البحث
١

قلق الإمتحان
وأثره على سمات شخصية الشباب

بحث مقدم

د / حزم على عبد الواحد وافى
مدرس الصحة النفسية
كلية رياض الأطفال بالإسكندرية

مشكلة الدراسة :

يعتبر الشعور بالخوف من أهم مظاهر السلوك نظراً لما له من تأثير نفسى وعضوى من جهة ولأنه يعمل فى إتجاهين متضادين من جهة آخرى . فمن جهة قد يصبح الخوف هو محور السلوك لتحقيق هدف معين يسعى الإنسان إلى تحقيقه وذلك حسب نظرية الحافز (Motive) . ومن جهة آخرى قد يعمل الخوف على الإبتعاد عن السبيل الموجه إلى طريق تحقيق الهدف خوفاً من العقاب المنتظر فى حالة الفشل وذلك تبعاً لنظرية القيمة المتوقعة (Expected Value) .

وإذا ما فسرنا نظرية الدافع فى هذا المجال لوجدنا أن الخوف من الرسوب قد يدفع بعض التلاميذ إلى المذاكرة ومواصلة الإطلاع وبذلك يصبح الخوف نفسه حافزاً للعمل .

أما نظرية القيمة المتوقعة فهى تشير إلى أن الخوف من الإمتحان يؤدى إلى شعور الطالب بانتقاء الفائدة من وراء أى جهد للمذاكرة ، فإذا ما أصبح العائد من تلك العملية ضئيلاً أو معدوماً فإن الطالب فى هذه الحالة يتقاعس عن مواصلة الدراسة والتحصيل .

وعلى أية حال فإن الخوف فى حد ذاته يمكن إستغلاله لمصلحة التلميذ إذا ما راعينا فى العملية التعليمية والتربوية للتقليل من الشعور به بقدر الإمكان عن طريق الابتعاد عن وسائل العقاب البدنى والتخويف الزائد الذى لا مبرر له وإذا ما حاولنا أن نجعل من الحياة الجامعية تجربة ناجحة فى نظر الطلبة فإن ذلك يكون عن طريق تحاشى المواقف المؤلمه وغير المشجعه لتجنيب الطالب الهزات النفسية التى قد تدفعه إلى عدم العمل والإلتجاء إلى وسائل التبرير التى يستخدمها كسلاح دفاعى، أو لما ينتابه من الشعور بقلق الإمتحان .

أهمية الدراسة والحاجة إليها :

تأتى أهمية الدراسة والحاجة إليها فى ضوء الجوانب التالية :

١ ـ الجانب الأول يتعلق بأهمية موضوع الدراسة وهو (قلق الامتحان) لدى شريحة كبيرة من الشباب فى مرحلة التعليم الجامعى .

٢ ـ الجانب الثانى يتعلق بما قد تسهم به نتائج الدراسة الحالية فى الكشف عن أسباب الشعور (بقلق الإمتحان) لدى الشباب .

٣ ـ الجانب الثالث يتعلق بندرة البحوث والدراسات فى مجال شعور الشباب (بقلق الامتحان) .

٤ ـ والجانب الرابع يتعلق بما قد تسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج قد تساهم فى وضع بعض المقترحات التى قد تساعد الشباب على التخلص من (قلق الامتحان) وذلك من خلال برنامج للإرشاد والتوجيه المناسب لهذه المشكلة .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى ما يلى :

١ ـ التعرف على مدى إنتشار ظاهرة قلق الإمتحان لدى الشباب من الجنسين فى مرحلة التعليم الجامعى .

٢ ـ التعرف على الفروق بين الطلبة والطالبات من مختلف الفرق الدراسية فى ظاهرة قلق الإمتحان .

إجراءات الدراسة وحدودها :

الدراسة الحالية محدودة بما يلى :

١ ـ العينة :

حددت العينة عشوائياً من بين طلاب وطالبات مرحلة التعليم الجامعى من كلية التربية بشبين الكوم / جامعة المنوفية ـ ومن كلية رياض الأطفال للبنات بالاسكندرية وبلغ حجم العينة ٢٢٦ طالباً وطالبة منهم ١٠٦ إناث ١٢٠ ذكور .

٢ ـ أداة البحث :

تم استخدام مقياس قلق الإمتحان T A I مقياس الإتجاه نحو الإمتحان .
تأليف : سبيلبرجر وآخرون ، من ترجمة / ليلى عبد الحافظ (١٩٨٤) .

ونظراً لما يتمتع به المقياس من درجة عالية من الصدق والثبات ولكونه طبق على عينة من طلاب الجامعة فإنه يصلح للإستخدام فى الدراسة الحالية على الشباب فى مرحلة التعليم الجامعى .

التعريف بالإختبار :

اعد هذا المقياس فى الأصل (سبيلرجر) مع آخرين . والمعروف بمقياس قلق الإمتحان Test Anxiety Inventory (T . A . I) قامت باعداده واقتباسه د. ليلى عبد الحافظ . ويعتبر مقياساً سيكومترياً للتقدير الذاتى صمم لقياس الفروق بين الأفراد عن القلق الذى يثار فى ظروف خاصة هى مواقف التقويم كمواقف تظهر فيها سمات الشخصية (١) .

---

(١) Spielberger, ١٩٧٢ , Spiel bergr, ١٩٧٨ .

ويتكون المقياس من ٢٠ بنداً تقريرياً بجانب التعليمات (أمام كل بند أربعة اختيارات (أبداً ـ أحياناً ـ غالباً ـ دائماً) يطلب من المفحوص أن يحدد مقدار إنطباق كل بند تبعاً للقلق الناجم فى موقف الإمتحان) سواء قبل أو أثناء أو بعد الامتحان . وينقسم المقياس إلى مقياسين فرعيين هما : مقياس القلق Worry Scale ومقياس الإنفعالية Emotionaltiy Scale كمكونين أساسيين لقلق الامتحان .

والأفراد الذين يحصلون على درجة عالية فى مقياس قلق الامتحان (TAI) يميلون إلى إعتبار المواقف التقويمية مواقف مهددة لشخصياتهم ـ ومن ثم تزداد لديهم حدة الإنفعالات والتوتر والعصبية فى هذه المواقف .

٣ ـ المعالجة الإحصائية :

للتحقق من صحة فروض الدراسة تم إستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

١ ـ تحليل التباين .
٢ ـ قيمة اختبار F .
٣ ـ إختبار T .
٤ ـ المتوسطات الحسابية .
٥ ـ الإنحرافات المعيارية .
٦ ـ قيمة إختبار L . S . D .

شرح اختبار L . S . D =

$$L . S . D = \sqrt{\frac{2\,MSE}{N}}$$

Lcest Significant Different = قيمة أقل فرق معنوى (L . S. D) هى عبارة عن قيمة ثابتة يقارن بها جميع الفروق بين المتوسطات للمجموعات تحت الدراسة وهى (الفرق الدراسية) .

٤ ـ متغيرات الدراسة :

تشتمل الدراسة المتغيرات التالية :

١ ـ الجنس وسمات الشخصية كمتغيرات مستقلة .
٢ ـ قلق الإمتحان كمتغير تابع .

مصطلحات الدراسة :

المصطلح الرئيسى للدراسة هو (قلق الامتحان) ويرجع إهتمام العلماء بهذا المصطلح إلى أهمية هذا العامل الموقفى الذى يتدخل فى درجة الفرد ويؤثر على أدائه فى مواقف التقويم ، فقد يعانى بعض الأفراد فى مواجهة الإمتحان وقد تخفى هذه المعاناه خبرات سابقة متعلقة بمواقف مشابهة أو تحمل قلقاً من النتيجة ، أو قد تكون مظهراً لدرجة مرتفعة من التوتر والعصبية ونجد ذلك من العوامل التى تنعكس على الأداء وتؤثر على نتيجة الامتحان .

ويرى (ماراسون) أن قلق الإمتحان ينمو من المواقف الأسرية فى السنوات المبكرة من حياة الفرد وتبعاً لهذه النظرية فإن سلوك الطفل فى مواقف كثيرة ومتنوعه يقيمه الوالدان ، وغالباً ما يثير التقويم الوالدى غير الملائم مشاعر العداوه عند الطفل ، الذى لا يستطيع أن يعبر عنها بسبب إعتماده عليهما للحصول على الاستحسان والتوجيه والتأييد ، وبدلاً من ذلك تظهر مشاعر الذنب والقلق ويقلل من شأن نفسه فى مواقف التقويم المشابهة للإمتحان وتثير مواقف المدرسين فيما بعد قلق الامتحان بسبب تشابه المثيرات بين المدرسين والوالدين (١) .

ولقد أشارت دراسات عديدة إلى أن الاستجابات المصحوبة بالقلق والإنفعالية غالباً ما ترتبط بالنقص فى الأداء فى مواقف التقويم ، كما أنها تؤثر على المهام العقلية المعرفية هذا وتتوقف هذه العلاقة على مجموعة من العوامل المتداخلة بعضها يتعلق بالفرد ذاته والبعض الآخر يتعلق بموقف التعليم من حيث السهولة أو الصعوبة .

---

(١) مصطفى أحمد تركى ١٩٨١ ـ قلق الإمتحان بين القلق كسمه والقلق كحالة ، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت .

وفى دراسة (مـانرلر وساراسون) لعلاقـة القلـق بـالأداء وباسـتخدام مقيـاس القلـق الصريـح (MAS) والقلـق فـى المواقـف الإختباريـة (TAS) أتضـح أن أداء الأشخاص ذوى القلق العالى أفضـل مـن أداء الأشـخاص ذوى القلـق المنخفـض فـى الأعمال السهلة والعكس تماماً فى الأعمال الصعبة .

ولذا افترضنا أن الفرد فى موقف العمل أما أن يظهر (دوافع لأنجاز العمـل) أو يظهر (دوافع إثارة القلق) (Achievement Motives) وإظهار النوع الأول من الدوافع يساعد على زيادة الأداء وإظهار النوع الثانى يعوق الأداء .

وذهب (مانلر وساراسون) فى تفسير ضعف أداء الأشخاص ذوى القلـق العـالى للأعمال الصعبة إلى أنهم يشعرون بالتهديد والتقويم فـى هذه الأعمـال أكثر مـن غيرهم فيظهرون دوافع اثارة القلق التى تثير فيهم إستجابات دخيلـة لا علاقـة لهـا بـأداء العمـل وينشغلون بها أكثر من إنشغالهم بالبحث عن الاستجابات الصحيحـة فـى العمـل فيضعـف أداؤهم ، أما الأشـخاص ذوى القلـق المنخفـض فـإن أداءهـم للعمـل يتحسـن فـى الأعمـال الصعبة لأنهم يظهرون دوافع إنجاز العمل أكثر مـن دوافـع أثـارة القلـق ويركـزون علـى الآداء (١) .

ومن دراسات عديدة أجراها (سبيلبرجر) أتضـح أن أثـر القلـق علـى التعلـم يعتمد على مستوى قدرة الأفراد فالطلاب ذوى القدرة المتوسطة والقلق العـالى غالبـاً مـا ينخفـض مسـتوى أدائهـم بينمـا الطـلاب ذوى الأسـتعداد العـالى والقلـق العـالى أستطاعوا أن يحققوا مستوى عال من الأداء الأكـاديمى بـالرغم مـن ارتفـاع مسـتوى القلق لديهم ، وهنا يكون القلق حافزاً لزيادة الجهود فى الأعمال العقلية (٢) .

---

(١) كمال أبراهيم مرسى (١٩٧٨) القلق وعلاقته بالشخصية فى مرحلـة المراهقـة ـ دراسـة تجريبيـة ـ النهضة العربية ـ القاهرة .

(٢) Spilberger . C . D . , ١٩٦٢ .

الإطار النظرى للدراسة :

يسعى الطلبة والطالبات لإشباع دوافع كثيرة أثناء عملية التعلم ، ومن أجل اشباع هذه الدوافع ينتاب الطلبة والطالبات الشعور بالقلق من الإمتحان خوفاً من عدم تحقيق هذه الرغبات والدوافع . ومن الصعب تحديد دافع معين على أساس أنه المحور الوحيد الذى تدور حوله العملية التعليمية فقد يقبل الطالب على تعلم المواد الدراسية وما يقابله من حقائق ومعلومات لأسباب ودوافع ، كثيرة تختلف من شخص إلى شخص منها :

١ ـ الرغبة فى طاعة الرئيس أو ولى الأمر وتنفيذ أوامره :

وهذا الدافع هو دافع إجتماعى ومن الأنماط السلوكية المرغوبة اجتماعياً (Social Assepted Behavior) ويتولد عن هذا الدافع الشعور بالراحة النفسية بسبب ما يعود على الفرد من العوائد الاجتماعية ذات الآثر الهام فى حياته ولأن الانسان جزء من المجتمع الذى يعيش فيه .

٢ ـ الحصول على رضاء الغير وحبهم :

ويعتبر هذا الدافع من أهم الدوافع الموجهة لسلوك الانسان ، ويكاد بعض الطلبة والطالبات أن يدفعوا بأنفسهم إلى الإرهاق نتيجة العمل الشاق والمتواصل فى سبيل الحصول على التقدير الأول بين زملائهم إرضاء للحاجات النفسية المستترة والتى قد تظهر متنكرة فى شكل أسباب وأهداف لا علاقة لها بالحاجة الأصلية فى بعض الحالات وهى الحاجة إلى كسب رضاء الغير واعجابهم وكثير من الشباب يعمل بشدة ليرفع من قيمته أو قدره فى نظر الغير أو للحصول على مركز أو منصب يزداد فيه الشعور بالمسئولية وهى كلها أسباب تنتهى دائماً فى إطار عام وهو الرغبة فى رضاء الغير ولو أحسن استخدام هذا الدافع بطريقة سليمة ومقبولة

لأمكن حث الكثير من الشباب على تحسين مستواهم والشعور بقيمة عملهم دون أن تتسبب فى إرهاقهم أكثر مما يحتملون ودون اثارة للخوف والرعب فى نفوسهم (١) .

٣ ـ التباهى والتفاخر وإرضاء الغرور :

ويشير (أدلر Adler) فى هذا الخصوص إلى أنه من طبيعة الكائن البشرى أن يعمل فى سبيل الوصول إلى الكمال وإرضاء غروره وبرغم إثارة هذا الدافع لبعض المشاكل فى حالة إنحراف الفرد عن تحقيق حاجته بصورة مقبولة وسليمة إلا أنه يعتبر من الدوافع التى يمكن إستغلالها فى دفع العملية التعليمية إذا ما أحسنا توجيه الطلاب ورعايتهم بطريقة تربوية سليمة .

٤ ـ إرضاء الميول الشخصية وحب الإستطلاع :

لكل إنسان ميولاً خاصة لبعض الأشياء دون غيرها فالبعض منا يحب الأدب أو الفن أو التاريخى أو اللغة ويمنحها من وقته وإهتمامه ما لا يتوفر لغيرها ونفس الشئ يحدث لبعض الطلاب إذ تكون لديهم ميول خاصة ذات طابع معين وقد تكون الرغبة فى الاستطلاع هى الدافع وراء تقليب صفحات كتاب أو الإهتمام بجزء منه أو مواصلة قراءته إلى النهاية ، كما قد تحظى مادة أو بعض المواد الدراسية بكل الإهتمام بهدف المعرفة أو زيادة المعلومات وإرضاء الدافع الغريزى لاستكشاف البيئة وفك رموزها والتعرف إلى الأشياء المحيطة ومحاولة التوصل إلى تقدير سليم لمواطن القوة والضعف واختيار القدرات والاستعدادات الطبيعية .

٥ ـ الرغبة فى التحصيل والنجاح :

وقد تكون هذه الرغبة هى العامل المحرك للطالب سواء لهدف تحقيق النجاح فى حد ذاته أو لزيادة معلومات الطالب أو لما يؤدى إليه النجاح من عائدات

---

(١) رمضان القذافى ، ١٩٨١ ، نظريات التعلم والتعليم ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا ـ تونس .

اجتماعية واقتصادية ، ومهما يكن الأمر فإن هذا الدافع كفيل فى كثير من الأحيان بحث الفرد على مواصلة التعلم وتحقيق الأهداف المراد تحقيقها .

ويدخل فى ظاهرة الشعور بالقلق من الامتحان عوامل كثيرة منها :

١ ـ **فقدان المعلومات** : إن بعض أسباب فقدان المعلومات تعود إلى الفرد نفسه حيث يقوم بالسماح لمعومات معينة بالدخول إلى جهازه التسجيلى الخاص بتحليل المعلومات وتسجيلها بينما فى مقدوره أن يمنع غيرها من الدخول تبعاً لنوع المادة وطبيعتها ودرجة الميل إليها وتعتبر هذه النقاط مهمة جداً لأنها تختص بضرورة مراعاة عرض المادة المراد دراستها بطريقة شيقة ومثيرة بحيث تلفت إنتباه الطالب وتدفعه إلى متابعة ما يحدث فى داخل المحاضرات وإلى عدم إهمال أى جانب من الجوانب التحصيلية .

٢ ـ **التنسيق بين حجم المعلومات** : التى تقدمها المناهج فى زمن معين والقدرة على الإستيعاب لأن تزاحم المعلومات يتسبب فى خلق نوع من الازدحام وتعطيل وصولها من مركز استقبال المعلومات إلى مراكز تسجيل الذاكرة قصيرة الأجل مما يؤدى إلى فقد جزء منها .

٣ ـ **إختبار الطالب فى مادة بعد إنتهاء تعلمها مباشرة** : يخلق نوعاً من الإضطراب مما يمنع تسجيلها فى مراكز الذاكرة ولذا يجب العمل على مساعدة الفرد على تثبيت المعلومات الجديدة وإتقانها أولاً قبل مطالبته بأداء اختبار فيها مما يعنى وجوب ترك المعلومات حديثة التعلم لفترة مناسبة قبل محاولة إستدعائها حتى لا تضطرب الذاكرة مما يؤثر بالتالى على القدرة على التذكر على المدى الطويل .

٤ ـ **صعوبة المادة الدراسية وغموضها** : فـى بعض أجزائها يؤثر فى القدرة على إستدعاء المعلومات مما يضع العبء على الأساتذة فى ضرورة مراعاة وضوح المادة وسهولتها ومناسبتها لمستويات الطلبة العلمية .

٥ ـ **مدة بقاء المعلومات فى الذاكرة** : تعتبر مهمة جداً فى هذا المجال ، وقد أتضح أنه كلما كانت الفترة أطول كلما كان استدعاء المعلومات أكثر سهولة ، ولقد إتضح للعلماء الدراسين فى مجال الذاكرة أن كل المعلومات التى تدخل مركز الذاكرة طويلة المدى تبقى هناك إلى الآبد دون أن تفقد ، ولكن المشكلة تكمن فى فشل المتعلم فى ترتيب أفكاره بطريقة مناسبة وفى عدم قدرته على تنظيم وتصنيف هذه المعلومات قبل أختزانها حتى تسهل استدعائها (١) .

ويجب على أعضاء هيئة التدريس مراعاة هذه العوامل جميعها أثناء إلقاء المحاضرات حتى نحقق للطلبة والطالبات الإستيعاب الكامل للمحاضرات ونخفف عنهم الشعور بقلق الإمتحان الذى قد يرجع إلى بعض هذه العوامل أو إليها جميعاً .

---

(١) رمضان القذافى ، ١٩٨١ ، نظريات التعلم والتعليم ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا ـ تونس .

فروض الدراســة :

فى ضوء الإطار النظرى يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية كالتالى :

الفرض الأول :

يختلف الشعور (بقلق الامتحان) لدى الشباب الجامعى باختلاف الجنس والفرق الدراسية .

الفرض الثانى :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الطالبات وعينة الطلبة فى مرحلة التعليم الجامعى فى الشعور بقلق الإمتحان .

الفرض الثالث :

توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات فى الشعور بالإنفعالية لصالح الإناث .

عرض نتائج الدراسة فى ضوء الفروض :

أولاً : نتائج الفرض الأول :

ثبت صحة الفرض الأول ودلت النتائج أنه يوجد شعور بقلق الإمتحان لدى الشباب كما يوضح الجدول رقم (١) والجدول رقم (٢) والجدول رقم (٣) والجدول رقم (٤) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الممثلة للطبة والطالبات وداخل المجموعات وأن هذه الفروق تختلف مداها باختلاف الجنس والفرق الدراسية حيث كانت الدلالة الإحصائية لصالح الفرقة الرابعة إناث فى الشعور بالقلق من الإمتحان ولصالح الفرقة الثالثة بالنسبة للذكور . مما يدل على وجود الشعور بقلق الإمتحان لدى الطلبة والطالبات من مختلف الفرق الدراسية .

جدول (١)

يوضح تحليل التباين الخاص بالقلق من الامتحان والإنفعالية والكلية لطالبات الفرقة الرابعة إناث ن = ١٠٦

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية
		(القلق من الإمتحان)			
بين المجموعات	٣	١١٧,٣٣١	٣٩,١١٠	*	١,٠٠
داخل المجموعات	١٠٢	٢٣٣٥,٠٠٩	٢٢,٨٩٢	١,٧٠٨	
		(الإنفعالية)			
بين المجموعات	٣	٢١٧,٤٠٠	٧٢,٤٦٧	*	١,٠٠
داخل المجموعات	١٠٢	٢٨٣٥,١٠٠	٢٧,٧٩٥	٢,٦٠٧	
		(الكلية)			
بين المجموعات	٣	٣١,٧٩٧	١٠,٥٩٩	*	١,٠٠
داخل المجموعات	١٠٢	٧٣١,٩٣٠	٧,١٧٦	١,٤٨	

جدول (٢)

يبين تحليل التباين الخاص بالقلق من الإمتحان والإنفعالية

والكلية لطلبة الفرقة الرابعة الذكور ن = ١٢٠

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية
		(القلــق مــن الإمتحـان)			
بين المجموعات	٣	١٠٥,٤٩٢	٣٥,١٦٤	*	١,٠٠
داخل المجموعات	١١٦	٢٩٠٠,٥٠٠	٢٥,٠٠٤	١,٤٠٦	
		(الإنفعـاليــة)			
بين المجموعات	٣	١٩٧,٠٠٠	٦٥,٦٦٧	*	١,٠٠
داخل المجموعات	١١٦	٣٣٤٧,٨٠٠	٢٨,٨٦٠	٢,٢٧٥	
		(الكليــة)			
بين المجموعات	٣	٢٢,٧٥٠	٧,٥٨٣	*	١,٠٠
داخل المجموعات	١١٦	٥٦٤,٣٧٥	٤,٨٦٥	١,٥٥٩	

جدول رقم (٣)

يوضح الإختلاف بين طالبات الفرق الأربع فى درجة القلق من الإمتحان والإنفعالية والكلية (إناث)

الفرق الدراسية	القلق من الإمتحان	الإنفعالية	الكلية
الفرقة الأولى	١٥,٩٠٩	١٩,٥٤٥	١٠,٦٣٦
الفرقة الثانية	١٨,١٨٨	١٨,٩٣٨	١٠,٥٩٤
الفرقة الثالثة	١٥,٧٨٩	١٨,٦٣٢	٩,٩٢١
الفرقة الرابعة	١٧,٠٠٠	*٢٣,٠٧١	١٠,٢١٤
قيمة أقل فرق معنوى L . S . D	١,٤٧٢	٢,٣٧٨	١,١٤٨

جدول رقم (٤)

يوضح الإختلاف بين طلاب الفرق الأربعة الذكور فى درجة القلق من الإمتحان والإنفعالية والكلية

الفرق الدراسية	القلق من الإمتحان	الإنفعالية	الكلية
الفرقة الأولى	١٧,٢٧٥	١٧,٥٥٠	١٠,٢٧٥
الفرقة الثانية	١٦,٢٧٥	١٨,٢٠٠	٩,٩٠٠
الفرقة الثالثة	١٨,٦٠٠	*٢٠,٦٥٠	١٠,٩٠٠
الفرقة الرابعة	١٥,٧٥٠	١٦,٤٥٠	٩,٥٠٠
قيمة أقل فرق معنوى L . S . D	٢,٠٨٣	٢,١١٨	١,٢٣٤

ثانياً : نتائج الفرض الثانى :

دلت النتائج على صحة الفرض الثانى وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الطلبة وعينة الطالبات فى مرحلة التعليم الجامعى فى الشعور بقلق الإمتحان حيث وضح الجدول رقم (٥) . أن المتوسط الحسابى والإنحراف المعيارى كان يتفاوت بين الطلبة والطالبات فى مختلف الفرق الدراسية حيث كان لصالح الذكور فى الفرقة الأولى ولصالح الاناث فى الفرقة الثانية ولصالح الذكور فى الفرقة الثالثة ولصالح الإناث فى الفرقة الرابعة . وأن قلق الإمتحان يؤثر على شخصية الطلبة والطالبات فى مختلف الفرق الدراسية .

وكذلك يوضح الجدول رقم (٦) العلاقة بين الذكور والإناث لطلاب الفرق الأربعة فى درجة القلق من الإمتحان ودلت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً فى الشعور بقلق الإمتحان بين الطلبة والطالبات من مختلف الفرق الدراسية حيث أوضحت (إختبار T) أن هناك فروق جوهرية لصالح الإناث من الفرقة الثانية عند مستوى ٠,٠١ وأنه توجد فروق دالة جوهرية جداً لصالح الذكور من الفرقة الثالثة عند مستوى ٠,٠١ وأنه توجد فروق دالة جوهرية لصالح الإناث من الفرقة الرابعة عند مستوى ٠,٠١ ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات من الفرقة الأولى .

جدول رقم (٥)

يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى الخاص

بطلاب الفرق الأربعة الذكور والاناث ن = ١٢٠

الفرق الدراسية	قلـق الإمتحان		الإنفعـاليـة		الكليـة	
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الفرقة الأولى						
ذكور	١٧,٢٧٥	٥,٠٨	١٧,٥٥٠	٥,٣٠	١٠,٢٧٥	٢,١٢
إناث	١٥,٩٠٩	٤,١٥	١٩,٥٤٥	٥,٤٤	١٠,٦٣٦	٢,٩٨
الفرقة الثانية						
ذكور	١٦,٢٧٥	٥,٠١	١٨,٢٠٠	٥,٥٣	٩,٩٠٠	٢,١٦
إناث	١٨,١٨٨	٥,٢٢	١٨,٩٣٨	٤,٦٨	١٠,٥٩٤	٢,٥٥
الفرقة الثالثة						
ذكور	١٨,٦٠٠	٤,٥٠	٢٠,٦٥٠	٤,٧٧	١٠,٩٠٠	١,٩٢
إناث	١٥,٧٨٩	٥,٢٣	١٨,٦٣٢	٥,٩٧	٩,٩٢١	٢,٧٨
الفرقة الرابعة						
ذكور	١٥,٧٥٠	٥,٢٨	١٦,٤٥٠	٥,٧٤	٩,٥٠٠	٢,٦٩
إناث	١٧,٠٠٠	٣,٠١	٢٣,٠٧١	٤,٠٨	١٠,٢١٤	٢,٠٨

جدول رقم (٦)

يوضح الفروق بين الذكور والإناث لطلاب الفرق الأربعة فى درجة القلق من الإمتحان

الفرق الدراسية	الذكور	الإناث	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة
الفرقة الأولى	١٧,٢٧٥	١٥,٩٠٩	١,٤٧٧	١,٩٦	٠,٠٥
الفرقة الثانية	١٦,٢٧٥	١٨,١٨٨	١,٩٩٠*	٢,٥٨	٠,٠١
الفرقة الثالثة	١٨,٦٠٠	١٥,٧٨٩	٢,٩٢٧**		
الفرقة الرابعة	١٥,٧٥٠	١٧,٠٠	١,٩٨٣*		

ثالثاً : نتائج الفرض الثالث :

أوضحت النتائج صحة الفرض الثالث وأنه توجد فروق دالة إحصائياً لصالح الطالبات فى الشعور بالإنفعالية . حيث يوضح الجدول رقم (٧) والجدول رقم (٨) العلاقة بين الذكور والإناث لطلاب الفرق الأربعة فى درجة الإنفعالية . حيث أوضحت قيمة إختبار T أن هناك دلالة إحصائية لصالح الإناث من الفرقة الأولى بنسبة ٠,٠١ . وأن هناك دلالة إحصائية لصالح الإناث من الفرقة الثالثة بنسبة ٠,٠١ وأن هناك فروق جوهرية جداً لصالح الإناث من الفرقة الرابعة بنسبة ١٪ ولم تظهر دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الفرقة الثانية .

جدول رقم (٧)

يوضح الفروق بين الذكور والإناث لطلاب الفرق الأربعة فى درجة الإنفاعلية

الفرق الدراسية	الذكور	الإناث	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة
الفرقة الأولى	١٧,٥٥٠	١٩,٥٤٥	*١,٩٣٢	١,٩٦	٥٪
الفرقة الثانية	١٨,٢٠٠	١٨,٩٣٨	٠,٩٦٥		
الفرقة الثالثة	٢٠,٦٥٠	١٨,٦٣٢	*١,٩٨٠	٢,٥٨	١٪
الفرقة الرابعة	١٦,٤٥٠	٢٣,٠٧١	**٣,٤٧٢		

جدول رقم (٨)

يوضح الفروق بين الذكور والإناث لطلاب الفرقة الرابعة فى الدرجة الكلية

الفرق الدراسية	الذكور	الإناث	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة
الفرقة الأولى	١٠,٢٧٥	١٠,٦٣٦	١,٤٢٢	١,٩٦	٥٪
الفرقة الثانية	٩,٩٠٠	١٠,٥٩٤	١,٢١١	٢,٥٨	١٪
الفرقة الثالثة	١٠,٩٠٠	٩,٩٢١	١,٠٢٧		
الفرقة الرابعة	٩,٥٠٠	١٠,٢١٤	١,٢٣٤		

والخلاصة أن هذه الجداول الخاصة بعينة الإناث والذكور من الطلبة تدل على وجود عامل للإنفعالية وآخر للقلق كمكونين أساسيين لقلق الإمتحان .

مناقشة وتحليل النتائج :

من عرض نتائج الدراسة والجداول وضحت العلاقة بين الشعور بقلق الإمتحان وبين سمات شخصية الشباب من الطلبة والطالبات فى مرحلة التعليم الجامعى وأنه الشعور بقلق الإمتحان يرجع إلى عوامل كثيرة تؤثر على شخصية الطلبة والطالبات وتشكل مشكلة خطيرة تسيطر على قطاع كبير من الشباب قد ترجع جذورها إلى أيام الطفولة وأساليب التنشئة الخاطئة من الآباء وحرصهم الشديد على نجاح الأطفال وأتباع أساليب الصرامة والقسوة للحصول على هذه النتيجة . وقد ترجع هذه المشكلة إلى طريقة معاملة المدرسين للطلبة وقسوتهم وعدم وضوح عرض المعلومات .

وقد ترجع إلى طريقة إستذكار الدروس وشخصية كل طالب وطالبة كما أوضح ذلك الإطار النظرى للدراسة . وقد ترجع إلى النمو العقلى والمعرفى للطلبة والذى يتأثر بنفس العوامل المؤثرة فى النمو والتطور بصورة عامة والتى قد تعوق عملية الإستذكار وتؤدى إلى الشعور بقلق الإمتحان عند الطلبة ومن أهمها :

١ ـ تصارع الأجهزة الداخلية :

سلوك الإنسان هو نتاج مشترك من العمليات التى تقوم بها الأجهزة المختلفة داخل جسم وأن التعلم الجيد الذى يؤدى إلى التطور والإرتقاء إلى الأفضل يرجع الفضل فيه أولاً وأخيراً إلى توافق هذه الأجهزة وتنسيق العمل فيما بينها وإذا ما حدث صراع بين هذه الأجهزة فإن النتيجة الحتمية هى العمل على أضعاف بعضها للبعض الآخر والتأثير بالتالى على سلوك الإنسان التعليمى وتطوره وغالباً ما يحدث الصراع نتيجة أضطرار الإنسان إلى ضرورة الإختيار بين أمرين يتساوى حبه وكرهه لهما مما يؤدى إلى نشوء الحيرة أو بروز الصراع النفسى فى بعض الأحيان ويمكن ملاحظة إحتدام الصراع فى أعماقنا عندما نقف موقفاً يجب أن نختار فيه ما بين تحقيق المنفعه الشخصية أو إرضاء الضمير وإذا ما إستعرضنا المواقف

النفسية المختلفة لوجدنا أن ظاهرة الهروب من الموقف هي من أبرز المظاهر التي تلقي الضوء على حدة الصراع بين الأجهزة والتي تؤدى إلى إعاقة التعليم .

وتعتبر هذه الحقيقة من أهم الأمور التي يجب على المشتغلين بالمجال التربوى والتعليمى مواجهتها .

٢ ـ طرق التربية المتبعة :

وتمثل طرق التربية النظم والحدود التى يفرضها المجتمع والتى تنظم سبل التعامل وشكل السلوك الإنسانى المنتظر ، وكيفية التغلب على المشاكل البيئية التى يقابلها الفرد . ونظراً إلى أن الإنسان يتأثر بالبيئة فى تعامله الدائم معها لذا نجد أحياناً ما تعمل البيئة عن طريق بعض عناصرها على تعطيل عملية التعلم لديه بصورة مباشرة عن طريق الصراع الداخلى مع القيم والتقاليد التى يشعر الإنسان بعدم ملاءمتها لظروفه الحالية التى تختلف كثيراً مع وسائل اعداده بطرق التربية التقليدية المنبثقة .

ولقد إتضح من العديد من الدراسات التى أجريت فى مجال علم الشخصية أن الصراع الداخلى الناشئ عن بعض المؤثرات البيئية قد يؤدى بالتالى إلى التأثير على تسلسل التفكير المنظم وعلى سلوك الإنسان بحيث يتحول ذلك إلى نمط عشوائى بعيد عن العقل والمنطق .

٣ ـ الحرمان :

ومن تتبعنا للأبحاث التى أجريت فى مجال الحرمان وعلاقته بالتعلم يتضح لنا تشعب هذه الدراسات وعدم إمكانية حصر كل نتائجها فى مجال دراستنا هذه ولكن الإتجاهات السائدة تشير إلى وجود نوعين من الحاجات التى يؤثر الحرمان

فيهما على العملية التعليمية بصورة كبيرة وبالتالى تؤدى إلى الشعور بقلق الإمتحان لدى الشباب وهما :

أ ـ حاجات بسيطة (دنيا) Lower Needs :

وهى حاجات مادية تتمثل فى الرغبة فى الطعام والشراب والملبس والمأوى ويؤدى نقص توفير هذه الحاجات إما إلى آثار حسية تتمثل فى ضعف الجسم أو المرض وإما إلى تأثير معنوى ونفسى مثل الشعور بعدم الإكتراث والتهرب من المسئولية كرد فعل للشعور بفقدان حب الآخرين وإهتمامهم ورعايتهم وتهربهم من تقديم يد المساعدة .

ب ـ حاجات عليا Higher Needs :

وهى حاجات معنوية ونفسية مثل الشعور بالحب وبالإنتماء والشعور بالرغبة فى التحصيل والتفوق وكل هذه الحاجات العليا يبدأ الشعور بها بعد أن يستكمل الإنسان ارضاء حاجاته الدنيا .

والحرمان قد يكون مقصوداً مما يؤدى إلى إهمال الفرد وعدم تلبية حاجاته أو قد يكون غير مقصود مثل فقد أحد الوالدين أو كليهما أو تغيب ولى الأمر تغيباً اضطرارياً إلى غير ذلك من الظروف التى بحثها العلماء والمختصون وإستخلصوا من نتائجها أن تغيب الوالد باستمرار قد يؤثر فى شخصية الأطفال وبخاصة الذكور منهم وفى نموهم الوجدانى حيث أن ذلك يفقدهم عنصراً من عناصر التقليد والمحاكاه من ناحية ، ومن الشعور بالحماية والإنتماء وبالإستقرار النفسى من ناحية آخرى ، ويلاحظ أن مواصلة التعلم أو التدريب لفترات طويلة ومستمرة بلا انقطاع يؤدى إلى عدم القدرة على إتقان المعلومات أو التمكن من إستيعابها بشكل مقبول لسببين هما :

١ ـ أن نتائج التعلم وآثاره المرتبطة بالحقائق المتعلمة والتى يمكن تذكرها يتم الإحتفاظ بها عن طريق التغيرات الكيماوية فى الأعصاب ، وفى حالة الممارسة الطويلة الغير منتظمة تكون هذه الآثار ضعيفة وغير واضحة لتأثرها بالحالة الحسية للمتعلم كالتعب الجسمى أو الإجهاد العقلى أو الشعور بالملل والإرتباط مما يقلل من قوتها ويعمل على ضياعها وتلاشيها .

٢ ـ إن مواجهة الإنسان لمجموعة من الحقائق والمعلومات الجديدة ولفترات طويلة متصلة يؤدى إلى ضياع آثار التعلم الجديد الذى بدأ ببداية الفترة نظراً لتداخل المعلومات وتزاحمها مما يعمل على محو آثارها ، بالإضافة إلى أن عدد الحقائق التى يمكن للإنسان التعامل معها خلال فترة زمنية معينة تعتبر محدودة إذا ما أردنا ضمان بقائها فى الذاكرة دون أن تتعرض للفقدان .

وتشير نتائج العديد من الدراسات التى أجريت فى هذا المجال إلى أن استمرار ممارسة عمل من الأعمال لفترات طويلة غير متقطعه يبعث على الملل من ناحية كما أنه يؤدى إلى فقدان جزء كبير من المعلومات دون وصولها إلى مراكز الذاكرة من ناحية آخرى هذا فى نفس الوقت الذى يؤدى فيه تقسيم فترة الممارسة الطويلة إلى فترات قصيرة للحصول على نتائج أفضل من حيث إتقان العمل وزيادة القدرة على التركيز .

وبالرغم من أن تفضيل طريقة على آخرى يعتمد على طبيعة المتعلم ونوع المادة موضوع الدراسة والظروف البيئية الأخرى المحيطة بالعملية التعليمية إلا أنه من الملاحظ أن الطلبة والطالبات بصورة عامة كثيراً ما يلجأون إلى استخدام طريقة الممارسة لفترات طويلة فى مذاكرتهم فى نهاية العام بعد تركهم للمواد الدراسية بدون مراجعة إلى ما قبل الإمتحان بوقت قصير فى أغلب الأحوال الأمر الذى يضطرهم إلى الإعتكاف لممارسة المذاكرة بطريقة شاقة ومرهقة دون استغلال

طرق المذاكرة الصحيحة ويرى بعض علماء النفس أن مواصلة العمل لفترة طويلة يؤدى فى الغالب إلى نتائج أقل بكثير من مقدار الجهد المبذول فى حين أن تقسيم الفترة الطويلة إلى فترات قصيرة يؤدى إلى نتائج أفضل فى وقت أقصر نسبياً . ويقلل كثيراً من الشعور بقلق الإمتحان الذى ينتاب الشباب قبل الإمتحان .

خلاصة الدراسة وتوصياتها :

من أجل الوصول إلى محاولة التقليل من الشعور بقلق الإمتحان لدى الطلبة والطالبات يجب أن نعرف أن هذه الظاهرة ليست منعزلة عن عملية التعلم والتذكر وأن هذا القلق الذى ينشأ فى نفوس الطلبة ليس وليد لحظة الإمتحان ولكنه محصلة خبرات كثيرة تتصل بعوامل متعددة تؤثر فى سمات شخصية الشباب : فإن ممارسة عملية التعلم تقودنا دائماً إلى تحقيق هدف أو أكثر من الأهداف المحددة التى تشكل إطاراً عاماً تنتهى إليه كل العمليات التعليمية وسواء سبق لنا تحديد الهدف أو لم يسبق تحديده فالنتيجة النهائية دائماً واحدة وهى تنمية مجموع الخبرات المتوفرة لدى الشخص وتوسيع مداركه وزيادة قابليته للتصرف فى الظروف المشابهة للموقف التعليمى .

ويرى الكثير من العاملين فى حقل التربية تقسيم أهداف التعلم إلى ثلاثة أهداف عامة وشاملة وهى (١) :

١ ـ التعلم لإكتساب المعرفة :

وهذا الهدف يدخل ضمن مجموعة الأهداف العقلية أو الذهنية ويعمل الكائن الحى من خلال هذا الهدف على الوصول إلى معرفة الحقائق وزيادة خبراته المعرفية ، ويدخل هذا الهدف ضمن أهداف التعلم المقصود ويمكن ممارسته عن طريق الإلتحاق بالمؤسسات التعليمية أو بمواصلة الإنسان للبحث والدراسة بمجهوده

---

(١) رمضان القذافى ، ١٩٨١ ، نظريات التعلم والتعليم الدار العربية للكتاب ، ليبيا ، تونس .

الشخصى خارج نطاق هه المؤسسات فوضح المنهاج الدراسى يخضع دائماً لإعتبارات أهمها ماذا يريد المجتمع من طالب مرحلة معينة أن يعرف من حقائق ومعلومات ؟ وعلاقة هذه الحقائق بالحياة العملية خارج الجامعة وإمكانية الاستفادة منها فى الحياة اليومية وكذلك يؤخذ فى الإعتبار مجموعة الحقائق سالفة الذكر وأثرها فى تطوير تفكير الإنسان وتنمية قدراته العقلية وزيادة استعداد المواصلة الدراسة الأكاديمية أو الثقافية .

٢ ـ تنسيق الاتجاهات :

وهذا الهدف اجتماعى بطبعه لأن تنمية الإتجاهات هى عملية إجتماعية تتطلب معيشة الإنسان فى جماعة وارتباطه بها وعن طريق الروابط المشتركة والممارسات اليومية يتم التأثير فى اتجاهات الفرد سواء عن طريق الأسرة أو المدرسة أو المعهد العلمى أو عن طريق الأصدقاء والمعارف وأيا كانت جهة القصد فإن المقصود من هذا الهدف هو إعداد الفرد للحياة فى المجتمع الذى يعيش فيه والإندماج مع البيئة المحيطة به والتدرب على التعامل معها عن طريق تعلم الإتجاهات والمفاهيم الإجتماعية . وتنمية الإتجاهات عملية طويلة يساهم فيها المجتمع بكل مؤسساته ونظراً لأهميتها وعلاقتها بخطط التطور والتحول الاجتماعى وبما لها من تأثير على مخططات التنمية وتطوير البلاد فقد إتجهت المؤسسات التعليمية إلى استخدام كل أدواتها فى هذا المجال للإسراع فى عملية التغيير والتأثير على المفاهيم السائدة التى لا تساير عملية التقدم والرقى .

٣ ـ تنمية المهارات :

وهذا الهدف قد يكون مقصوداً أو غير مقصود ويتم تحقيقه عن طريق وجود مثير داخلى أو خارجى فالإنسان قد يجد نفسه مدفوعاً إلى استكشاف أشياء نتيجة الإعجاب بها أو لأنها لفتت انتباهه وعن طريق محاولة الإستكشاف هذه يتعلم أشياء كثيرة لم يكن يفكر فيها من قبل وهذا النوع من التعلم يعتبر مقصوداً إذا ما

قمنا بتهيئة البيئة بطريقة تجعل الفرد يقبل على تعلم أشياء معينة وأن دوافع هذا التعلم قد تكون داخلية عن طريق توجيه الإنسان ذاتياً بواسطة الدوافع والحوافز والإتجاهات والميول الشخصية إلى غير ذلك من المثيرات الداخلية .

ويتعرض الكثير من الطلاب إلى مشكلات تتصل بالدراسة وبمعانة المذاكرة وبتوزيع أوقات المذاكرة أو تعارض المذاكرة مع الرغبة فى النشاط الاجتماعى أو فهمهم الكتب المقرره عليهم أو القيمة الوظيفية للمواد الدراسية .

وهذه المشكلات تؤثر فى الطلاب وتسبب فى الشعور بقلق الإمتحان وتؤثر على سمات شخصياتهم بطرق كثيرة فالطالب المحظوظ هو الذى تتاح له فرصة الحصول على حجرة خاصة ينفرد بكتبه ويتابع دراسته بهدوء بعيداً عن مشاغل البيت وعلى الرغم من أن الفتى والفتاه يجب أن يأخذ نصيبه من المسئوليات المنزلية فإن هذه المسئوليات يجب أن تحدد بحيث لا تتعارض مع الوقت المخصص للمذاكرة . ومن ناحية آخرى يجب أن تسمح له المذاكرة بفترة يسترخى فيها أو يزاول فيها نشاطه الاجتماعى .

ومن الخطأ حرمان الطالب من ممارسته للنشاط مثل ألوان النشاط الاجتماعى والرياضى المحببة إلى نفسه مع مراعاة ظروفه الدراسية .

كذلك يجب ضرورة فهم المعلم لمطالب النمو فى مراحل التعليم الجامعى المختلفة وأهمية العلاقات الإنسانية التى تقوم على الفهم المتبادل والإحترام المتبادل بين المعلم والطالب بحيث يؤدى إلى تكوين الشخصية ذات القيم الاجتماعية والقيم الأخلاقية والشخصية ذات الفكرة الواقعية .

وعن طريق التربيـة السليمة تجنب أبناءنا الطلبة والطالبات من مشاعر الخوف والقلق من الإمتحان وتخلق فيهم سمات شخصيته تؤدى بهم إلى التكيف النفسى وهو محصلة عادات وقيم أخلاقية وروحية تسمو بالفرد وتجعل طرائقه فى الحياة متسمة بطابع الإتزان والهدوء والثبات الإنفاعلى .

فالطالب الذى تمت لديه عادات التدريب الذاتى والتوجيه الذاتى والتحكم الذاتى تكون لديه القدرة والوسائل على ترويض دوافعه بما ييسر له التكيف السليم ، فتراه يكف عن النزعات العدوانية التى قد تراوده بين الحين والآخر وتحول بين نفسه وبين الظلم والأذى وتجعله يفضل مصلحة الجماعة التى هو جزء منها على مصلحته الذاتية ويضبط غضبه ويهذب علاقته بالأخرين .

وهذه العادات السليمة التى يمر عليها الشباب خلال تشربهم للقيم الأخلاقية والروحية سرعان ما تنتقل آثارها إلى سرعة الكف عن الأنانية التى قد تهدر مصالح الآخرين وإلى الإبتعاد عن التركيز حول الذات وحب الخير والتآخى وحسن الأخذ والعطاء مع الآخرين .

وهذه المستويات من العلاقات والمهارات الاجتماعية لا تتحقق إلا بتكوين مجموعة من العادات السليمة التى تنعكس عليها وتحركها قيم أخلاقية وروحية تعبر عن مدى ما يتمتع به الفرد من صفاء وراحة بال .

إن هذه القيم تباعد بين الفرد وبين النزعات الاجتماعية مثل التمركز حول الذات أو السلبية أو اللامبالاه أو التعصب والكراهية أو المظاهر الإستعراضية كحب

التفاخر أو التظاهر أو الغيبة أو النميمة أوة الرغبة فى الكيد والدس والعدوان على الغير بأى شكل من الأشكال (١) .

وهذه كلها أساليب تكيف لا اجتماعية تحرمها القيم الأخلاقية والروحية لأنها من الأدوار الاجتماعية الخطيرة التى تهدد الكيان الاجتماعى وكلما نجح الفرد فى كف هذه النزعات حصل على الرضى الاجتماعى حيث يسعد به الآخرين ويسعد هو بالآخرين .

ويؤدى الإطار الاجتماعى الذى يتحرك فيه الشباب إلى تشربهم القيم الثقافية السائدة فى المجتمع والتى تكون ركيزة أساسية للتكيف النفسى السليم والإستقرار الاجتماعى وتخلصهم من الشعور بقلق الإمتحان والذى يؤثر على شخصياتهم من جميع جوانبها .

---

(١) مصطفى فهمى (١٩٧٦) الصحة النفسية ، دراسات فى سيكولوجية التكيف ، مكتبة الخانجى، القاهرة .

المراجع العربية :

١ - أحمد ذكى صالح (١٩٧٢) : علم النفس التربوى ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة .

٢ - السيد محمد خيرى (١٩٧٠) : الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٣ - رمضان القذافى (١٩٨١) : نظريات التعلم والتعليم ، الدار العربية للكتاب، ليبيا ، تونس .

٤ - كمال ابراهيم مرسى (١٩٧٨) : القلق وعلاقته بالشخصية فى مرحلة المراهقة دراسة تجريبية ، النهضة العربية ، القاهرة .

٥ - ليلى عبد الحميد عبد الحافظ (١٩٨٤) : مقياس قلق الإمتحان T A I مقياس الإتجاه نحو الإمتحان ، كراسة التعليمات ، تأليف إسبيلبرجر .

٦ - مصطفى أحمد تركى (١٩٨١) : قلق الإمتحان بين القلق كسمة والقلق كحالة مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت .

٧ - مصطفى فهمى (١٩٧٦) : الصحة النفسية ، دراسة فى سيكولوجية التكيف مكتبة الخانجى ، القاهرة .

المراجع الأجنبية :

1 - Bruner, Jeromes, The Process of Education New York : Vintage Books , 1963 .

2 - Clausmier, Herber tj., Learming and Human Abilities New York Harper . 1961 .

3 - Jersild, A . T, Brook . J . S and Brook D.W, (1978) . The Psychology of Adolescence Macmillan Publishing Co., inc . New York .

4 - Spielberger, C . D, (1972) , Anxiety : Current Trends in Theory and Research, Academic Press, New York .

5 - Spielberger, C. D, (1962) The Effect of Manifest anxiety on The academic achievement of College Studunts, Mental Hygiine .