلق الاختبار لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق وتقديم خصائصه السيكومترية (صدق وثبات الاستبيان ككل والمكونات الفرعية للاستبيان والمفردات) التي تفيد بصلاحية استخدامه في المجالات النفسية والتربوية.

٢. تحديد مستوى قلق الاختبار لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق.

٣. التعرف على مكونات قلق الاختبار الاكثر انتشارا لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق.

أهمية البحث:

١. حاجة المكتبة العربية إلى توفير مقياس مقنن لقلق الاختبار لطلبة كليات التربية، يستخدم في العديد من أغراض القبول في كليات التربية، والتوجيه، والتشخيص، والبحث العلمي.

٢. نظرا لأن المقياس سيتم إعداده بأسلوب التقرير الذاتي، والذي يتميز بسهولة الاستخدام في القياس بالمقارنة بالأساليب الأخرى، مثل المواقف، والمقابلة، والملاحظة، فإن ذلك سيتيح وييسر استخدامه من قبل مراكز القياس والتوجيه والإرشاد والتقويم في المؤسسات التربوية والتعليمية، كذلك من قبل الأفراد والباحثين.

٣. الوقوف على مكونات قلق الاختبار ومستواها لدى طلبة كلية التربية، من منظور علم النفس، والتي يمكن الاستفادة منها بالدراسة أو التدريب أو التعليم أو الإطلاع.

٤. تحديد مستوى قلق الاختبار لدى طلبة كلية التربية يعتبر اساسا لتقديم برامج تدريبية للتخفيف من قلق الاختبار وتوفير الدافعية المناسبة للاداء الجيد في الاختبارات.

الإطار النظري:

قلق الاختبار:

شهد البحث فى مفهوم قلق الاختبار وبنيته تعريفات عديدة ومتنوعة من منظور نظريات ونماذج مختلفة اهتمت بمفهوم القلق عامة وقلق الاختبار خاصة ودرست مكوناته، وفي سبيل التوصل لتعريف إجرائى لقلق الاختبار ومكوناته فى البحث الحالى، ومن ثم قياسه، يتم عرض عينة من تلك التعريفات التي اشتقها بعض الباحثين في دراستهم للقلق؛ وبداية فإن قلق الاختبار هو إحدى حالات القلق،

حيث تم التمييز بين أنواع فرعية أو مجالات خاصة من المواقف التى يبرز فيها القلق بصورة واضحة، مثل القلق كحالة State Anxiety والقلق كسمة Trait Anxiety .

ووفقا لما ذكره الدليل التشخيصى للأمراض العقلية والنفسية لجمعية الطب الأمريكية لعام ١٩٩٤م، والدليل العاشر لمنظمة الصحة العالمية، فالقلق العام أو قلق السمة ينتاب كثيراً من الأشخاص نتيجة لخبرتهم المكتسبة فى المواقف التى تنطوى على تقييم وتوقعات سلبية، والأشخاص القلقون يخبرون مشاعر الخوف والتغيرات الفسيولوجية فى تلك المواقف وهذا القلق يشبه قلق الطلاب أثناء الاختبارات نتيجة لتقييمات الآخرين السلبية على أدائهم وهذا يؤثر على طريقة تفسيرهم للأحداث البيئية (رياض العاسمى، ٢٠١٣، ٧٧).

وفيما يتصل بالقلق كسمة، فقد أشار دافسون، نيل (Davison & Neale, 2003)، ماك ادام، بلاس (McAdams & Plas, 2006) إلى أن القلق هو الخوف المبالغ فيه نتيجة مواقف يتعرض لها الفرد فى حياته العادية عادة ويصاحب القلق أعراض تتمثل فى التهيج والبكاء والأرق وسرعة الحركة والأحلام المرعبة والتعرق وفقدان الشهية والغثيان وصعوبة التنفس والتقلصات اللاإرادية وزيادة ضربات القلب والتعرق.

وأشارت سهير أحمد (٢٠٠٣، ٧٩)، وأديب الخالدى (٢٠٠٢، ١١٦) أن فرويد يضمن القلق مكونات ذاتية وفسيولوجية وسلوكية، ويعرفه بأنه حالة من التوتر والخوف ينتج عنها التعرق وبرودة الأطراف تتزامن قبل وأثناء أداء الاختبار وما أن ينتهى الاختبار حتى تتلاشى هذه الأعراض ويصبح الفرد فى حالته الطبيعية، كما أن وقد عرف فرويد القلق بأنه نوع من الانفعال المؤلم يكتسبه الفرد خلال المواقف التى يصادفها فهو يختلف عن بقية الانفعالات الأخرى غير السارة كالشعور بالإحباط أو الغضب أو الغيرة لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح.

مفهوم قلق الاختبار:

يعتبر قلق الاختبار إحدى حالات القلق كحالة State Anxiety، فقد ذكر سبيلبرجر(١٩٨٤، ٧) أنه يعبر عن انفعالات غير سارة توجد فى لحظة محددة من الزمن، عند مستوى معين من الشدة، وتتميز بمشاعر ذاتية تتضمن التوتر والخشية والعصبية و الانزعاج، إضافة إلى تغيرات فسيولوجية، أما القلق كسمة Trait Anxiety فهو انفعالات غير سارة أكثر شدة وديمومة من القلق كحالة، كما تشير إلى الفروق الفردية بين الناس فى الميل إلى الاستجابة لمواقف عصبية ذات درجات مختلفة من حالة القلق، وهى سمة ثابتة نسبياً فى الشخصية؛ كما يرى أحمد عبدالخالق (١٩٨٧، ٣٢) أن قلق الاختبار يطلق عليه قلق التحصيل فى بعض الأحيان وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الاختبار بحيث تثير هذه المواقف فى الفرد شعور بالخوف والهم عند مواجهتها.

ويعرف نيكاسي (Nicaise, 1995, 66) قلق الاختبار على أنه جملة من الاستجابات السلوكية والمعرفية والفسيولوجية التي تستثير مشاعر سالبة حول موقف الاختبار، فعندما يصبح الفرد قلقاً فإن الجهاز الدورى يستثار فتزداد سرعة دقات القلب وتفرز الغدد العرقية، وفى نفس الوقت فإن الفرد يشعر بتوجس وإحساس عال بعدم الارتياح، وعندما يعانى الفرد من قلق الاختبار؛ فإن هذه الاستجابات الفسيولوجية والمعرفية قد تقوده إلى مشاعر وإدراكات سالبة حول موقف الاختبار.

ويعرفه على شعيب (١٩٨٨، ٩٥) بأنه الزيادة فى درجة التوتر، أو الخوف من أداء الاختبار، وما يصاحب ذلك من اضطراب فى النواحى العاطفية، والمعرفية، والفسيولوجية؛ ويعرفه عبدالرحيم بخيت (١٩٨٩، ٢٢) بأنه نوع من قلق الحالة المرتبطة بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف فى الفرد شعوراً بالخوف والهم عند مواجهتها.

وعرفه بنترتش، ديجرو (Pintrich & Degroo 1990, 16) بأنه مجموعة من المعتقدات التى يدركها الطالب حول انفعالاته كرد فعل عند القيام بالأعمال المدرسية عامة، ومواجهة المواقف الامتحانية خاصة، كالشعور بالتوتر والعصبية الشديدة، تجعله ينسى ما تعلمه، والتفكير فيما يترتب عن فشله فى الامتحانات؛ ويرى سيد الطواب (١٩٩٢، ١٥٣) أن قلق الاختبار يشير إلى الاستجابات النفسية والفسيولوجية التى يربطها الفرد بخبرات الامتحان، فهو عبارة عن حالة خاصة من القلق العام الذى يتميز بالشعور العالى بالوعى بالذات مع الإحساس باليأس الذى يظهر غالبًا فى الإنجاز المنخفض للامتحان وفى كل المهام المعرفية والأكاديمية بصفة عامة.

أما تعريف زيدنر (Zeidner, 2001, 176) فيشير إلى أن قلق الاختبار تعكسه عبارات معبرة عن مستوى الحافز وإعاقة الهدف والحاجة لتجنب الفشل، وينظر بويل (Powell, 2004, 854) إلى قلق الاختبار باعتباره حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية تصيب الطالب خلال الاختبارات وتنشأ عن تخوفه من الفشل أو الرسوب أو تخوفه من عدم حصوله على نتيجة مرضية له، وربما تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير والتذكر؛ ويرى سوبون (Supon, 2004, 292) أن قلق الاختبار يمثل حالة انفعالية يمر بها الطالب أثناء فترة الاختبارات ومواقف التقييم، حيث يعاني من هذه الحالة جميع الطلبة على اختلاف قدراتهم العقلية ومستوياتهم العلمية.

ويذكر بلاك (Black, 2005, 42) أن قلق الاختبار هو الشعور بالضغط والتوتر والذى يحد من قدرة الطالب فى أن يعمل جيدًا خلال الاختبار، وعادة ما يظهر بسبب جملة من العوامل السلبية كانخفاض الدافعية أو بسبب توقعات الآباء المرتفعة وأيضاً بسبب المنافسة الشديدة والمعايير العالية التى تضعها المؤسسات التعليمية، وكذلك بسبب الاتجاهات السالبة وعدم الاهتمام من المدرسين، أو بسبب انخفاض مستوى إعداد الطالب نفسه للاختبار ويصاحبه آثار فسيولوجية وانفعالية ومخاوف

شديدة مع التشتت الذهنى للطالب؛ وتذكر دلال نصير (٢٠٠٥، ٦) أن قلق الاختبار حالة خاصة من القلق العام يعود إلى استجابات سلوكية وفسيولوجية، تتفاعل مجتمعة بمزيج من خشية الرسوب وأمل النجاح، يمر بها الطالب خلال الاختبار وتنشأ من تخوفه من الفشل أو عدم حصوله على نتيجة مرضية.

وعرفه محمد الطيب (١٩٩٦، ٩٨) بأنه حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع، أى أنه حالة انفعالية تعترى بعض الطلبة قبل واثناء الامتحان مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب اثناء الامتحان مما يؤثر سلبًا على المهام العقلية فى موقف الامتحان، وفى نفس الإطارعرفه محمد زهران (١٩٩٩، ٩٦) بأنه نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف لدى الفرد شعوراً بالانزعاج والانفعالية وهى بمثابة حالة انفعالية تعترى الفرد فى وقت ما قبل الامتحان أو أثنائه تتسم بالشعور والتوتر والخوف من الامتحان، وأيضا عرفه حامد زهران (٢٠٠١، ٣٩٧) بأنه حالة توتر شامل نتيجة توقع تهديد خطر فعلى أو رمزى قد يحدث ويصحبها خوف غامض، أو أعراض نفسية وجسمية، ولذا يمكن اعتبار القلق انفعالًا مركبًا من الخوف وتوقع التهديد والخطر.

ويعرف فرج طه، ومصطفى كامل، وحسين محمد، وشاكر قنديل (٢٠٠٣، ٦٧٢) قلق الاختبار بأنه حالة من القلق والتوتر والخوف تصيب الفرد نتيجة تعرضه لموقف اختبار يطبق عليه، سواء لنقله إلى سنوات دراسية أعلى، أو لمعرفة صلاحيته لعمل معين أوغيرها، ويؤثر ارتفاع مستوى القلق عن الحد المعتدل على خفض درجات الامتحان، حيث يقلل كفاية الفرد فى أدائه؛ ويرى آدين (Adyin, 2009, 127) بانه حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة فى درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار ويمثل اضطراباً فى النواحى المعرفية والانفعالية والنفسية.

واستخدم ريتش، فولير، اوفيرتون (Rich, Fuller& Overton, 2011, 12) مصطلح الاستجابات السلوكية في تعريفه لقلق الاختبار، فقد ذكرا بأنه مجموعة

من الاستجابات السلوكية والنفسية الفسيولوجية والمعرفية المرتبطة بشعور المتعلم بأن موقف الاختبار أو أى موقف تقييمى آخر تهديد مباشر له، واستطرد تسي، بو (Tse& Pu, 2012, 254) بأن الاستجابة السلوكية لقلق الاختبار تعبر عن حالة من العنف فى استخدام إستراتيجيات الاستذكار ومهارات أداء الاختبار وازدياد في التأجيل الأكاديمى والسلوك المشتت أثناء الاختبار، وتصف الاستجابة الفسيولوجية الحالة النفسية للمتعلم أثناء الاختبار ومنها الخوف من موقف اختبار وما يرتبط به من أعراض فسيولوجية كالشعور بالغثيان والدوار وازدياد في سرعة ضربات القلب، وتشير الاستجابة المعرفية إلى الأفكار السلبية عن الذات والتى تشغل فكر المتعلم أثناء الاختبار بما فى ذلك أفكار الاستنكار الذاتى مثل اعتقاد المتعلم بأنه سيرسب في الاختبار.

وبوجه عام، ينشط قلق الاختبار حين يشعر المتعلم بأن متطلبات موقف الاختبار تفوق قدراته العقلية والدافعية وأن هذا قد يؤدى به إلى الرسوب والفشل، وفى نفس السياق عرفه مجدى الشحات، خالد البلاح (٢٠١٣، ٢١٢) بأنه حالة خاصة من القلق العام تعود إلى استجابات سلوكية و فسيولوجية تتفاعل مجتمعة بمزيج من خشية الرسوب وأمل النجاح، يمر بها الطالب خلال الاختبار، تنشا من تخوفه من الفشل، وعدم حصوله على نتيجة مرضية.

وربط رياض العاسمي (٢٠١٣، ٨٠) قلق الاختبار بحالة الطالب قبل وأثناء الاختبار، وعرفه بأنه حالة تنتاب الطالب قبل وأثناء الامتحان نتيجة لبعض الأفكار السلبية التى يحملها عن الموقف الامتحانى، وتتضمن تلك الحالة عدداً من الأعراض منها المزاجية المتمثلة فى التوتر وسرعة الاستثارة، والمعرفية كصعوبة التركيز والمبالغة فى التأويل وانخفاض فاعلية الذات والدافعية كتجنب المواقف وزيادة الاعتمادية والرغبة فى الهروب من مواقف الامتحان والفسيولوجية مثل خفقان القلب وصعوبة التنفس وجفاف الفم.

وترى مايسة أبومسلم (٢٠١٤، ١١٤) أن قلق الاختبار استراتيجية سلبية تتمثل فى الانسحاب الجسدى والنفسى من الوضع المثير وتظهر فى أنماط سلوكية متنوعة

مثل تصبب العرق، وزيادة إفراز الأدرينالين، والبكاء وعدم السيطرة على الإمساك بالقلم، وارتعاش اليدين، والتشنج.

مكونات قلق الاختبار:

فيما يتصل بمكونات قلق الاختبار، فقد تناولته البحوث الأولية كمفهوم أحادى البعد، وأنه انعكاس وتعبير عن القلق العام فى مواقف التقويم، وكان ينظر إليه على أنه مكون دافعى يمثل الحاجة لتجنب الفشل، وكان يمثل أيضا على المستوى النظرى سمة ثابتة للشخصية، ففي البداية اعتبره ساراسون (Sarason 1978, 197) على أنه مكون أحادى البعد خاصة القلق الذى يظهر في المواقف التقويمية ويتكون من نشاط فسيولوجي Physiological Activity زائد واجترار لمشاعر تحقير الذات Self Deprecating Ruminations .

وعلى الرغم من ذلك (اعتبار قلق الاختبار أحادى البعد) فقد أشار ساراسون (Sarason, 1984, 930) أنه يوجد على الأقل مظهران لقلق الاختبار حتى فى الدراسات الأولى التى استخدمت المقاييس أحادية البعد لقياس قلق الاختبار وافترض أن مشاعر القلق المتداخلة التى يشعر بها الشخص في المواقف التقييمية قد تكون نتيجة اتحاد نشاط فسيولوجي قوي وأفكار الاستخفاف بالذات، وأكد ذلك البحوث التي فحصت البنية العاملية لمقياس قلق الاختبار الذى وضعه سبيلبرجر (Everson, Millsap, & Rodriguez, 1991, 247) من خلال اختبار مجموعة من النماذج المفترضة والتحقق من بعدية المفترضين، وتوصلت إلى أن القائمة تتألف بالفعل من بعدين اثنين هما الاضطراب والانفعالية.

ويتسق ذلك مع ما ذكره سبيلبرجر (Spielberger, 1980, 422) من أن الاضطراب والانفعالية مكونان رئيسيان لحالة القلق State Anxiety الذى يحدث فى موقف الامتحان ويشمل التوتر والخوف والعصبية بالإضافة إلى استثارة الجهاز

العصبى الذاتى وأكد كل من (Cassady & Johnson, 2002, 271) (Bandalos, Yates& Thorndlke, 1995, 614) على أن قلق الاختبار يتكون من بعدين يشار إليهما بالاضطراب والانفعالية، وتتضح المستويات المرتفعة من بعد الانفعالية في القلق الاختباري من خلال الاستجابات الفسيولوجية التى يمر بها الفرد أثناء المواقف التقيمية مثل زيادة استجابة الجلد الجلفانية، الغثيان، الشعور بالخوف.

ويميز بعض الباحثين (Bernstein, Layne, Egan, & Tennison, 005, 1120) (Oktedalen & Hagtvet, 2011, 477) بين المكون المعرفى (الاضطراب Worry) والمكون الوجدانى (الانفعالية Emotionality) لقلق الاختبار حيث يشمل الاضطراب مجموعة من الأفكار المرتبطة بأداء المتعلم فى موقف الاختبار مثل مقارنة المتعلم لأدائه في الاختبار بأداء أقرانه وتفكيره في النتائج السلبية المترتبة على رسوبه في الاختبار، وينشط الاضطراب قبل الاختبار ببضعة أيام ويستمر أثناءه وذلك نتيجة مؤشرات داخلية وخارجية بأن موقف الاختبار يشكل تهديداً لتقدير ذات المتعلم، أما الانفعالية فهى استثارة انفعالية فسيولوجية يشعر بها المتعلم ويدركها في موقف الاختبار مثل الشعور بالعصبية وارتفاع معدل نبضات القلب نتيجة الخوف من موقف الاختبار، وتنشط الانفعالية قبل موقف الاختبار مباشرة نتيجة مؤشرات داخلية وتتلاشي تدريجياً خلال موقف الاختبار.

وتستطرد سهام عاصى (٢٠١٤، ٤٣- ٤٤) فى التمييز بين مكون الانفعالية في أنه شعور الشخص بالضيق والتوتر والهلع من الاختبارات بالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية، وهو ما يمثل حالة القلق، أما المكون المعرفى فيتمثل في الانزعاج حيث ينشغل الشخص بالتفكير فى تبعات الفشل مثل فقدان المكانة والتقدير.

ويرى ماكدونالد (McDonald, 2001, 89) أن قلق الاختبار يتميز بمكونين مهمين، هما المكون المعرفى وهو النشاط العقلى للطالب الذى يدور حول موقف الامتحان أو الاختبار، والذى يمكن التعبير عنه بالتوتر والانزعاج والنشاط المعرفى غير

المرغوب أو المنفر الذى يخرج عن تحكم الطالب المصحوب بالأفكار السلبية والإحساس بالتوتر الانفعالى، أما المكون الثانى فهو الاستثارة الانفعالية التى تمثل المكون الفيسيولوجى لقلق الامتحان والذى يعبر عن نفسه من خلال التوتر العضلى وزيادة ضربات القلب والعرق، والشعور بالمرض، والرعشة.

كما يذكر محمد الطيب (٢٠٠٣، ٤) أن قلق الاختبار يتضمن بعدين هما الانزعاج Worry والانفعالية Emotionality، فالانزعاج يشير إلى الانشغال المعرفى الذى يتداخل مع المهمة المطلوب أداءها فى موقف الاختبار حيث يفكر الطالب فى عواقب النجاح أو الفشل، أو مقارنة ما يحصل عليه من درجات بما يمكن أن يحصل الآخرين، وغيرها من الأفكار التى لا صلة لها بموقف الاختبار، بينما تشير الانفعالية إلى الإثارة الفسيولوجية التى يستشعرها الفرد نتيجة لخطورة الموقف، أى أنها رد فعل من الجهاز العصبى الذاتى ناتجة عن ضغط الموقف، وتشتمل على التوتر والعصبية، والارتباك، ومن مظاهرها ارتفاع ضربات القلب، وزيادة إفراز العرق، واضطراب المعدة وغيرها.

ويؤكد ذلك كاسادي، جونسون (Cassady & Johnson, 2002, 72) حين ذكرا أن بعد الانزعاج يظهر في ردود الفعل المعرفية للفرد نحو المواقف التقييمية أو الحوار الداخلى فما يتعلق بالمواقف التقييمية قبل وأثناء أو بعد مهام التقييم، والأفكار التى تدور فى خلد الأفراد الذين يتعاملون مع المستويات المرتفعة من قلق الاختبار المعرفى ترتكز حول مقارنة أداء الفرد بأداء النظائر، والتفكير فى عواقب الفشل، ومستويات منخفضة من الثقة بالنفس، والتسبب فى الحزن للوالدين، والشعور بعدم الاستعداد للاختبار، وعدم الثقة فى النفس.

ويذكر سيد الطواب (١٩٩٢، ١٥٣) أن مكون الانفعالية يشير إلى الحالة الوجدانية والنفسية المصاحبة والناتجة عن الاثارة التلقائية والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر والضيق التي يشعر به الفرد في مواقف التقويم، وتتضح المستويات المرتفعة من بعد الانفعالية في قلق الاختبار من خلال الاستجابات الفسيولوجية التي يمر بها

الشخص أثناء المواقف التقييمية، وتشمل المظاهر الفسيولوجية التي تظهر في تزايد ضربات القلب واستجابة عصبية للجلد، والدوخة، والغثيان، والشعور بالهلع، وعلى الرغم من ورود أدلة على أن الانفعالية بعد مميز لقلق الاختبار فإن هناك أدلة على الانفعالية الشديدة ترتبط بالأداء المنخفض فقط عندما يشعر الفرد بمستويات مرتفعة من القلق.

وبالرغم من وجود اتفاق واضح بين الباحثين بوجود بعدين فقط لقلق الاختبار هما البعد المعرفى (الانزعاج)، والبعد الانفعالى (الانفعالية)، أنه مازال هناك اختلاف بين الباحثين على تحديد ماهية العوامل التى تندرج تحت مفهوم قلق الاختبار أو حتى عددها، هذا بالإضافة الى اختلاف البحوث في استقلالية أو ارتباط وتداخل البعد المعرفي والبعد الانفعالى، فقد أوضح بنسون (Benson, 1998, 12) أن مفهوم قلق الاختبار لا يشتمل فقط على بعدين كما هو شائع؛ وإنما يتألف من أربعة أبعاد هى الاضطراب والانفعالية بالإضافة إلى التشتت وضعف الثقة بالنفس، وأنه يتضمن مجموعة من الأبعاد السلوكية والفسيولوجية والمعرفية المتداخلة، كما حدد هونج (Hong, 1998, 15) قلق الاختبار بأنه عبارة عن ردود الفعل التى تنطوى على أبعاد معقدة ومتعددة ومتداخلة مع بعضها، تغطى الجوانب المعرفية والانفعالية، والفيسيولوجية، والسلوكية فى المواقف التقييمية.

وأشار بنسون، الزهار (Benson & ElZahhar, 1994, 210) إلى أن قلق الاختبار هو انفعال قائم علي تقدير وتقويم التهديد الخارجي ويتضمن أربعة مكونات أساسية هى الاضطراب المعرفى Worry الذى يعبر عن قلق معرفى لعواقب الفشل، والتوتر Tension الذى يمثل رد فعل الجهاز العصبى الذاتي لتقييمه للضغوط البيئية، والأعراض الجسمية Bodily Symptoms التي تعبر عن مجموعة من الأعراض السيكوسوماتية التى تنتاب الفرد أثناء الامتحان مثل الصداع، الرعشة، الشلل العصبى، صعوبة التنفس، والتفكير المشوش Lrrelevant Thinking والذى

يعبر عن مجموعة من أفكار غير مرتبطة بالموضوع وغير واضحة يشعر بها الفرد أثناء أدائه للاختبار.

وبين عبدالمطلب القريطى (١٩٩٨، ١٢١) (٢٠٠٣، ١٢٣) أن قلق الاختبار يشتمل على عدة مكونات هى المكون الانفعالى Emotional أو الوجدانى ويتمثل فى مشاعر الخوف والتوجس والتوتر والهلع الذاتى والانزعاج، والمكون المعرفى Cognitive ويتمثل فى التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف، والتفكير الموضوعى والانتباه والتركيز والتذكر وحل المشكلة، فيستغرقه الانشغال بالذات، والشك فى مقدرته على الأداء الجيد، والشعور بالعجز وعدم الكفاءة، والتفكير فى عواقب الفشل، والخشية من فقدان التقدير، والمكون الفسيولوجى Physiological ويتمثل فيما يترتب على حالة الخوف من استثارة وتنشيط للجهاز العصبى المستقل أو اللاإرادى مما يؤدى إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها ارتفاع ضغط الدم وانقباض الشرايين الدموية وزيادة معدل ضربات القلب وسرعة التنفس والعرق.

واستخلص محمد زهران (٢٠٠٠) خمسة عوامل خاصة بقلق الاختبار هى الخوف والرهبة من الاختبار، والضغط النفسى للاختبار، والخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة، والصراع النفسى المصاحب للاختبار، والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للاختبار، أما حسن حسانين، محمد الشهري (٢٠١٦، ٤٣) فقد ذكر أربعة أبعاد هي البعد النفسى ويتضمن الشعور بالخوف والارتباك وتوقع الفشل والرسوب والشعور بالعصبية الزائدة والعدوانية، والبعد الاجتماعى ويتضمن الشعور بالعزلة والانطواء وفتور فى العلاقات الاجتماعية والأسرية، والبعد الجسمى، ويتضمن الشعور بالتعب الجسمى وسرعة دقات القلب، وارتعاش اليدين، وتصبب العرق، وفقدان الشهية

للطعام، والبعد العقلى، ويتضمن الشعور بالنسيان وصعوبة فى التذكر والتفكير وعدم القدرة على التركيز واتخاذ القرارات السليمة.

تعريف قلق الاختبار في البحث الحالي :

باستقراء التعريفات السابقة لقلق الاختبار يلاحظ أنها تضمنت العديد من المظاهر لقلق الاختبار التي تظهر أثناء الاختبار، منها الانشغال الفكرى بالنتائج المترتبة علي نتائج الاختبارات، اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتذكر والتفكير، تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء الاختبار، والخوف والرهبة من الاختبار، سرعة الاستثارة والتوتر، وصعوبة التركيز، والاستثارة التلقائية الناتجة عن زيادة نشاط الجهاز العصبى وتتمثل فى خفقان القلب، وصعوبة التنفس، والارتعاش، والعرق، والدوخة، والغثيان، وجفاف الفم، وعدم الراحة والاستقرار، والشعور بخيبة الأمل وعدم الأمن، والحساسية الزائدة، وبرودة الأطراف، وتوتر العضلات، والصداع، اضطرابات فى المعدة، وسرعة ضربات القلب، والقىء، وكثرة التفكير فى الاختبارات.

والمظاهر السابقة لقلق الاختبار تتوزع على جوانب الشحصية المعرفية مثل اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتذكر والتفكير، والانفعالية مثل الرهبة من الاختبار، وسرعة الاستثارة والتوتر، والفسيولوجية مثل خفقان القلب، وصعوبة التنفس، والارتعاش، والعرق، والدوخة، ومن ثم يعرف قلق الاختبار في البحث الحالي بأنه حالة من الاضطراب المعرفي والانفعالي والفسيولوجي تظهر وتؤثر سلباً على أداء الطالب أثناء الاختبار.

والمتفحص للعرض السابق لمكونات قلق الاختبار، خاصة القلق أثناء أداء الاختبار؛ يستنتج وجود ثلاثة مكونات رئيسة تغطى مفهوم قلق الاختبار ومظاهره المختلفة، وتلك المكونات تتضمن جوانب الشخصية المعرفية والانفعالية والفسيولوجية، وبالتالى فإن البحث الحالى يحدد مكونات قلق الاختبار في ثلاثة مكونات هي المكون المعرفى، والمكون الانفعالى، والمكون الفسيولوجى.

ومن التعريفات السابقة لقلق الاختبار ومظاهره ومكوناته تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه حالة من الاضطراب المعرفى والانفعالى والفسيولوجى تظهر وتؤثر سلبًا على أداء الطالب أثناء الاختبار، وهذا التعريف يتضمن ثلاثة مكونات لقلق الاختبار هي:

١. **المكون المعرفى** Cognitive: ويعرف إجرائياً بأنه قلق معرفى يعكس اضطراب بعض العمليات المعرفية والخوف من عواقب الفشل، والأفكار اللاعقلانية المثيرة للقلق مثل: ضعف القدرة على التفكير وحل المشكلات، وصعوبة التركيز أوالتذكر، وتشتت الانتباه ونسيان وصعوبة استدعاء المعلومات التى سبق وأن تمكن الطالب من حفظها، والشك في قدرته على الأداء الصحيح، وهذا الاضطراب لتلك العمليات له تأثيرات سلبية عي مقدرة الطالب على الادراك السليم للموقف الاختبارى والتفكير الموضوعى.

٢. **المكون الانفعالى** Emotional: وهو قلق انفعالى يعكس اضطراب بعض العمليات الانفعالية التى تتسم بحدة الانفعالات كالتوتر Tension والعصبية والخوف والغضب والضيق والارتباك والحزن والتوجس والانزعاج والنرفزة والحيرة ونقص الثقة بالنفس والاحباط.

٣. **المكون الفسيولوجى** Physiological: وهو قلق فسيولوجي يعكس اضطراب بعض العمليات الفسيولوجية، واستثارة الجهاز العصبي المستقل اللإرادى، وأعراض جسمية واللزمات العصبية مثل الشعور بالبرودة والصداع وسرعة ضربات القلب وصعوبة التنفس ورعشة اليد وصداع الرأس والعرق، وجفاف الفم ورغبة في القئ وارتباك المعدة، وفتل الشعر أو الشارب ورمش العينين وعض الشفاة وقضم الاظافر وهز القدم.

وفي البحث الحالي يتحدد قلق الاختبار اجرائياً بأنه الدرجة الكلية (والدرجات الفرعية: المكون المعرفى، والمكون الانفعالى، والمكون الفسيولوجى) التي يحصل عليها الطالب في استبيان قلق الاختبار Test Anxiety Questionnaire من إعداد الباحثة.

قياس قلق الاختبار:

تم استخدام بعض الأساليب والأدوات لقياس قلق الاختبار كأسلوب التفكير بصوت عال مثل من فضلك اكتب قائمة بالأشياء التي تفكر فيها وتشعر بها أثناء هذا الاختبار، وهناك أيضا بعض المقاييس الفسيولوجية التي ترصد التغير الحادث الذى يطرأ على الفرد أثناء الموقف الاختبارى، غير أن استبيانات التقرير الذاتى تعتبر أبرز الأدوات لقياس قلق الاختبار.

وتعتبر قائمة قلق الاختبار Test Anxiety Inventory أو مقياس الاتجاه نحو الامتحان، التى أعدها سبيلبرجر (١٩٨٤) (١٩٨٥) وقام بترجمتها إلى اللغة العربية محمد الطيب (١٩٨٤) (٢٠٠٣)، نبيل الزهار (١٩٨٥)، عبدالرقيب البحيرى (١٩٨٤)، من أشهر الأدوات لقياس قلق الاختبار باستخدام منحى التقرير الذاتى؛ وتعد مقياسًا نفسيًا لقياس الفروق الفردية في قلق الاختبار تتضمن عشرين مفردة، يستجاب لها وفقاً لمقياس ليكرت (نادرًا، بعض الوقت، معظم الوقت، دائمًا) وفيها يسأل المفحوصين عن أعراض محددة لقلقهم الذى قبل وأثناء وبعد الامتحان، ووفقا لما أورده نبيل الزهار (١٩٨٥، ٣) فإن القائمة تتضمن مقياسين فرعيين هما الاضطراب والانفعالية باعتبارهما مكونين أساسيين لقلق الاختبار، فالقائمة تقدم نوعين من الدرجات هما الاضطراب والانفعالية، بالإضافة إلى درجة قلق الاختبار الكلية.

كما يعتبر مقياس ساراسون (Sarason, 1978) لقلق الاختبار من أشهر المقاييس وهو مكون من أربعة عوامل للقلق هى الأعراض الفسيولوجية، والانزعاج والفزع، والارتباك المعرفى السلوكى، والاضطراب الانفعالى.

وصممت العديد من المقاييس لقلق الاختبار في البيئة العربية مثل مقياس قلق الامتحان من إعداد على شعيب (١٩٨٧)، ويتكون من خمسة عوامل هي الخوف والرهبة من الامتحان، والضغط النفسي للامتحان، والخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسى المصاحب للامتحان، والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للامتحان.

أما مقياس قلق الامتحان من إعداد محمد زهران (٢٠٠٠)، فتكون من ثلاث وتسعين عبارة يجاب عنها باختيار بديل من ثلاثة اختيارات للإجابة تعكس الشعور بالقلق (غالباً، أحياناً، نادراً) ويتكون من خمسة أبعاد هى رهبة الامتحان، وارتباك الامتحان، وتوتر أداء الامتحان، وانزعاج الامتحان، ونقص مهارات الامتحان.

وتكون مقياس قلق الاختبار للأطفال الذى أعده وارين، بيسون (Wren & Benson, 2004) من ثلاثة عوامل هى الأفكار Thought وسلوك فشل المهمة Off task Behaviour، وردود الفعل التلقائية Autonomic Reaction.

وعلى وفق مقياس (Wren & Benson, 2004) قام سوفر (Soffer, 2008) بإعداد مقياس لقلق الاختبار لدى التلاميذ الصف الثالث إلى التاسع، وهذا مواز للعمر الزمني من ٨- ١٥ عامًا، ، مكون من (٣٠) مفردة تغطي ثلاثة جوانب لقلق هى الأفكار، وردود الأفعال التلقائية أثناء الاختبار، والسلوكيات خارج المهمة، ويتم الاستجابة لمفرداته بمقياس من خمس فئات من نوع ليكرت، وللمقياس درجة كلية ودرجة فرعية لكل مكون من مكوناته، وقد استخدم هذا المقياس محمد محمود (٢٠١٤) هذا المقياس.

أما طارق عبدالوهاب (٢٠١٠) فقد أعد مقياسًا له أربعة مكونات هى: المكون المزاجى، والمكون المعرفى، والمكون الدافعى، والمكون الفسيولوجى؛ وتكون مقياس قلق الاختبار الذى أأأأأأاعدته مايسة أبومسلم (٢٠١٤) من أربعة جوانب هى الجانب النفسي والجانب الاجتماعي، والجانب الجسمى، والجانب العقلي، كما صمم حسن حسانين، ومحمد الشهري (٢٠١٦) مقياسًا مكوناً من أربعة مكونات هى المكون النفسى، و المكون الاجتماعى، والمكون الجسمى، والمكون العقلى، وبالاعتماد بصورة أساسية على مقياس قلق الاختبار Test Anxiety Scale لسارسون، أعد برهان حمادنة (٢٠١٧)

مقياسًا لقلق الاختبار تكون من أربعة أبعاد هى البعد الانفعالى، والبعد الجسمى، وبعد التقبل الدراسى، وبعد نقد الذات.

ولقياس قلق الاختبار فى البحث الحالى، فإن التعريفات النظرية لقلق الاختبار ومكوناته، بالإضافة إلى مكوناته فى مقاييس قلق الاختبار السابقة تبين أنه متغير متعدد الأبعاد وله أكثر من بعدين، ولذا فإنه سوف يتم إعداد مقياس لقلق الاختبار؛ نظرًا لأن المقاييس السابقة لا تغطى التعريف الإجرائى لقلق الاختبار فى البحث الحالى والتعريفات الاجرائية لمكوناته الثلاثة: المعرفى والانفعالى والفسيولوجى.

ويلاحظ أن المقاييس السابقة التى أدرجت أكثر من ثلاثة مكونات كانت تندرج ضمن أحد المكونات الثلاثة (المعرفى، والانفعالى، والعقلى)، وعلى سبيل المثال فإن عوامل الانزعاج والفزع والاضطراب الانفعالى في مقياس ساراسون (Sarason, 1978) تندرج ضمن مكون قلق الاختبار الانفعالى، كما أن عوامل الخوف والرهبة من الامتحان، والضغط النفسى والخوف من الامتحانات في مقياس على شعيب (١٩٨٧) تندرج ضمن مكون قلق الاختبار الانفعالى.

ويلاحظ أن أبعاد الرهبة والارتباك والتوتر فى مقياس محمد زهران (٢٠٠٠)، تندرج ضمن مكون قلق الاختبار الانفعالى، كما يلاحظ أن الجانب النفسى في مقياس كل من طارق عبدالوهاب (٢٠١٠)، مايسة أبومسلم (٢٠١٤)، حسن حسانين، ومحمد الشهرى (٢٠١٦) يغطى معظم جوانب الشخصية ويندرج ضمنه الجانب الاجتماعى والعقلى والمعرفى.

الإجراءات:

العينة:

تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من الطلاب والطالبات المقيدين بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق، خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠١٧/ ٢٠١٨م، بلغ حجمها ٢١٧ طالبًا وطالبة، من التخصصات الدراسية

الشعب العامة (الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، البيولوجي، اللغة العربية، اللغة الانجليزية، اللغة الفرنسية، الجغرافيا، التاريخ، الاجتماع)، وقد بلغ متوسط أعمارهم ٢١,٧٣ سنة بانحراف معيارى ٠,٦٨ من السنة.

وقد روعى أن يكون حجم تلك العينة مناسبًا لمتطلبات الأساليب الإحصائية المستخدمة فى التحقق من الخصائص السيكومترية مثل التحليل العاملى ومعامل ألفا كرونباخ، بحيث يكون لكل مفردة (١٠) حالات للحصول على أقل خطأ معيارى عند حساب الثبات (محمد عبدالسميع، ٢٠١٧)، ويكون لكل مفردة (١٠) حالات عند حساب التحليل العاملي، والجدول رقم (١) يبين توصيفًا عددياً لتلك العينة فى ضوء النوع (طالب/طالبة) والتخصص الدراسى:

جدول (١) : التوصيف العددى لعينة الخصائص السيكومترية (ن=٢١٧طالبًا وطالبة) ضوء النوع (طالب/طالبة) والتخصص الدراسى.

التخصص	التوصيف			
	طلاب	طالبات	المجموع	النسبة المئوية
الرياضيات	٦	١٣	١٩	٨,٧٦
الكيمياء	٠	١٨	١٨	٨,٢٩
الفيزياء	١	٤	٥	٢,٣٠
البيولوجي	٢	٣٢	٣٤	١٥,٦٧
مجموع العلمي	٩	٦٧	٧٦	٣٥,٠٢
اللغة العربية	٧	٢٨	٣٥	١٦,١٣
اللغة الانجليزية	٢	٥٨	٦٠	٢٧,٦٥
اللغة الفرنسية	٨	٣٠	٣٨	١٧,٥١
الجغرافيا	٠	٢	٢	٠,٩٢
التاريخ	١	٣	٤	١,٨٥
الاجتماع	٠	٢	٢	٠,٩٢
مجموع الأدبى	١٨	١٢٣	١٤١	٦٤,٩٨
المجموع الكلي	٢٧	١٩٠	٢١٧	١٠٠
النسبة المئوية	١٢,٤٤	٨٧,٥٦	١٠٠	

يتضح من الجدول رقم (١) أن عدد عينة الخصائص السيكومترية هو ٢١٧ طالبًا وطالبة، منها ٢٧ طالبا بنسبة ١٢,٤٤٪، ١٩٠ طالبة بنسبة ٨٧,٥٦٪ ، ومنها ٧٦ بالتخصصات العلمية بنسبة ٣٥,٠٢٪، ١٤١ بالتخصصات الأدبية بنسبة ٦٤,٩٨٪.

اعداد استبيان قلق الاختبار:

في ضوء التعريف الاجرائي لقلق الاختبار ومكوناته (الذي تم التوصل اليه في الإطار النظري)، تم صياغة مجموعة من المفردات تنتمي لكل مكون من مكوناته، وتم عرض الاستبيان على السادة المحكمين*، حيث ذكر فيه أن الباحثة تقوم بإعداد مقياس لقلق الاختبار لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق، وعرضت عليهم التعريفات الاجرائية لقلق الاختبار ومكوناته.

وتم عرض التعريف الاجرائي لكل مكون يتبعه المفردات الي تنتمي اليه، وطلب من سيادتهم تحكيم الاستبيان من حيث أسلوب الاستجابة وفقا لطريقة ليكرت، ومناسبة المفردات لقياس القلق أثناء الاختبار، وانتماء المفردة الى المكون التي تقيسه، ودقة الصياغة، وأي ملاحظات أخري ترونها.

وبعد فحص آراء السادة المحكمين تم تعديل صياغة بعض المفردات، ونقل بعضها من مكون إلى آخر، وصياغة بعض المفردات في مفردتين نظرا لأنها مفردة مركبة، وحذفت بعض المفردات، ودمجت بعضها.

تقدير الدرجات:

يتم تقدير الدرجات على مقياس من نوع ليكرت من خمس فئات للاستجابة هي: تنطبق بدرجة قوية جدا، تنطبق بدرجة قوية، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة ضعيفة، تنطبق بدرجة ضعيفة جدا، تأخذ الدرجات ٥، ٤، ٣، ٢ ،١ على الترتيب، وبالتالي فإن الدرجة المرتفعة تشير الي ارتفاع مستوى قلق الاختبار لدى المفحوص، في

* أ.د. محمد السيد عبدالرحمن، أ.د. محمد أحمد سعفان، أ.د. عادل سعد يوسف، د. هشام ابراهيم عبدالله، اساتذة الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بكلية التربية، جامعة الزقازيق.

حين ان الدرجة المنخفضة تشير الى انخفاض مستوى قلق الاختبار، والملحق رقم يبين الصورة النهائية لاستبيان قلق الاختبار.

الاجابة على أسئلة البحث ومناقشتها :

أولاً: السؤال الاول: للإجابة عن السؤال الأول ونصه: هل يتوافر لاستبيان قلق الاختبار(الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية، المفردات) مؤشرا مقبولة من الصدق؟.

تم حساب صدق البناء باستخدام التحليل العاملى، حيث يعتبر من أقوى الوسائل الإحصائية فى تحديد صدق الاختبارات (محمود منسى، ١٩٩٧) واعتمدت الباحثة على التحليل العاملى الاستكشافى بطريقة المكونات الأساسية Principal Components التى وضعها هوتلنج Hotteling، وللتوقف عند استخلاص العوامل استخدم محك كايزر Kaiser الذى اقترحه جوتمان Gutman، وهى العوامل التى لا يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح (صفوت فرج، ١٩٩١).

ونظرًا لأن الحل العاملى المباشر (طريقة المكونات الأساسية) قد يزود الباحث بعوامل لا تقبل التفسير، فقد تم اللجوء إلى حلول إضافية غير مباشرة مثل التدوير (فؤاد ابوحطب، آمال صادق، ١٩٩١)، حيث جرت العادة أن يتم تفسير العوامل بعد التدوير سواء المتعامد أو المائل (صفوت فرج، ١٩٩١).

وحيث إن افتراض الاستقلال بين العوامل لا يلاقى قبولاً فى مجالات الدراسة السيكولوجية (صفوت فرج،١٩٩١) وأن العوامل المائلة هى أكثر ملاءمة للواقع الفعلى نظرًا لتداخل المتغيرات فى الموقف الواحد وصعوبة تفسيره بعوامل مستقلة (صلاح مراد، ٢٠٠٠)، إضافة إلى افتراض تجانس المفردات داخل كل استبيان، فقد استخدم التدوير المائل Oblique Rotation بطريقة Oblimin التى وضعها كارول، إضافةً إلى أنه أكثر كفاءة فى إبراز معالم البناء البسيط (صفوت فرج، ١٩٩١).

واعتمدت الباحثة على مصفوفة البناء Structure Matrix وليست

مصفوفة النمط Patern Matrix وذلك وفقا لما ذكره فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩١) أن ضمن الأخطاء التى يقع فيها الباحثون عند استخدام التحليل العاملى هو الاعتماد على مصفوفة النمط والصحيح هو استخدام مصفوفة البناء.

ولحساب دلالة تشبع المتغير أو المفردة بالعامل استخدم محك جيلفورد، حيث يعد تشبع المفردة بالعامل دالًا إحصائيًا إذا كانت قيمته (± ٠,٣) على الأقل (صفوت فرج، ١٩٩١)، (فؤاد أبوحطب، آمال صادق، ١٩٩١)، والعوامل التى لها وجود إحصائى أو التى يتم قبولها هى التى يتشبع بها ثلاث مفردات أو متغيرات على الأقل.

وحيث إن الهدف الرئيس من استخدام التحليل العاملى فى حساب صدق الاستبيانات (في البحث الحالى) هو تقليص عدد مفردات الاستبيان (يعتبر تقليص المفردات أو المشاهدات للمتغير أو البيانات Data Reduction من أهم أهداف التحليل العاملى)، والحصول على عامل يقيس السمة المراد قياسها، وذلك لتلخيص الصورة التصنيفية لكل متغير فى عامل تتشبع عليه مفردات بمقدار ٠,٣ فأكثر كما هو الشأن فى عوامل "أيزنك" للشخصية (صفوت فرج، ١٩٩١)، وذلك بانتقاء المفردات التي تتشبع بمقدار ٠,٣ فأكثر على العامل الأول بنسبة تباين ٢٠٪ فأكثر، وله نسبة تباين وجذر كامن أكبر من العوامل الاخرى إن وجدت، واستبعاد باقي المفردات التى لم تتشبع بهذا العامل، كما يتم استبعاد العوامل الأخرى إن وجدت.

وهذا الإجراء يفيد فى التوصل لمفردات أحادية البعد لقياس المفهوم النفسى، بمعنى أن يكون لتلك المفردات بنية واحدة تعكس الصدق البنائي أو صدق البناء للمفهوم النفسى المراد قياسه؛ وتلك الإجراءات السابقة للتحقق من الصدق تقدم لنا البيانات التى تفيد صدق كل من درجة المفردة، والدرجة الكلية لكل مكون، والدرجة الكلية للاستبيان؛ ويبين الجدول رقم (٢) النتائج الخاصة بالصدق العاملى لمكونات استبيان قلق الاختبار ومفرداتها:

جدول (٢) : مصفوفة البناء لمفردات مكونات قلق الاختبار.

عامل القلق المعرفى		عامل القلق الانفعالى		عامل القلق الفسيولوجى	
رقم المفردة	التشبع	رقم المفردة	التشبع	رقم المفردة	التشبع
١	٠,٣٧٤	١	٠,٧٩٥	١	٠,٧٧٨
٢	٠,٣٠٠	٢	٠,٧٨٧	٢	٠,٧٧٧
٤	٠,٣٠٣	٣	٠,٨٤٣	٣	٠,٧٩٦
٥	٠,٤٢٧	٤	٠,٧٩٣	٤	٠,٦٩٦
٧	٠,٧٥٧	٥	٠,٥٠٦	٥	٠,٦٩٣
٨	٠,٨١٩	٦	٠,٧٠٨	٦	٠,٦١٠
٩	٠,٧٢٥	٧	٠,٦٩٦	٧	٠,٦٢٦
١٠	٠,٧٧١	٨	٠,٦٤٧	١٠	٠,٤٩١
١١	٠,٧١٨	٩	٠,٤١٦	١١	٠,٢٩٨
١٢	٠,٦٨٠	١٠	٠,٤٠٩	١٢	٠,٣٠٨
		١١	٠,٣٨٢		
		١٢	٠,٥٢٩		
نسبة التباين= ٤٣,٠٨		نسبة التباين= ٤٥,٧٩		نسبة التباين= ٤٤,٨٩	
الجذر الكامن= ٤,٣١		الجذر الكامن= ٥,٤٩		الجذر الكامن= ٤,٤٩	

يتضح من الجدول رقم (٢) أن التحليل العاملى لمفردات المكون القلق المعرفى أسفر عن عامل بنسبة تباين مقدارها ٤٣,٠٨ وجذر كامن مقداره ٤,٣١ تشبع عليه المفردات أرقام ١، ٢، ٤، ٥، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢ ، ولم تتشبع عليه المفردتان رقما ٣، ٦ ، وأسفر لمفردات القلق الانفعالى عن عامل بنسبة تباين مقدارها ٤٥,٧٩ وجذر كامن مقداره ٥,٤٩ تشبع عليه جميع مفردات القلق الانفعالى، وأسفر لمفردات القلق الفسيولوجى عن عامل بنسبة تباين مقدارها ٤٤,٨٩ وجذر كامن مقداره ٤,٤٩ تشبع عليه المفردات أرقام ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ١٠، ١١، ١٢ ولم تتشبع عليه المفردتان رقما ٨، ٩، وبناء عليه تم حذف المفردتين رقمى ٣، ٦ من مكون القلق المعرفى، كما تم حذف المفردتين رقمى ٨، ٩ من مكون قلق الاختبار الفسيولوجى، وتلك النتائج تشير إلى صدق مكونات قلق الاختبار وصدق المفردات التى تشبعت بتلك العوامل.

وللتحقق من صدق الاستبيان ككل، تم حساب التحليل العاملى لمصفوفة معاملات الارتباط بين المكونات الثلاثة (الدرجة الكلية لكل مكون) لاستبيان قلق الاختبار، والجدول رقم (٣) والجدول رقم (٤) يبينان النتائج:

جدول (٣) : مصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات استبيان قلق الاختبار.

المكون	قلق الاختبار المعرفي	قلق الاختبار الانفعالي	قلق الاختبار الفسيولوجي
قلق الاختبار المعرفى	١		
قلق الاختبار الانفعالى	٠,٦٦٦	١	
قلق الاختبار الفسيولوجى	٠,٤٥٥	٠,٥٩١	١

جدول (٤) : مصفوفة البناء لمكونات استبيان قلق الاختبار.

العامل	التشبع	الشيوع
قلق الاختبار المعرفى	٠,٨٣٩	٠,٧٠٣
قلق الاختبار الانفعالى	٠,٨٩٩	٠,٨٠٨
قلق الاختبار الفسيولوجى	٠,٧٩٧	٠,٦٣٥
نسبة التباين	٧١,٥٢٥	
الجذر الكامن	٢,١٤٦	

يتضح من الجدولين رقمى (٣)، (٤) أن التحليل العاملى لمصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات استبيان قلق الاختبار أسفرعن عامل وحيد بنسبة تباين مقدارها ٧١,٥٢٥ ، وجذر كامن مقداره ٢,١٤٦ ، مما يشير إلى صدق البناء للاستبيان وأن مجموع درجات المكونات الثلاثة يعطى مفهومًا نفسيًا واحدًا هو قلق الاختبار.

ثانياً: السؤال الثاني: : للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: هل يتوافر لاستبيان قلق الاختبار(الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية، المفردات) مؤشرات مقبولة من الثبات؟.

تم حساب الثبات استخدم معامل ألفا "لكرونباك" وذلك لافتراض ان المفردات متجانسة تقيس عاملا واحدا اسفر عنه التحليل العاملي، وقد تم حساب الثبات الكلي باستخدام معامل الفا لكرونباخ Cronbach's Alpha (ثبات الاستبيان ككل دون حذف درجة أي مفردة)، وثبات الاستبيان ككل عند حذف درجة المفردة Cronbach's Alpha if Item Deleted وفي حال كانت قيمة معامل الثبات عند حذف درجة المفردة أكبر من قيمة معامل الثبات الكلي، فيتم حذف تلك المفردة، نظرا لأنه عند حذف تلك المفردة ترتفع قيمة معامل الثبات للاستبيان، وبالتالي يتم

الابقاء فقط على المفردات التي يكون معامل الثبات عند حذفها اقل من أو يساوي معامل الثبات الكلي.

كما تم حساب معامل الارتباط المصحح للمفردة بالدرجة الكلية Corrected Item–Total Correlation وذلك للتحقق من الاتساق الداخلي بين المفردة والدرجة الكلية للمكون التي تنتمي اليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين مكونات الاستبيان (الدرجة الكلية لكل مكون)، وذلك للتحقق من الاتساق الداخلي بين مكونات الاستبيان، والارتباط بين درجة كل مكون والدرجة الكلية للاستبيان.

وقد تم حساب الثبات بعد حذف المفردات غير الصادقة والتي لم تتشبع على مكون قلق الاختبار التي تنتمي اليه، حيث حذفت المفردتين رقمي ٣، ٦ من القلق المعرفي، وحذفت المفردة رقم ٥ من القلق الانفعالي وحذفت المفردتين رقمي ٨، ٩ من القلق الفسيولوجي.

والاجراءات السابقة للتحقق من الثبات تقدم لنا البيانات التي تفيد بثبات كل من درجة المفردة، والدرجة الكلية لكل مكون من مكونات الاستبيان، والدرجة الكلية للاستبيان، كما تقدم الاتساق الداخلي بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للمكون التي تنتمي اليه والدرجة الكلية للاستبيان، كذلك الاتساق الدلخلي بين كل من درجة المكونات الفرعية (المقاييس الفرعية) ببعضها البعض والدرجة الكلية للاستبيان، والتي توضحها النتائج في الجداول ارقام (٥) (٦) (٧):

جدول (٥) : معامل الثبات عند حذف المفردة والثبات الكلي ومعامل الارتباط المصحح لمكونات قلق الاختبار.

قلق الاختبار المعرفي			قلق الاختبار الانفعالي			قلق الاختبار الفسيولوجي		
م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط
١	٠,٨٤٣	٠,٤٧٠	١	٠,٨٧٨	٠,٦٩٦	١	٠,٨٣٩	٠,٦٥٥
٢	٠,٨٤٥	٠,٤٣٩	٢	٠,٨٨٠	٠,٦٥٥	٢	٠,٨٥٠	٠,٥٣٠
٤	٠,٨٤٣	٠,٤٦٠	٣	٠,٨٧٩	٠,٦٧٧	٣	٠,٨٤٠	٠,٦٥٣
٥	٠,٨٤١	٠,٤٩٢	٤	٠,٨٧٩	٠,٦٦٨	٤	٠,٨٥٠	٠,٥٢٨
٧	٠,٨٢٦	٠,٦٥٤	٦	٠,٨٧٩	٠,٦٨٥	٥	٠,٨٤٩	٠,٥٤٠

٨	٠,٨١٩	٠,٧١٩	٧	٠,٨٨٤	٠,٦٠٢	٦	٠,٨٤٩	٠,٥٣٩
٩	٠,٨٣٥	٠,٥٨٥	٨	٠,٨٨٦	٠,٥٦٠	٧	٠,٨٣٨	٠,٦٦٩
١٠	٠,٨٢٣	٠,٦٨٤	٩	٠,٨٨٧	٠,٥٧٣	١٠	٠,٨٤١	٠,٦٣٠
١١	٠,٨٣٥	٠,٥٦٠	١٠	٠,٨٥٥	٠,٥٨٧	١١	٠,٨٥٢	٠,٥٠٠
١٢	٠,٨٤٥	٠,٤٤٨	١١	٠,٨٨٧	٠,٥٤١	١٢	٠,٨٥٧	٠,٦٤٠
			١٢	٠,٨٨٥	٠,٥٧١			
الثبات الكلي= ٠,٨٥٠			الثبات الكلي= ٠,٨٩٢			الثبات الكلي= ٠,٨٦٠		

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الثبات الكلية لمكونات قلق الاختبار المعرفى، والانفعالى، والفسيولوجى بلغت ٠,٨٥٠، ٠,٨٩٢، ٠,٨٦٠ وجميعها معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى أن تلك المكونات تتمتع بخاصية الثبات كخاصية سيكومترية.

كما يتضح أن معامل الثبات عند حذف درجة المفردة كان أقل من معامل الثبات الكلي لمفردات المكون المعرفى ومفردات المكون الفسيولوجى، فى حين كان أكبر للمفردة رقم (٥) للمكون الانفعالى، والتى تم حذفها، مما يشير إلى تمتع جميع المفردات بالجدول رقم (٥) لمكونات قلق الاختبار بقيمة مقبولة من الثبات، وأن تلك المفردات تسهم بشكل إيجابى في قيمة معامل الثبات الكلى.

كما يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط المصححة بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمكون الذى تنتمى إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير الى الاتساق الداخلى بين مفردات الاختبار وكل مكون من مكونات قلق الاختبار الثلاثة.

ونتائج الصدق والثبات السابقة تشير إلى أن عدد المفردات التى تمتعت بالصدق والثبات للقلق المعرفى، والقلق الانفعالى، والقلق الفسيولوجى بلغت ١٠، ١١ ،١٠ مفردات على الترتيب، ولجعل عدد مفردات كل مكون متساوية (١٠ مفردات لكل مكون) فقد تم حذف المفردة رقم (٩) من القلق الانفعالى وهى المفردة الأقل ثباتًا والأقل ارتباطًا بالدرجة الكلية للقلق الانفعالى.

كما تم حساب الثبات الكلى لمفردات المكونات الثلاثة (ن= ٣٠ مفردة)، بواقع ١٠ مفردات لكل مكون، للدرجة الكلية وعند حذف درجة المفردة، وأيضا تم حساب معامل

الارتباط المصحح بين درجة المفردة والدرجة الكلية للاستبيان، والجدول رقم (٦) يبين النتائج:

جدول (٦) : معامل الثبات عند حذف المفردة ومعامل الارتباط المصحح والثبات الكلى لمكونات قلق الاختبار.

قلق الاختبار المعرفي			قلق الاختبار الانفعالي			قلق الاختبار الفسيولوجي		
م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح
١	٠,٩٢٧	٠,٤٠٦	١	٠,٩٢٤	٠,٦٥٢	١	٠,٩٢٥	٠,٦٠٠
٢	٠,٩٢٧	٠,٤٥٠	٢	٠,٩٢٥	٠,٦١٣	٢	٠,٩٢٧	٠,٤٦٩
٤	٠,٩٢٧	٠,٤٣٦	٣	٠,٩٢٥	٠,٥٦٨	٣	٠,٩٢٦	٠,٥٥٠
٥	٠,٩٢٦	٠,٤٩٠	٤	٠,٩٢٤	٠,٦٣٤	٤	٠,٩٢٦	٠,٥١٤
٧	٠,٩٢٥	٠,٦٠٦	٦	٠,٩٢٤	٠,٦٤٩	٥	٠,٩٢٧	٠,٤٣٨
٨	٠,٩٢٤	٠,٦٣٩	٧	٠,٩٢٦	٠,٥٢٨	٦	٠,٩٢٧	٠,٤٣٨
٩	٠,٩٢٦	٠,٥٢٣	٨	٠,٩٢٦	٠,٥٢٥	٧	٠,٩٢٦	٠,٥٣٠
١٠	٠,٩٢٥	٠,٥٦٠	١٠	٠,٩٢٥	٠,٥٩٩	١٠	٠,٩٢٦	٠,٥٢٢
١١	٠,٩٢٦	٠,٤٩١	١١	٠,٩٢٦	٠,٥٤٩	١١	٠,٩٢٧	٠,٤٥٥
١٢	٠,٩٢٨	٠,٣٧٦	١٢	٠,٩٢٥	٠,٥٩٩	١٢	٠,٩٢٧	٠,٤٦١
الثبات الكلى = ٠,٩٢٨								

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية (ن=٣٠ مفردة) تساوي ٠,٩٢٨ وهو معامل ثبات مرتفع جدًا مما يشير إلى أن استبيان قلق الاختبار يتمتع بخاصية الثبات كخاصية سيكومترية، كما يتضح أن معامل الثبات عند حذف درجة المفردة كان أقل من أو يساوى قيمة معامل الثبات الكلى لجميع المفردات، مما يشير إلى تمتع جميع المفردات بالجدول رقم (٦) بقيمة مقبولة مرتفعة من الثبات، وأن تلك المفردات تسهم بشكل ايجابى في قيمة معامل الثبات الكلى.

كما يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط المصححة بين درجة المفردة والدرجة الكلية للاستبيان دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلى بين المفردات والدرجة الكلية للاستبيان، ولمعرفة الاتساق الداخلى بين مكونات الاستبيان بعضها ببعض، وبينها والدرجة الكلية للاستبيان تم حساب معاملات الارتباط بينهما، والجدول رقم (٧) يبين النتائج:

جدول (٧) : مصفوفة معاملات الارتباط بين درجة المكونات والدرجة الكلية لاستبيان قلق الاختبار.

المكون	قلق الاختبار المعرفي	قلق الاختبار الانفعالي	قلق الاختبار الفسيولوجي	قلق الاختبار الكلي
قلق الاختبار المعرفي	١			
قلق الاختبار الانفعالي	٠,٦٦٦	١		
قلق الاختبار الفسيولوجي	٠,٤٥٥	٠,٥٩١	١	
قلق الاختبار الكلي	٠,٨٢٩	٠,٨٩٣	٠,٨١٣	١

يتضح من الجدول رقم (٧) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مكونات الاستبيان دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلى بين مكونات الاستبيان، كما أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان ودرجة كل مكون دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، مما يشير الى الاتساق الداخلى بين درجة كل مكون والدرجة الكلية للاستبيان.

ثالثاً: السؤال الثالث: للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: ما مستوى قلق الاختبار (الدرجة الكلية، المقاييس الفرعية) لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق؟

تم استخدام اختبار ت لعينة واحدة، حيث تم مقارنة متوسط العينة التجريبي بالمتوسط النظري، والذي يتحدد من خلال مدى الدرجات الذي يمتد من اصغر درجة الى اكبر درجة ممكنة على الاستبيان، ولكل مقياس من المقاييس الفرعية (قلق الاختبار المعرفي، قلق الاختبار الانفعالي، قلق الاختبار الفسيولوجي)، فإن عدد مفرداتها ١٢ مفردة، ولذا يكون المدى النظري للدرجات يمتد من ١٢ (أقل درجة) الى ٦٠ (أكبر درجة)، ويكون المتوسط النظري لكل مقياس فرعي مساويا ٣٦ درجة، وبالنسبة للدرجة الكلية (٣٦ مفردة) فإن المدى النظري لها يمتد من ٣٦ (أقل درجة) إلى ١٨٠ (أكبر درجة)، ولذلك يكون المتوسط النظري للدرجة الكلية مساويا ١٠٨ درجة، والجدول رقم (٨) يبين النتائج:

جدول رقم (٨) : نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة (ن=٢١٧ طالبا وطالبة)

قلق الإختبار	المتوسط النظري	متوسط العينة	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	ح.ع للفرق	د.ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
معرفى	٣٦	٢٥,٩٩	٧,٦٣٤	١٠,٠١	٠,٥١٨	٢١٦	١٩,٣٢	٠,٠١
انفعالى	٣٦	٢٦,٩١	٨,٢١٦	٩,٠٩	٠,٥٥٨	٢١٦	١٦,٢٩	٠,٠١
فسيولوجي	٣٦	٢٣,٣١	٨,١٧١	١٢,٦٩	٠,٥٥٥	٢١٦	٢٢,٨٦	٠,٠١
كلى	١٠٨	٧٦,٢٢	٢٠,٣٠	٣١,٧٨	١,٣٧٨	٢١٦	٢٣,٠٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني وجود فرق جوهري بين متوسط العينة التجريبي والمتوسط النظري لصالح المتوسط النظري في كل من قلق الاختبار المعرفي، وقلق الاختبار الانفعالي، وقلق الاختبار الفسيولوجي، وقلق الاختبار ككل، أي أن متوسط عينة البحث في قلق الاختبار أقل وبدلالة إحصائية من المتوسط النظري، وهذا يشير إلى أن مستوى قلق الاختبار لدى عينة البحث الحالي اقل من المتوسط او ضعيف.

ويمكن عزو تلك النتيجة إلى أن طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية مروا بمواقف اختبارية متعددة على مدار دراستهم الجامعية إضافة الى خبراتهم في اختبارات التعليم العام، ما اكسبهم مهارات التعامل مع الاختبارات والالفة بها، واستخدام اساليب مواجهة ضغوط الامتحانات في عوامل الشخصية المعرفية والانفعالية والفسيولوجية، والذي من شأنه يقلل قلق الاختبار لديهم.

رابعاً: السؤال الرابع: للإجابة عن السؤال الرابع ونصه: ما اكثر مكونات قلق الاختبار انتشارا لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق؟.

تم استخدام اختبار ت للعينات المرتبطة وذلك لمعرفة أي من مكونات القلق (المعرفي، الانفعالي، الفسيولوجي) اكثر انتشارا لدى عينة البحث الحالي، حيث تم المقارنة بين درجات متوسطات العينة في كل مكون من مكونات القلق، والجدول رقم (٩) يبين النتائج:

جدول رقم (٩) : نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة (ن= ٢١٧طالبا وطالبة).

مجموعات المقارنة	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	خ.ع للفرق	د.ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
قلق معرفي	٢٥,٩٩	٧,٦٣٤	٠,٩٢	٠,٤٤١	٢١٥	٢,٠٩	٠,٠٥
قلق انفعالي	٢٦,٩١	٨,٢١٦					
قلق معرفي	٢٥,٩٩	٧,٦٣٤	٢,٦٨	٠,٥٦١	٢١٥	٤,٧٨	٠,٠١
قلق فسيولوجي	٢٣,٣١	٨,١٧١					
قلق انفعالي	٢٦,٩١	٨,٢١٦	٣,٦٠	٠,٥٠٣	٢١٥	٧,١٦	٠,٠١
قلق فسيولوجي	٢٣,٣١	٨,١٧١					

يتضح من الجدول السابق:

١. وجود فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط قلق الاختبار المعرفي وقلق الاختبار الانفعالي لصالح قلق الاختبار الانفعالي، مما يشير إلى ان مستوى القلق الانفعالي أعلى أو اكثر انتشارا لدى عينة البحث مقارنة بالقلق المعرفي.

٢. وجود فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط قلق الاختبار المعرفي وقلق الاختبار الفسيولوجي لصالح قلق الاختبار المعرفي، مما يشير إلى ان مستوى القلق المعرفي أعلى أو اكثر انتشارا لدى عينة البحث مقارنة بالقلق الفسيولوجي.

٣. وجود فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط قلق الاختبار الانفعالي وقلق الاختبار الفسيولوجي لصالح قلق الاختبار الانفعالي، مما يشير إلى ان مستوى القلق الانفعالي أعلى أو اكثر انتشارا لدى عينة البحث مقارنة بالقلق الفسيولوجي.

والنتائج السابقة توضح أن قلق الاختبار المعرفي اكثر انتشار لدى عينة البحث مقارنة بقلق الاختبار المعرفي وقلق الاختبار الفسيولوجي، كما أن قلق الاختبار المعرفي اكثر انتشار من قلق الاختبار الفسيولوجي.

وبخصوص انتشار القلق الانفعالي اكثر من القلق المعرفي والقلق الفسيولوجي، فإن ذلك قد يرجع إلى أن اكثر جوانب الشخصية تأثرا في مواقف ضغوط الاختبارات وضغوط الحياة بصفة عامة هو الجانب الانفعالي، وعندما يأتي القلق الفسيولوجي اقل مكونات قلق الاختبار ظهورا لدى عينة البحث، فإن ذلك قد يعكسه مفردات القلق الفسيولوجي مثل تصبب العرق وجفاف الحلق والذهاب الى دورة المياه، والتى وجدت بصورة ضعيفة لديهم.

خلاصة النتائج وتوصيات:

تفيد اجراءات تقدير الخصائص السيكومترية لاستبيان قلق الاختبار، أن الاستبيان يتضمن ٣٠ مفردة، وله درجة كلية تقيس المفهوم النفسي لقلق الاختبار، وتلك الدرجة تمتد من ٣٠ درجة (اقل درجة يمكن الحصول عليها) إلى ١٥٠ درجة (اكبر درجة يمكن الحصول عليها)، كما أن الاستبيان له ثلاثة مكونات أو عوامل،

ويتضمن كل عامل من تلك العوامل ١٠ مفردات، هي عامل قلق الاختبار المعرفي (المفردات من رقم ١ إلى رقم ١٠)، وعامل قلق الاختبار الانفعالي (المفردات من رقم ١١ إلى رقم ٢٠)، وعامل قلق الاختبار الفسيولوجي (المفردات من رقم ٢١ إلى رقم ٣٠)، ولكل عامل درجة كلية تقيس المفهوم النفسي للعامل، تمتد من ١٠ إلى ٥٠ درجة، والملحق رقم (١) يبين الصورة النهائية لمفردات استبيان قلق الاختبار.

ومن خلال النتائج السابقة يمكن التوصية باجراء بحوث مستقبلية للكشف عن العوامل التي أدت إلى انتشار قلق الاختبار المعرفي لدى عينة البحث الحالي، كما يقترح اجراء بحوث مستقبلية لمقارنة قلق الاختبار بين تلاميذ الثانوية العامة وطلاب الجامعة في السنوات الاخيرة للكشف عن دور الخبرة بالاختبارات والمواقف الاختبارية واثرها على مستوى قلق الاختبار؛ بالإضافة إلى تقديم برامج تدريبية للتخفيف من قلق الاختبار الانفعالي.

المراجـــع:

أحمـــد عبـــدالخالق (١٩٩٣). *اســـتخبارات الشخـــصية*. ط٢، الأســـكندرية، دار المعرفـــة الجامعية.

أحمد محمد عبدالخالق (١٩٨٧). *قلق الموت*. الكويت، عالم المعرفة.

أديـب الخالـدى (٢٠٠٢) . *المرجـع فـى الـصحة النفـسية*. غريـان، الـدار العربيـة للنـشر والتوزيع المكتبية.

برهان حمادنة(٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادى جماعى فى خض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات الاستذكار لدى عينة من الطلاب المتفوقين فى كلية التربية بجامعة نجران. *المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*، ١٣ (١)، ١١٩- ١٣١.

حامد عبدالسلام زهران (٢٠٠١). *الصحة النفسية والعلاج النفسى*. ط٣، القاهرة: عالم الكتب.

حسن شوقى حسانين، محمد عوض الشهري (٢٠١٦). *فعالية استخدام التقويم التكوينى الالكترونى فى خفض قلق الاختبار و الدوافع للانجاز الأكاديمى لدى الطالب المعلم للرياضيات بجامعة نجران*. مجلة تربويات *الرياضيات*، ١٩ (٧)، ٣٤-٥٤.

دلال منزل نصير (٢٠٠٥). العلاقة بين قلق الاختبار ومتغيرات التحصيل الدراسى والتخصص الأكاديمى و المستوى الدراسى لدى طالبات كلية التربية بالجوف. *مجلة كلية المعلمين*، ٥ (١) ، ١- ٢٥ .

رياض نايل العاسمي (٢٠١٣). فعالية كل من الإرشاد السلوكى والمتمركز حول العميل فى خفض مستوى قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية فى مدينة دمشق. *مجلة علم النفس*، ٩٧، السنة ٢٦، ٧٦- ٩٩

سبيلبر جر (١٩٨٥). قائمة قلق الاختبار: كراسة التعليمات. ترجمة نبيل الزهار، دنيس هوسفر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

سبيلبر جر (١٩٨٤). *اختبار القلق: سمة- حالة*. ترجمة عبد الرقيب البحيرى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

سهام منصور عاصى (٢٠١٤). فعالية التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى الدافعية للتعلم وقلق الاختبار والتحصيل الدراسى لدى طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية و العلوم والثقافة.

سهير كامل أحمد (٢٠٠٣). *الصحة النفسية والتوافق*. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

سيد محمد الطواب (١٩٩٢). قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسى وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى لطلاب الجامعة من الجنسين، الكويت. *مجلة العلوم الاحتماعية*، ٢٠ (٣)، ١٤٩- ١٨٣.

صفوت فرج (١٩٩١). *التحليل العاملى فى العلوم السلوكية*. ط٢، القاهرة، الأنجلو المصرية.

صفوت فرج (٢٠٠٧). *القياس النفسي*. القاهرة، الأنجلو المصرية.

صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠). *الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة، الأنجلو المصرية.

طارق محمد عبدالوهاب (٢٠١٠). فاعلية العلاج النفسى الجماعى فى خفض درجة قلق الاختبار لدى طلاب كلية التربية بنزوى. *مجلة علم النفس*، ٢٣ (٨٧)، ٣٠- ٥٤.

عبدالرحيم بخيت عبدالرحيم (١٩٨٩). *قلق الامتحانات: المفهوم- العلاج- القياس*. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

عبدالمطلب أمين القريطى (١٩٩٨). *فى الصحة النفسية*. القاهرة، دار الفكر العربى.

عبد المطلب أمين القريطى (٢٠٠٣). *فى الصحة النفسي*. ط٣، القاهرة، دار الفكر العربى.

على محمود شعيب (١٩٨٧). قلق الاختبار فى علاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب وطالبات الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة. *مجلة دراسات تربوية، (٩)*٥، ٧- ١٥.

على محمود شعيب (١٩٨٨). نمذجة العلاقات السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسى لدى المراهقين فى المجتمع السعودى. *مجلة العلوم الاجتماعية*٢ (٢٠)، ١٣٥- ١٥٦.

فرج عبد القادر طه، مصطفى كامل عبد الفتاح، حسين عبد القادر محمد، شاكر عطية قنديل(٢٠٠٣). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسى*. ط٢، القاهرة، دار غريب.

فؤاد ابوحطب، آمال صادق (١٩٩١). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة، الأنجلو المصرية.

مايسة فاضل أبومسلم (٢٠١٤). فاعلية برنامج مقترح لخفض امتحانات الثانوية العامة فى علاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس* ٣٨ (٢)، ١٠٦- ١٤٩.

مجدى محمد الشحات، خالد عوض البلاح(٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادى لخفض قلق الاختبار وأثره فى الثقة بالنفس ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٩٤(١)، ٢٠٧- ٢٦٤.

محمد حامد زهران (١٩٩٩). المشكلات الدراسية ومدي فعالية برنامج إرشاد مصغر للتعامل معها بأسلوب قراءة الموديولات مع شرائط الفيديو والمناقشة الجماعية. *رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس*.

محمد حامد زهران(٢٠٠٠). مدى فاعلية برنامج إرشادى مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب قراءة الموديولات مع شرائط الفيديو والمناقشة الجماعية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٢٤ (١) ١٨١- ٢٣٧.

محمد عبدالجواد محمود (٢٠١٤). فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٤١(٤)٥٩١- ٦٢٧.

محمد عبدالظاهر الطيب (١٩٨٤). *اختبار قلق الامتحان*. كراسة تعليمان الاختبار، دار المعارف، الإسكندرية.

محمد عبدالظاهر الطيب (١٩٩٦). *مشكلات الابناء*. ط٢، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

محمد عبدالظاهر الطيب (٢٠٠٣). *اختبار قلق الامتحان*. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

محمود عبد الحليم منسى (١٩٩٧). *التقويم التربوى*. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

نبيل عيد الزهار (١٩٨٥). *قائمة قلق الاختبار*. كراسة التعليمات، دار النهضة العربية، القاهرة.

Adyin, S. (2009). The Text anxiety among foreign language learners: A review of literature. *The Journal of Language and Languistic Studies.* 5(1), 127-137.

Bandalos, D. I.., Yates, K. & Thorndlke, T. (1995). Effects of math self concept perceived self efficacy and attributions for failure and success on test anxiety. *Journal of Educational Psychology, 87*, 611-623.

Benson, J., & ElZahhar, N. (1994). Further refinement and validation of the revised test anxiety scale. *Structural Equation Modeling, 1*, 203-221.

Benson. J. (1998). Developing a strong program of construct validation: A test anxiety example. *Educational Measurement: Issues and Practice, 17*,10-22.

Black, S. (2005). Test anxiety. *American School Board Journal, 192*(6), 42-44

Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology, 27*(2), Pp270-.295

Davison, G. & Neale, J. (2003). *Abnormal Psychology*. (8thed). U.S.A: JonWiley & Sons.

Everson, T. Millsap, R. E. & Rodriguez. C. M. (1991). Isolating gender differences in test anxiety: A confirmatory factor analysis of the test anxiety. *Educational and Psychological Measurement, 51*, 243-251.

Hong, E. (1998). Differential stability of individual differences in state and trait test anxiety. *Learning and individual Differences, 10*, 51-70

McAdams, D. & Plas, J. (2006). A new big five: Fundamental principles for an integrative science of personality. *Amerecan Psychologest, 61*, 204 -217.

McDonald, A. S. (2001).The prevalence and effects of test anxiety in school children. *Journal of Educational Psychology, 21* (1), 89–102.

Nicaise, M. (1995). Treating test anxiety: A review of three approaches.*Teacher Education and Practice, 11*, Pp65-81.

Oktedalen, T., & Hagtvet, K. (2011). A revised version of the Norwegian adaptation of the Test Anxiety Inventory in a heterogeneous population. *Scandinavian Journal of Educational Research, 55*, Pp475-487.

Pintrich, R & Degroo.T. (1990). Motivation and self –regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Education, 83*(1), 15-33

Powell, D. H. (2004). Behavioral treatment of debilitating test anxiety among medical students. *Journal of Clinical Psychology, 60*(8), Pp853-965.

Putwain. D. W. (2007). Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. *British Journal of Educational Psychology, 77*(3), 579-593

Rich, J. D., Fullard, W., & Overton, W. (2011). The relationship between deductive reasoning ability, test anxiety, and standardized test scores in a Latino sample. *Dissertation Abstracts International: Section A, 61* (12)

Sarason, I.J. (1978). *The Test Anxiety Scale*: Concept and Research. In C.D Spielperger& I. G. Sarason (Eds): *Stress and Anxiety, 5*, 195-214, Washington,D . C. Hemisphere Publishing Corp.

Sarason, I. J. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*, 929-938.

Sharma. S., Parnian. S., & Spielberger. C. D. (1983). A cross cultural sludy of the test anxiety levels in Iranian and Indian students. *Personality and Individual Differences, 4*, 17-180.

Sharma. S.. & Sud. A. (1990). Examination stress and test anxiety: A cross- cultural perspective. *Psychology and Developing Societies*, *2*, 183-201.

Soffer, M. (2008). Elementary students test anxiety in relation to the Florida Comprehensive Assessment Test (FCAT). *Electronic Theses, Treatises and Dissertations*.

Spielberger, C.D. (1980): The Effects of Manifest Anxiety on the Academic Achievement of College Student. *Mental Hygiene, 46*, Pp420-426.

Supon, V. (2004). Implementing strategies to assist test- anxious students. *Journal of Instructional Psychology, 31* (4), 292-296.

Tse, C., & Pu, X. (2012). The effectiveness of test-enhanced learning depends on trait test anxiety and working-memory capacity. *Journal of Experimental Psychology, 18*, 253-264.

Webb, L. & Brigman, G. (2006). Student success skills: tools and strategies for improved academic and social outcomes. *Professional School Counseling, 10*(2), 112-120

Wren. D. G.. & Benson. J. (2004). Measuring test anxiety in children: Scale development and internal construct validation. *Anxiety, Stress, and Coping, 17*(3), 277-240.

Zeidner, M. (2001). Sex, ethnic, and social differences in test anxiety among Israeli adolescents. *Journal of Genetic Psychology, 150* (2), 175-185.