فعالية برنامج تدريبى قائم على بعض استراتيجيات المواجهة فى خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة

د/ أمل عبد المحسن زكي إبراهيم الزغبى

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية– جامعة بنها

فعالية برنامج تدريبى قائم على بعض استراتيجيات المواجهة فى خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة

د/ أمل عبد المحسن زكي إبراهيم الزغبي

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية– جامعة بنها

مقدمة الدراسة:

يُعد قلق الامتحان مشكلة ملموسة تواجه العديد من الطلاب والطالبات في المراحل الدراسية المختلفة بل قد يتعدى كونها مصدراً للأرق للطلاب إلى أولياء أمورهم والمؤسسات التعليمية بصفة عامة.

وبالنظر إلى قلق الامتحان كدالة لتقدير الذات والوعي الذاتي ، نجد أنه يؤثر على اتزان الطالب النفسي ومن ثم على قدرته على استدعاء المعلومات في أثناء الامتحان نتيجة تأثيره غير المباشر على عمليات الانتباه، حيث يشير ***فتحي الزيات (١٩٩٨: ٢٩٤) الى*** أن الانتباه من حيث السعة والمدى يتأثر بمصادر القلق لدى الفرد، حيث يستنفذ القلق طاقته الجسمية والعصبية والنفسية والانفعالية، وتؤدي إلى ضعف القدرة على التركيز ويصبح جزءاً هاماً من الذاكرة والتفكير مشغولاً بها، مما يترتب عليه تقليص سعة الانتباه، وصعوبة متابعة تدفق المثيرات وترميزها وتجهيزها ومعالجتها.

ومن هنا يمكن اعتبار قلق الامتحان أحد العوامل الرئيسة لتدني مستوى التحصيل الدراسي مما أدى إلى تنشيط البحث التجريبي حول مدى فعالية بعض التدخلات الإرشادية والعلاجية في التخلص من قلق الامتحان ***(مصطفى خليل، ٢٠١٠)***.

وفى هذا الاطار يذكر ***محمد زهران (٢٠٠٠)*** أنه توجد أدلة علمية وتجريبية تؤكد إمكانية خفض قلق الامتحان بشكل فعال لدى الطلاب مرتفعي قلق الامتحان .

وترى الباحثة أن العلاقة بين قلق الامتحانات والأداء فيها إنما هو في جزء منه دالة للسلوكيات الخاصة باستراتيجيات مواجهة المواقف الضاغطة والتعامل معها بشكل ايجابى بين الطلاب مرتفعى قلق الامتحان وأولئك ذوي القلق المنخفض ، الأمر الذى يمكن معه اعتبار أن هذه السلوكيات قد تعد مدخلا مهما لتحسين توافق الطلاب النفسى والذى يؤدى الى خفض معدل الضغوط النفسية مما ينعكس على مستوى القلق .

وهو ما أكده Romano (١٩٩٧) حينما أشار إلى إمكانية اكتساب استراتيجيات وطرق ايجابية لمواجهة الضغوط من خلال التدريب المناسب .

وفى هذا الاطار يشير ***Kondo (1997)*** إلى أن قلق الامتحان المرتفع يرتبط تلازمياً بالأداء المتدني في الامتحانات ولذلك فإن استراتيجيات المواجهة تُعد من الاهتمامات الكبيرة لدى كل من المعلمين والباحثين على السواء.

وقد أكد ***Baker (2003)*** على أن الأداء في الامتحان يرتبط إيجابياً باستراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة ويرتبط سلبياً بقلق الامتحان.

كما يشير ***Zeidner (1995)*** إلى أن مواجهة الأحداث المتوترة مثل الامتحانات يشمل مجموعة من الإجراءات المعقدة بين الشخص والبيئة، فعندما يواجه الشخص أحداث متوترة فإنهم يحاولون تغيير البيئة والعمليات الداخلية لديهم.

ويشير ***Kondo (1994)*** إلى أن التعامل مع الامتحان قد يمثل تجربة ضاغطة لمعظم من يتعرضون لها إلا أن ما يقوم به هؤلاء الأفراد من طرق لمواجهة هذا القلق أي موقف الامتحان لم ينل الاهتمام الكافي من الدراسة، ويشير إلى أن لاستراتيجيات المواجهة دوراً فعالاً في مستوى الأداء في الامتحان لدى الأفراد ذوي المستوى المرتفع في قلق الامتحان.

وفى هذا الاطار أشار ***Compass (1987:38)***إلى أن استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة قد تحقق نتاج أفضل في المواقف التي يستطيع الفرد التحكم فيها في حين أن استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال قد تكون أكثر فاعلية في المواقف التي لا يستطيع الفرد التحكم فيها أي أنه إذا أدرك الفرد قدرته على التحكم في الموقف الامتحاني الضاغط فإنه يمكن أن يستخدم استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة في حين أن إن لم يدرك قدرته على التحكم فيه فإنه يستخدم استراتيجية المواجهة المتمركزة على الانفعال.

وفى هذا الاطار يشير ***Baker (2003)*** إلى أن بعض استراتيجيات المواجهة ربما تساعد الطلاب فى التعامل مع مشكلاتهم بكفاءة مما ينعكس أثره على التخفيف من التوتر في مواقف الامتحانات.

وفى ها الاطار يشير ***Blankstein et al (1992)*** إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام استراتيجيات المواجهة الفعالة وبين الرضا عن الحياة، فالطلاب الذين يميلون إلى الاكثار من استخدام استراتيجيات المواجهة هم أعلى في مستوى الرضا عن الحياة، ولذلك يجب على المختصين مساعدة الطلاب في استخدام الأنواع المختلفة لاستراتيجيات المواجهة للتعامل مع عناصر التوتر الأكاديمية مثل الامتحانات.

وتجدر الاشارة هنا الى أن ادراك موقف الامتحان كموقف ضاغط ووعى الفرد بخصائص هذا الموقف وتقديره له إنما هو الخطوة الأولى فى اختيار الاستراتيجية المناسبة التى يواجه بها الفرد هذا الموقف الضاغط ، وهو ما أكده **إبراهيم جيد** (٢٠٠٨) حيث أشار الى ان

استراتيجيات المواجهة نظام من العمليات التى يقوم بها الفرد ولكنها تتأثر بتقديراته الشخصية للموقف وبالمصادر المتاحة لديه .

ويشير ***Baker (2003)*** إلى النجاح الأكاديمي للطلاب يعتمد على قدرة الطلاب على استخدام استراتيجيات مناسبة للمواجهة عند الاستعداد للامتحانات.

ويشير ***Aysan et al (2001)*** إلى أن ذخيرة الفرد من الاستراتيجيات المتعلقة بمواجهة قلق الامتحان قد تنشأ إلى حدٍ ما من السمات الشخصية الفطرية كما أنها قد تنشأ من التعلم حيث يتم تطوير استراتيجيات المواجهة وتعديلها من خلال الخبرات التي يمر بها الفرد.

وفى هذا االصدد يشير ***Kondo (1997)*** إلى أن التقليل من قلق الامتحان يبدأ بتبصير الأفراد ذوي المستوى المرتفع فى هذا النوع من القلق بمسبباته، فالأفراد الذين يعتقدون أن(معرفتهم عن القلق– الخبرات السابقة– الاهتمامات) هي التي تحدث القلق فإنهم ربما يحاولون كبت أو تحويل عمليات التفكير المرتبطة بالتعامل مع الاختبار، وأما الأفراد الذين يعتقدون أن الإثارة الانفعالية (الاستجابة الفسيولوجية) هي المسبب الأساس في ذلك فإنهم قد يقومون باتخاذ عدة خطوات نحو التخفيف من وطأة ردود الفعل الجديدة والإجهاد والتوتر، فإن افترض آخرون أن القلق يحدث بسبب افتقارهم لمهارات الاستعداد الأولية للامتحان فإنهم يدرسون ويذاكرون بجد واجتهاد أكبر، كما أن هناك أيضاً درجة ما من درجات التراجع أو التمهل، حيث أن إدراك بعض الأفراد أن قلقهم يصعب كثيراً مواجهته فإنهم لا يستثمرون جهدهم بالشكل الكافي لتقليل مستوى قلق الامتحان .

كما يشير ***Blankstein et al (1992***) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام استراتيجيات المواجهة الفعالة وبين الرضا عن الحياة، فالطلاب الذين يميلون إلى استخدام أكثر الاستراتيجيات المواجهة هم أعلى في مستوى الرضا عن الحياة، ولذلك يجب على المختصين مساعدة الطلاب في استخدام الأنواع المختلفة لاستراتيجيات المواجهة للتعامل مع عناصر التوتر الأكاديمية مثل الامتحانات.

وفى ذات الاطار يشير ***Baker (2003)*** إلى أن بعض استراتيجيات المواجهة ربما تساعد الطلاب فى التعامل مع مشكلاتهم بكفاءة مما ينعكس أثره على التخفيف من التوتر في مواقف الامتحانات .

كما أكد ***Blankstein et al (1992)*** على أن الطلاب يسعون دائماً للبحث عن النصح والتشاور بسبب ما يشعرون به من خوف وتوتر بسبب الامتحانات ولذلك من الضروري تقديم برامج تتضمن تدريبهم على استخدام استراتيجيات المواجهة الفعالة للتعامل مع عناصر التوتر المختلفة

وبالنظر الى موقف الامتحان على أنه موقف ضاغط ، تعريف استراتيجيات المواجهة على أنها كل المحاولات الهادفة للتحكم فى المواقف الضاغطة لمنع وتقليل أو إضعاف الضغوط ، تتضح أهمية التدريب على استراتيجيات مواجهة الضغوط ، والتى تقلل من اتساع دائرة تأثير الضغوط على الفرد فى المواقف الضاغطة كموقف الامتحان وما يرتبط به من قلق، الأمر الذى ينعكس على خفض مستوى هذا النوع من القلق . وهو ما تهدف اليه الدراسة الحالية .

مشكلة الدراسة:

إن الدرجة المناسبة من القلق قد تدفع الطلاب نحو الإنجاز والتقدم فإذا ما زاد معدل القلق أصبح عائقاً للتحصيل الدراسي، لما يسببه من توتر وتفكك معرفي، وعدم تركيز وصعوبة في الأداء ، وخاصةً في موقف الامتحان وهو ما يسمى بقلق الامتحان ،وتعتبر المواجهة عملية نشطة يُقيِّم الفرد من خلالها قدراته وإمكاناته على مجابهة الحياة وخاصةً المواقف الضاغطة فيها والنجاح في التعامل معها وضبطها، وهي بذلك تعد عامل استقرار تساعد الفرد على الحفاظ على توافقه النفسي والاجتماعي خلال الفترات الضاغطة، ولذلك يُنظر للمواجهة باعتبارها وظيفة وقائية تظهر في تغيير الظروف التي تثير الضغوط وضبط معنى التجربة المعيشة والتي تسبب الضغوط.

وانطلاقاً من أهمية خفض مستوى هذا النوع من القلق غير الثابت والمرتبط بموقف الامتحان أشارت العديد من التوجهات النظرية إلى فعالية بعض المداخل العلاجية التي يمكن الاستفادة منها في خفض مستوى هذا النوع من القلق.

وفى هذا الاطار يشير ***Kondo (1997)*** إلى أن علاج قلق الامتحان يركز على كل من الأساليب المعرفية والعاطفية والسلوكية، ذلك أن من يتبنون الأسلوب المعرفي يفترضون أن اضطرابات التفكير التي تحدث في موقف الامتحان تُعد هي المصدر الأساسي للقلق، وتشمل التدخلات العلاجية التي تتم وفقاً لهذا المدخل: العلاجي المعرفي الانفعالي والتعليم المعرفي ،أما المدخل الثاني فهو المدخل التأثيري ،والذي يهدف إلى تغيير الارتباط السلبي اللاإرادي بين موقف الاختيار والقلق، وتشمل التدخلات العلاجية وفقاً لهذا المدخل : تقليل الحساسية التدريجي، والتدريب على الاسترخاء، والتدريب على التغذية الراجعة، أما المدخل الثالث وهو المدخل السلوكي ، ويفترض أن قلق الامتحان يحدث بسبب ضعف المهارات الأكاديمية التي يتعامل بها الأفراد مع مواقف الامتحان، ومن ثم فإن تدريب الأفراد على هذه المهارات يفترض أن تقلل حالة القلق.

وقد أشار ***Kondo (1994)*** إلى أن التعامل مع الامتحان قد يمثل تجربة ضاغطة لمعظم من يتعرضون لها إلا أن ما يقوم به هؤلاء الأفراد من طرق لمواجهة هذا القلق في موقف

الامتحان لم ينل الاهتمام الكافي من الدراسة، ويشير إلى أن لاستراتيجيات المواجهة دوراً فعالاً في مستوى الأداء في الامتحان لدى الأفراد ذوي المستوى المرتفع في قلق الامتحان.

وفى هذا الاطار ***Baker (2003)*** أن استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة – محاولة تقليل التوتر عن طريق تغيير عناصر البيئة المرتبطة بالتوتر– ترتبط إيجابياً بالأداء في مواقف الامتحانات وسلبياً بمستوى قلق الامتحان.

بينما المواجهة التي تركز على الانفعال – محاولة تغيير ردود الفرد الشعورية المرتبطة بموقف الاختبار– وكذلك استراتيجيات المواجهة التي تعتمد على التجنب والهروب [القيام بأنشطة غير مرتبطة بالمهمة] ترتبط بمستويات أعلى من القلق في مواقف الامتحان.

وفى إطار كل من قلق الامتحان واستراتيجيات مواجهتها اجريت عدة دراسات ،فقد توصلت دراسة كل من ***Blankstein & Flet*t *(1992)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة المرتكزة على الانفعال ترتبط ارتباطاً تلازمياً بالقدرة على حل المشكلات

وقد أسفرت دراسة ***بيسكوف Peskoff (1997)*** عن أن الطلاب متدني مستوى قلق الرياضيات قد سجلوا استخداماً أكثر لاستراتيجيات المواجهة، وأظهروا تقديراً لفائدتها ونوعها أكثر من الطلاب ذوي القلق المرتفع.

وقد توصلت دراسة دراسة ***Kondo (1997)*** الى أن طلاب وطالبات الجامعة يستخدمون حوالى ٧٩ استراتيجية من الاستراتيجيات لمواجهة قلق الامتحان، ولكنها جميعاً تتمحور في خمسة استراتيجيات أساسية وهي: التفكير الإيجابي والاسترخاء والاستعداد التجنب والتركيز، ومن ثم فقد استنتج أن الطلاب ذوي قلق الاختبار مرتفعى المستوى قد استخدموا تلك الاستراتيجيات السلوكية بصورة تفوق غالباً الطلاب ذوي المستوى الأقل في قلق الاختبار.

كما أشارت نتائج دراسة Aysan (2001) الى وجود علاقة ارتباطية دالة بين قلق الامتحان وكل من: (استراتيجية التجنب والهروب– استراتيجية لوم الذات– واستراتيجية التفكير الإيجابي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ارتباط دال بين قلق الامتحان وكل من استراتيجية طلب المساندة الاجتماعية واستراتيجية حل المشكلات.

وفى ذات الاطار قام ***Gray son (2007)*** بدراسة استهدفت التعرُّف على أثر التدريب على بعض استراتيجيات المواجهة في تخفيف مستوى قلق الامتحان، **وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها** : فعالية استراتيجيتي التنفيس الانفعالي والتساؤل الذاتي في التخفيف من مستوى قلق الامتحان وزيادة معدل الأداء في الامتحانات.

أما دراسة ***Schime*l *(2010)*** **فقد أسفرت نتائجها** عن أن استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال قد أدت إلى انخفاض جزئي في العلاقة بين مستويات التقييم القائمة على

التوقع وقلق الامتحان. أي أن استراتيجيات المواجهة تُعد وسيطا ذا معنى بين معايير التقييم وقلق الامتحان.

كما قامت ***حكيمة حمودة (٢٠١٢)***بدراسة استهدفت معرفة علاقة أساليب المواجهة بقلق الامتحان وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الثانوية العامة ،وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، وجود فروق دالة إحصائياً بين الراسبين والناجحين في شهادة الثانوية العامة في بعض أساليب المواجهة القائمة على الانفعال حيث يستخدم الراسبون في شهادة الثانوية العامة (ضبط الذات– التجنب– الهروب) أكثر من الناجحين، كما أسفرت الدراسة عن ارتباط دال بين استخدام بعض أساليب المواجهة المركزة على الانفعال من ضبط الذات والتجنب والهروب وتحمل المسئولية وإعادة التقدير الإيجابي ودرجة الشعور بقلق الامتحان لدى طلاب الثانوية العامة.

يتضح مما سبق أهمية دراسة متغير قلق الامتحان ومحاولة التعرُّف المبكر عليه وعلاجه قبل أن يؤدي إلى تراكم خبرات الفشل لدى الطلاب؛ الأمر الذي لا ينعكس فقط على مستوى تحصيلهم بل يتعدى ذلك إلى التأثير على مفهومهم وتقديرهم لذواتهم وكذلك ثقتهم بأنفسهم، بل وقد يؤدي إلى اضطراب في البنية المعرفية لديهم فينعكس ذلك كله على بنية شخصيتهم وإنتاجيتهم في المجالات المختلفة.

وعلى الرغم من أن هناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية حاولت إعداد وتطبيق برامج لتخفيف قلق الامتحان وقد استخدام بعضها فنيات مثل العلاج المعرفي السلوكي، والعلاج بالتحكم الذاتي، وبرامج الإرشاد النفسي ، والتدريب على عادات الاستذكار ، إلا انه من الملاحظ ندرة الدراسات التى تهدف الى الكشف عن أثر التدريب على استراتيجيات المواجهة فى خفض مستوى قلق الامتحان على المستويين العربى والاجنبى، وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية حيث تسعى الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على التدريب على بعض استراتيجيات المواجهة في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة ، وكذلك التحقق من فعالية البرنامج فى اكساب الطالبات القدرة على استخدام بعض استراتيجات مواجهة قلق الامتحان .

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- ما أثر التدريب على برنامج قائم على بعض استراتيجيات المواجهة في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة؟

٢- ماحجم التغير فى مستوى استراتيجيات المواجهة لدى طالبات الجامعة قبل التدريب على البرنامج المعد لذلك وبعده ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التدعيم النظرى لطبيعة العلاقة بين استراتيجيات المواجهة وقلق الامتحان .

٢- تقديم برنامج قائم على بعض استراتيجيات المواجهة .

٣- التعرف على فعالية التدريب على البرنامج في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة .

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع التي تتصدى لدراسته، حيث أنها تسعى لدراسة فعالية التدريب على بعض استراتيجيات المواجهة في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة وتنطوي هذه الدراسة على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية على النحو التالي:

أ- الأهمية النظرية:

١- التأصيل النظري لاستراتيجيات المواجهة وأهميتها في خفض مستوى قلق الامتحان وفي حياة الفرد كلها.

٢- إن تنمية استراتيجيات عديدة لمواجهة الضغوط تتسق مع الاتجاهات الحديثة والتي تنادي بالتعلم الذاتي ومهارات التحكم والضبط الذاتي والتي يكون مركزها ومحورها هو المتعلم نفسه، ولذا فمن الأهمية بمكان إكسابه آليات التعامل مع الموقف الحياتية والدراسية الضاغطة المختلفة فضلاً عن التعامل مع موقف الامتحان .

٣- تمد هذه الدراسة من خلال البرنامج المُعد طالبات الجامعة (عينة الدراسة) بمجموعة من الاستراتيجيات الجيدة التي تساعدهم على التوافق النفسى والدراسى والتي ينتقل أثرها إلى جوانب عديدة في شخصيتهن وثقتهن في ذواتهن فضلاً عن إكسابهن القدرة على مواجهة قلق التعامل مع الموقف الامتحانية .

ب- الأهمية التطبيقية:

١ - إعداد أداة قد تفيد فى التعرف كيفية مواجهة الطالبات للضغوط والقلق فى أثناء تعرضهن لمواقف توتر مثل الامتحانات .

١- إعداد برنامج يقوم على التدريب على بعض استراتيجيات المواجهة لخفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة من الممكن تعميمه وتطبيقه على قطاع واسع إذا ما ثبت فاعليته فى تقليل مستوى قلق الامتحان.

مصطلحات الدراسة :تتحدد مصطلحات الدراسة الحالية فى :

١- **استراتيجيات المواجهة** :وتعرفها الباحثة بأنها " تلك الجهود المعرفية السلوكية التي يبذلها الفرد لمنع أو تقليل أو إضعاف حدوث قلق الامتحان أو احتمال تأثيراته بأقل طريقة ممكنة" وتعرف استراتيجيات المواجهة إجرائيا بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى مقياس استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان المعد فى الدراسة الحالية .

٢- **قلق الامتحان** :وتعرفه الباحثة بأنه" بأنه " حالة من التوتر والاضطراب تصاحب فترة الاستعداد للامتحان وفترة الأداء عليه تؤثر على الاتزان النفسى للطالب ويظهر أثرها فى اضطراب بعض الجوانب المعرفية كاستدعاء المعلومات أو الانتباه أو اتخاذ القرار وكذلك الجوانب الانفعالية كالتوتر والعصبية والخوف كما تؤثر هذه الحالة على الجانب الفسيولوجى للفرد كالشعور بالبرودة والصداع وسرعة دقات القلب وكل ذلك من شأنه التأثير فى قدرة الفرد على التفاعل مع أفراد المجتمع من حوله بطريقة مناسبة، ويعرف قلق الامتحان اجرائيا بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى مقياس قلق الامتحان المعد فى الدراسة الحالية .

الإطار النظري:

أولاً: قلق الامتحان:

تواصل البحث في مجال قلق الامتحان طوال حقبتي الستينات والسبعينات (من القرن العشرين) ، حيث أسفرت جهود العالمين Liebert وموريس Morris عن التمييز بين عنصرين أساسيين من عناصر قلق الامتحان وهي: العنصر المعرفي والذي أرجعه كل من Liebert وMorris إلى اهتمام الطالب بما هو مقبل عليه من تقييم واحتمالية الفشل، والعنصر الثاني التأثير حيث أرجعاه إلى ردود الفعل الذاتية التي تكتنف الطالب في أثناء الاختبار، وقد طور هذان العالمان مقياس قلق الانفعال worry Emotionally scale أدمجا فيه مقاييساً نموذجية لقلق الامتحان في عام ١٩٨١ ***(Stober, 2004)***.

وفي هذا الإطار يرى ***أحمد عبد الخالق (١٩٩٠: ٤٦٢- ٤٧٣)*** أن قلق السمة هو النوع الرئيسي في مقابل قلق الحالة، وأن قلق السمة يمثل درجة عالية من الثبات كغيرها من سمات الشخصية.

وفي ضوء النظر إلى القلق كحالة وكسمة يشير ***سعد الهواري (٢٠١٠)*** إلى أن قلق الامتحان يرتبط بقلق الحالة أكثر من ارتباطه بقلق السمة إذا كان قلقاً موقفياً مؤقتاً يرتبط بموقف الامتحان فقط، أما إذا كان هناك قلق سمة فإن قلق الامتحان كحالة يكون أكثر دوماً.

ويُعرِّف ***حامد محمد زهران (٢٠٠٠)*** قلق الامتحان بأنه نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحانات ، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالانزعاج والانفعالية ، وهي حالة انفعالية

وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان أو موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الامتحان.

وفي هذا الإطار يشير ***منذر عبد الحميد (٢٠٠٣)*** إلى أن قلق الامتحان هو الاستجابات النفسية والفسيولوجية التي يربطها الطالب بخبرات الامتحان، فهو عبارة عن حالة خاصة من القلق العام الذي يتميز بالشعور العالي بالوعي بالثبات مع الإحساس باليأس الذي يظهر غالباً في الإنجاز المنخفض للامتحان وفى كل المهام المعرفية والأكاديمية بصفة عامة.

أما ***سعد الهواري (٢٠١٠)*** فيرى أن قلق الامتحان يظهر في شكل رد فعل انفعالي شرطي ناتج عن خبرات متعلمة بغيضة مرتبطة بموقف الامتحانات، ويوجد قلق الامتحان بدرجات متفاوتة بين الأفراد؛ وذلك لأن الشعور بقلق الامتحانات يتأثر بعوامل عديدة منها مستوى الذكاء، مستوى التحصيل، طريقة الاستذكار، الاستعداد للامتحان، سهولة أو صعوبة الامتحان، مفهوم الذات ومستوى الدافعية ومستوى الطموح والتخرج والحصول على ،عمل والحصول على مكافأة.

وترى الباحثة أن قلق الامتحان هو حالة مؤقتة من التوتر والاضطراب تصاحب فترة الاستعداد للامتحان وفترة الأداء عليه وتؤثر على الاتزان النفسي للطالب ، وقد تنتج هذه الحالة نتيجة عوامل داخلية لدى الطالب كالذكاء والمستوى الطموح، والثقة بالنفس، مستوى الدافعية، أو عوامل خارجية (كطريقة التقويم المتبعة، سهولة أو صعوبة الامتحان)، ويظهر أثرها في اضطراب بعض الجوانب المعرفية كاستدعاء المعلومات أو الانتباه أو اتخاذ القرار وكذلك الجوانب الانفعالية كالتوتر والخوف، كما تؤثر هذه الحالة على الجانب الفسيولوجي للفرد كزيادة دقات القلق والشعور بالبرودة وحالة العرف الشديد، وكل ذلك من شأنه التأثير في قدرة الفرد على التفاعل مع أفراد المجتمع من حوله بطريقة مناسبة.

أبعاد قلق الامتحان:

من خلال استعراض الأطر االنظرية التي تناولت قلق الامتحان يمكن استنتاج أن قلق الامتحان هو بناء متعدد الأبعاد والمكونات، حيث اتجه بعض الباحثين في فترات مبكرة إلى مكونين أساسيين هما المكون المعرفي والمكون الانفعالي واللذان اتخذا مسميات متعددة.

فقد أشار سبيلبرجر إلى أنهما مكون الانزعاج والانفعالية، وأشار ***موريس وآخرون*** إلى نفس المكونين تحت مسمى الاضطرابية الانفعالية، في حين سماهما ***فيليبس وآخرون*** القلق والانفعالية، أما ***سارسون*** فقد أضاف إلى المكونين السابقين مكونين جديدين لتصبح مكونات قلق الامتحان هي التوتر Tension، الانزعاج Worry، الأفكار غير المرتبطة Irrelevant Thought Test والاستجابات الجسمية Bodily Reaction(فى: ***سعد الهواري، ٢٠١٠).***

أما الدراسة الحالية فترى أن قلق الامتحان وآثاره تظهر من خلال أربعة أبعاد هي:

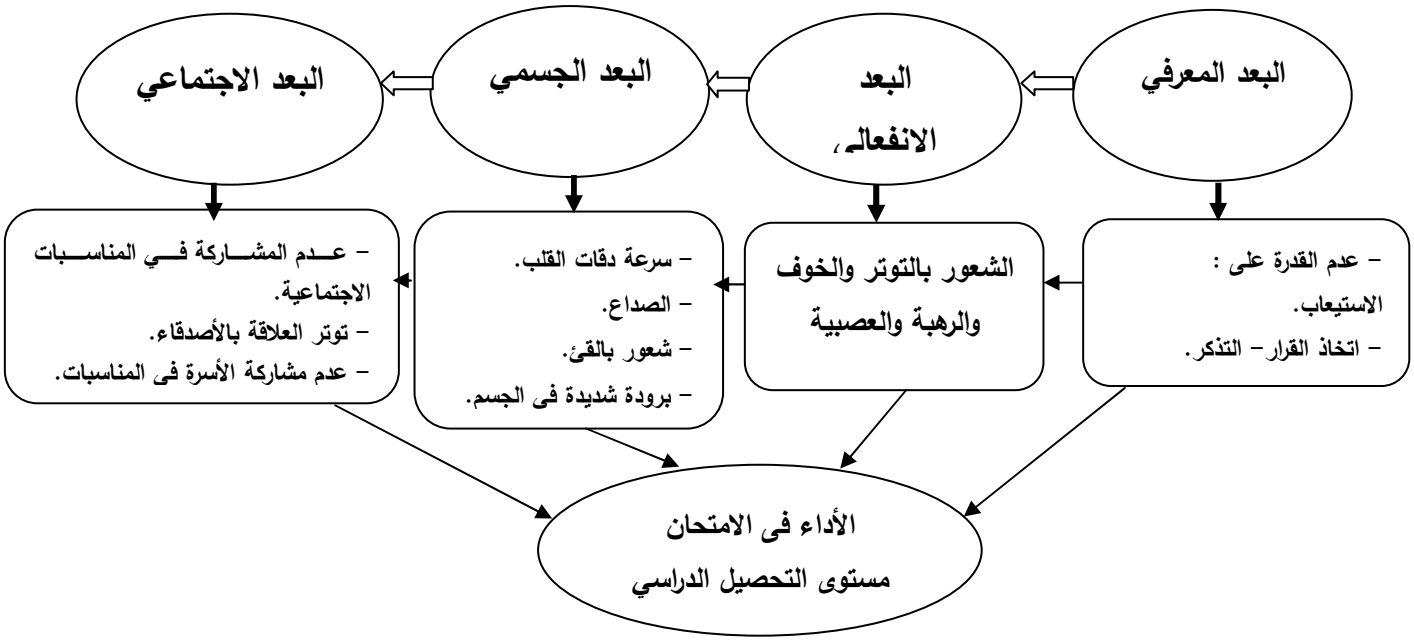
١- **البعد المعرفي:** ويشير إلى اضطراب بعض العمليات المعرفية نتيجة القلق من الامتحان سواء فى فترة الإستعداد للامتحان، أو فى أثناء الأداء عليه مثل عدم القدرة على التركيز أوالتذكر وتشتت الانتباه وعدم القدرة على التفكير واتخاذ القرار السليم .

٢- **البعد الانفعالي:** ويشير إلى بعض الأعراض الجسمية المصاحبة لحالة القلق من الامتحان كتصبب العرق والشعور بالرغبة فى القئ والصداع والبرودة وارتعاش اليدين وسرعة ضربات القلب .

٣- **البعد الجسمي:** ويشير إلى بعض الانفعالات غير المرغوبة والناتجة عن حالة القلق من الامتحان كالخوف والتوتر والعدوانية والانفعال الزائد والغضب

٤- **البعد الاجتماعي:** ويشير إلى تأثير القلق فى فترة الامتحانات على الطريقة التى يتعامل بها الفرد مع أفراد المجتمع من حوله كأسرته وإخوته وأصدقائه

وتود الباحثة الإشارة إلى أن هذه الأبعاد قد تظهر بنفس الترتيب فشعور الطالب بعد قدرته على استرجاع المعلومات أو أسبابها قد يستثير لديه شعور التوتر والخوف والرهبة من الفشل في الاستذكار أو الإجابة أثناء الامتحان الأمر الذي ينعكس تلقائياً على الجانب الفسيولوجي لديه فيبدأ بالشعور بالبرودة والصداع وسرعة دقات القلب وغيرها من المظاهر الجسمية التي تظهر نتيجة الخوف من الفشل وكل ما سبق ينعكس على تفاعل الفرد مع أسرته وأصدقائه، وأفراد المجتمع ممن حوله وهي الأبعاد التي تتبناها الدراسة الحالية، ويمكن تمثيل هذه الأبعاد كالتالي:



شكل (١) أبعاد قلق الامتحان (إعداد الباحثة)

مصادر قلق الامتحان:

يُلخص كل من ***محمد الطيب (١٩٩٦) وأنور رياض (٢٠٠٠)، محمد زهران، (٢٠٠٠)***، أهم مصادر قلق الامتحان في طموح الطالب وطموح أسرته، استعداد الطالب للامتحان ، طريقة تدريس وتفاعل المعلم مع الطلاب ، طريقة التقويم المتبعة ،عادات الاستذكار ، نقص الثقة بالنفس والتمركز حول الذات، نقص الخبرة بمواقف الامتحان ، العجز المتعلم وتوقع الفشل ونقص السيطرة، و الاتجاهات السلبية لدى الطلاب والوالدين نحو الامتحانات.

فنيات علاج قلق الامتحان:

تناولت الأدبيات الخاصة بمتغير قلق الامتحان العديد من الفنيات التي أثبتت تجريبياً نجاحها في خفض مستوى قلق الامتحان ***(عادل عبد الله، ٢٠٠٠: ١٩٢، محمد زهران، ٢٠٠٠، منذر عبد الحميد، ٢٠٠٣، خلف مبارك، ٢٠٠٤، صالح حسن، ٢٠٠٥، سعد الهواري، ٢٠١٠)*** ومن هذه الفنيات: التدريب على الاسترخا، الحديث الإيجابي مع الذا، تقليل التحصين التدريجى، تحسين عادات الدراسة السيئة، التفريغ الانفعالى، توكيد الذات، مساعدة الفرد على حل المشكلا، و التدريب على مهارات الامتحان.

من خلال استعراض الأدبيات السابقة التي تناولت مفهوم قلق الامتحان يتضح ما يلي:

١– أن قلق الامتحان هو حالة مؤقتة مرتبطة بموقف الامتحان وفترة الاستعداد له .

٢– أن قلق الامتحان هو بناء متعدد المكونات.

٣– هناك العديد من المصادر التي تشكل وتسهم في رفع مستوى قلق الامتحان منها ما هو داخلي يتعلق بالفرد ومنها ما يتعلق بالبيئة وطريقة التدريس.

٥- أن الحد الأدنى من قلق الامتحان يُعد مؤثراً إيجابياً أما زيادته يُعد عاملاً معوقا للتحصيل والنجاح.

٦- أن استجابة قلق الامتحان تظهر في مواجهة شعور الفرد بتهديد لذاته نتيجة توقع الفشل، أو عدم الحصول على الدرجة المستهدفة من قبل الطالب

استراتيجيات المواجهة

يواجه طلاب الجامعة الآن مستوى عالٍ من التوترات حيث يطلب منهم تعلم المزيد من المعارف والمعلومات أكثر من ذي قبل بسبب المصادر والوسائل المتاحة في تكنولوجيا الكمبيوتر، ولكي يستطيع الطلاب تحقيق معنى الرضا بالحياة وجودة الحياة في أثناء وجودهم بالجامعة فإن عليهم استخدام استراتيجيات المواجهة اللازمة للتعامل مع عناصر التوتر المتنوعة، وعلى رأس هذه العناصر قلق الامتحان.

وفى هذا الاطار يشير ***Aysan (2001)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة هي عبارة عن خطط أو سلوكيات التعامل مع المواقف المتوترة لتقليل الانفعال الذي يقوم بدور الحاجز (المصدر) للآثار الضارة المحتملة للتوتر.

وقد حدد ***جمال الدماصي (٢٠٠٨)*** مفهوم استراتيجيات المواجهة بأنها الجهود المعرفية السلوكية التي يقوم بها الطالب لتهيئة ذاته لمواجهة المواقف الضاغطة إما بطريقة مباشرة من خلال التركيز في حل المشكلة أو الانسحاب والهروب منها أو الانخراط في أنشطة وممارسات تبعده عن أصل المشكلة لتخفيف التوتر الانفعالي الناتج عنها ، أو الاستعداد للوقاية من نتائجها السلبية.

ويشير ***أبو زيد سعيد (٢٠٠٩)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة هي الأساليب التي يستخدمها الأفراد لمواجهة المواقف الضاغطة، والتخفيف من التوتر والضيق المرتبط بها للوصول إلى مستوى من التوافق.

وفى ذات الاطاريشير ***محمد حبشي، وحسن سعد (٢٠١٠)***الى أن استراتيجيات المواجهة عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات المستخدمة لمجابهة المواقف الضاغطة بالنسبة لفرد معين وأن النظر الى سلوك المواجهة كأسلوب لا يعني أنه أسلوب جامد غير مرن ،فالمرونة شرط أساسى لأي مواجهة ناجحة.

ويشير ***سعيد سرور (٢٠٠٣)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة تتضمن نوعين من السلوك التي يستخدمها الأفراد لمواجهة أحداث حياتهم الضاغطة والتصدي لها والتكيف معها وهما المواجهة الإقدامية (الإيجابية) في مقابل المواجهة الإحجامية (السلبية).

وقد صنفت ***أمل علاء الدين (٢٠٠٥)*** استراتيجيات مواجهة الضغوط فى: التحليل المنطقي، والتركيز على الحل، والمواجهة وتأكيد الذات، وضبط الذات، والبحث عن المعلومات، وتحمل المسئولية ، وتقبل الأمر الواقع، وإعادة التفسير الإيجابي، والالتجاء إلى الله، والاستسلام، والانعزال، وأحلام اليقظة والهروب، والإنكار، والاسترخاء والانفصال الذهني، والبحث عن إثابات بديلة.

وتشير ***نوال سيد (٢٠٠٤)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة تتمثل في استراتيجيات مواجهة المشكلات والتي يمكن قياسها باعتبارها الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد بصفة عامة لمواجهة مدى واسعة من مصادر الضغوط لأنها تتفق مع قيمه ومعتقداته وأهدافه الشخصية.

كمو أكد ***Frydenberg & Lewis*** **(1997)** على أن استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة هي استراتيجيات مواجهة إيجابية للتعامل المباشر لعلاج مصدر القلق.

وقد صنفت ***منى محمود (٢٠٠٢)*** أهم أساليب مواجهة الضغوط والتي وردت في التراث النفسي في : تغيير أسلوب الحياة والبحث عن إثابات بديلة، والبحث عن المعلومات، والإدراك الإيجابي للذات وتأكيد الذات، وضبط الذات والقدرة على التأقلم والحماس وروح الدعابة والمرح والاسترخاء والانفصال الذهني ومواجهة القلق، والمساندة الاجتماعية في مواجهة الضغوط، والتحليل المنطقي العقلاني، وتقبل الأمر الواقع، تحمل المسئولية والالتجاء إلى الله والحالة الروحانية، والتركيز على حل المشكلات.

وفى هذا الاطار تشير ***نوال سيد(٢٠٠٤)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة قد حددت في نوعين هما:

١- **استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة:** وتشتمل كل الأفكار والسلوكيات التي توجه نحو تعديل مصدر الحدث والموقف الضاغط ،وقد تكون هذه المشكلة نتيجة متطلبات داخلية أو بيئية تثير تهديداً كالجهود التي يقوم بها الفرد استعداداً للاختبار، ومن هذه الاستراتيجيات : استراتيجية الحل المباشر للمشكلة، وطلب المساندة الاجتماعية والتخطيط.
٢- **استراتيجية المواجهة المتمركزة حول الانفعال:** وتشمل على الأفكار والسلوكيات الموجهة نحو التحكم في الألم الانفعالي ،وتنظيم الاستجابات الوجدانية نحو المشكلة وهي استراتيجيات غير وظيفية تساعد الفرد لمواجهة مصدر القلق ومنها :استراتيجيات التنفيس الانفعالي، وطلب المساندة الانفعالية ،وإعادة تشكيل البيئة المعرفية، والتجنب ،والانهماك في الذات.

وفى هذا الاطار حدد **Lazaurus** ***(85: 1993)*** استراتيجيات المواجهة في استراتيجيات المواجهة النشطة وتتمركز حول البحث عن المعلومات أو طلب النصيحة من

الآخرين واتخاذ إجراء حل المشكلة ، واستراتيجيات المواجهة غير النشطة وتتمركز حول الانفعال العاطفي مثل التنظيم الوجداني ، والتفريغ العاطفي.

وفى ذات الاطار حدد ***Lohman & Jarvis (2000)*** استراتيجيات المواجهة في استراتيجيات المواجهة النشطة مثل التخطيط وكبت الأنشطة التنافسية ، والسعي للمساندة الاجتماعية، واستراتيجيات المواجهة غير النشطة مثل :التجنب والهروب، النشط والتجنب والهروب السلبي، واستراتيجيات المواجهة المرتبطة بالقبول وإعادة التفسير.

كما يشير ***علي مفتاح (٢٠٠٣)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة يستخدمها الفرد للتعالم مع الضغوط النفسية التي يواجهونها، وأن بعض الباحثين قد قسموا هذه الاستراتيجيات إلى استراتيجيات شعورية يستخدمها الفرد للتعامل الإيجابي مع مصدر القلق واستراتيجيات دفاعية والتي تستخدم للتخفيف من مشاعر القلق دون تخفيضه كما قسمها البعض إلى استراتيجيات إقدامية أو إحجامية خلال جانبين أحدهما معرفي والآخر سلوكي.

وفى ذات الاطار تشير ***حكيمة الطويل (٢٠٠٩)*** إلى أن هناك مجموعة من استراتيجيات المواجهة تتمثل في:

- **استراتيجية التفكير العقلاني:** وفيها يتجه الفرد إلى التفكير للبحث عن مصادر القلق وأسبابه المرتبطة بالضغوط.
- **استراتيجية الإنكار:** وفيها يسعى الفرد إلى إنكار الضغوط ومصادرها بالتجاهل والانغلاق وكأنها لم تحدث.
- **استراتيجية التخيل:** وفيها يتجه الفرد نحو التفكير في المستقبل وتخيل ما يمكن أن يحدث.
- **استراتيجية حل المشكلة:** وفيها يتجه الفرد إلى استخدام أفكار جديدة ومبتكرة لمواجهة الضغوط.
- **استراتيجية الفكاهة أو الدعابة:** وفيها يتجه الفرد إلى التعامل مع الضغوط ببساطة ويسر.
- **استراتيجية الرجوع إلى الدين:** وفيها يتوجه الفرد إلى الإكثار من العبادات للدعم الروحي والانفعالي لمواجهة الضغوط.

وقد عرَّف ***جمال الدماصي (٢٠٠٨)*** استراتيجيات المواجهة في الجهود المعرفية والسلوكية التي يقوم بها الطالب لتهيئة ذاته لمواجهة المواقف الضاغطة اليومية إما بطريقة مباشرة من خلال التركيز على حل المشكلة أو بالانسحاب والهروب منها والانخراط في أنشطة وممارسات تبعده عن أصل المشكلة لتخفيف التوتر الانفعالي الناتج عنها أو الاستعداد للوقاية من نتائجها السلبية.

استراتيجيات المواجهة و قلق الامتحان:

تعتبر المواجهة عملية نشطة يُقيِّم الفرد من خلالها قدراته وإمكاناته على مجابهة الحياة وخاصةً المواقف الضاغطة فيها والنجاح في التعامل معها وضبطها، وهي بذلك تعد عامل استقرار تساعد الفرد على الحفاظ على توافقه النفسي والاجتماعي خلال الفترات الضاغطة، ولذلك يُنظر للمواجهة باعتبارها وظيفة وقائية تظهر في تغيير الظروف التي تثير الضغوط وضبط معنى التجربة المعيشة والتي تسبب الضغوط

وقد ركز الباحثون على تطوير استراتيجيات يمكن للطلاب استخدامها لمواجهة قلق الاختبار بدلاً من تركيزهم على نواتج الأداء.

وفى هذا الاطار يشير ***Kondo (1997)*** إلى أن علاج قلق الامتحان يركز على كل من الأساليب المعرفية والعاطفية (الوجدانية والسلوكية)، ذلك أن من يتبنون الأسلوب المعرفي يفترضون أن اضطرابات التفكير التي تحدث في موقف الامتحان تُعد هي المصدر الأساسي للقلق، وتشمل التدخلات العلاجية التي تتم وفقاً لهذا المدخل: العلاجي المعرفي الانفعالي والتعليم المعرفي أما المدخل الثاني فهو المدخل التأثيري ،والذي يهدف إلى تغيير الارتباط السلبي اللاإرادي بين موقف الاختيار والقلق، وتشمل التدخلات العلاجية وفقاً لهذا المدخل :تقليل الحساسية التدريجي، والتدريب على الاسترخاء، والتدريب على التغذية الراجعة، أما المدخل الثالث وهو المدخل السلوكي ، ويفترض أن قلق الامتحان يحدث بسبب ضعف المهارات الأكاديمية التي يتعامل بها الأفراد مع مواقف الامتحان، ومن ثم فإن تدريب الأفراد على هذه المهارات يفترض أن تقلل حالة القلق

كما يشير ***Zeidner (1995)*** إلى أن مواجهة الأحداث المتوترة مثل الامتحانات يشمل مجموعة من الإجراءات المعقدة بين الشخص والبيئة، فعندما يواجه الشخص أحداث متوترة فإنهم يحاولون تغيير البيئة والعمليات الداخلية لديهم.

وقد أجريت دراسات فرقت بين نوعين من استراتيجيات المواجهة وهي: استراتيجيات المواجهة المرتكزة حول الانفعال والتي يشير ***Wilkinsonm,et al*** **(2001)** الى أنها تتجه نحو التحكم فيما يشعر به الشخص من توتر نتيجة لموقف الامتحان.

واستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة والتي تشير إلى محاولة تعديل وضبط بعض جوانب البيئة المحيطة والتي تسبب المشكلة (القلق) (***Cheek,***et al 2002)

وفى هذا الصدد يشير ***Kondo (1997)*** إلى أن التقليل من قلق الامتحان يبدأ بتبصير الأفراد ذوي المستوى المرتفع من هذا النوع من القلق بمسبباته، فالأفراد الذين يعتقدون أن معرفتهم (القلق– المشاغل المسبقة– الاهتمامات) هي التي تحدث القلق فإنهم ربما يحاولون كبت أو

تحويل عمليات التفكير المرتبطة بالتعامل مع الاختبار، وأما الأفراد الذين يعتقدون أن الإثارة الانفعالية (الاستجابة الفسيولوجية) هي المسبب الأساس في ذلك فإنهم قد يقومون باتخاذ عدة خطوات نحو التخفيف من وطأة ردود الفعل الجديد والإجهاد والتوتر، فإن افترض آخرون أن القلق يحدث بسبب افتقارهم لمهارات الاستعداد الأولية للامتحان فإنهم يدرسون ويذاكرون ويجد واجتهاد أكبر، كما أن هناك أيضاً درجة ما من درجات التراجع أو التمهل، حيث أن إدراك بعض الأفراد أن قلقهم يصعب كثيراً مواجهته فإنهم لا يستثمرون جهدهم بالشكل الكافي لتقليل مستوى القلق.

كما أشار **Aysan *(2001)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة قد تحقق نتاج أفضل في المواقف التي يستطيع الفرد التحكم فيها، في حين أن استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال قد تكون أكثر فاعلية في المواقف التي لا يستطيع الفرد التحكم فيها، أي أنه إذا أدرك الفرد قدرته على التحكم في الموقف الامتحاني الضاغط فإنه يمكن أن يستخدم استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة، في حين أنه إن لم يدرك قدرته على التحكم فيه فإنه يستخدم استراتيجية المواجهة المتمركزة على الانفعال.

وفى هذا الصدد يشير ***Terry & Hynes (1994)*** إلى أن هناك علاقة بين إدراك مدى قابلية ضبط الحدث أو الموقف، واستجابات المواجهة تجاه المواقف، فهناك تفضيلاً لاستعمال المواجهة التي تركز على المشكل في الوضعيات ذات قابلية الضبط؛ لأن الأفراد في مثل هذه المواقف يعتقدون ويدركون أن المجهودات الموجهة للتعامل مع المشكل ليست عظيمة، أما تقدير الحدث بأنه أقل قابلية للضبط فهذا يزيد في الضبط الانفعالي للفرد مما يرتبط باستعمال المواجهة التي تركز على الانفعال.

ويُعرِّف ***Grayson(2007)*** استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان بأنها عبارة عن جهود يبذلها الطلاب لضبط أو تقليل أو تخفيف ما يعانون من مؤثرات في مواقف الامتحان.

وقد توصل كوندو ***Kondo (1994)*** إلى أن هناك ٧٩ طريقة يواجه بها الطلاب قلق الامتحان دمجها في خمس استراتيجيات أساسية هي (التفكير الإيجابي– الاسترخاء– الاستعداد– التراجع أو التمهل– التركيز) عرفها كالتالى :

١– التفكير الإيجابي Positive Thinking :

وتشير إلى توليد أفكار إيجابية عن موقف الاختبار (مثلاً: تخيل حصول الفرد على درجة عالية) أو التفكير بخصوص شئ ما لا يمكن فعل شئ حياله في موقف الامتحان (مثل: التفكير في صديق) والهدف من استخدام هذه الأفكار هو كبت العمليات المعرفية المربكة أو المشكلة والتي تتسبب فى القلق.

٢- الاسترخاء Relaxation:

وتتضمن نوعين من التكنيكات الأول: يهدف إلى تقليل التوتر الجسدي الذي يعاني منه الفرد المتوتر، وتتضمن النفس العميق (أخذ نفساً عميقاً) وهز الجسم. والثاني يشمل التكنيكات التي تعتمد على النشاطات الترفيهية كمشاهدة التلفزيون والاستماع إلى شئ محبب بحثاً عن تحويل الانتباه.

٣- التهيؤ والاستعداد Preparation:

والاستعداد يقلل من الارتباك والشك الذي قد يشعر به الفرد حيال الامتحان القادم ومن ثم يساعد على الشعور بمزيد من الثقة.

٤- التراجع أو التمهل Resignation:

وتشير إلى رغبة الفرد في القيام بأي شئ للتخفيف مما ينتابه من قلق الامتحان وتظهر في شكل رفض مواجهة المشكلة الخاصة بالامتحان كلية.

٥- التركيز Concentration:

وتتسم بمحاولة الأفراد التعامل مع مهمة الامتحان بكل ما يستطيعون من كفاءة (مثل حل الأسئلة السهلة أولاً، كتابة ما يستطيعون كتابته)..

وفى ذات الاطار يشير ***Kondo (1994)*** إلى أن التعامل مع الامتحان قد يمثل تجربة ضاغطة لمعظم من يتعرضون لها، إلا أن ما يقوم به هؤلاء الأفراد من طرق لمواجهة هذا القلق أي موقف الامتحان لم ينل الاهتمام الكافي من الدراسة، ويشير إلى أن لاستراتيجيات المواجهة دوراً فعالاً في مستوى الأداء في الامتحان لدى الأفراد ذوي المستوى المرتفع في قلق الامتحان.

وفى هذا الاطار يشير ***Baker (2003)*** إلى أن بعض استراتيجيات المواجهة ربما تساعد الطلاب فى التعامل مع مشكلاتهم بكفاءة مما ينعكس أثره على التخفيف من التوتر في مواقف الامتحانات، وهناك بعض استراتيجيات المواجهة ربما تسبب مشكلات للأشخاص وبالتالي تزيد من نسبة توترهم.

كم أكد ***Blankstein et al (1992)*** على أن الطلاب يسعون دائماً للبحث عن النصح والتشاور بسبب ما يشعرون به من خوف وتوتر بسبب الامتحانات ولذلك من الضروري تقديم برامج تتضمن تدريبهم على استخدام استراتيجيات المواجهة الفعالة للتعامل مع عناصر التوتر المختلفة.

ويشير **Baker *(2003)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة – محاولة تقليل التوتر عن طريق تغيير عناصر البيئة المرتبطة بالتوتر– ترتبط إيجابياً بالأداء في مواقف الامتحانات وسلبياً بمستوى قلق الامتحان،بينما المواجهة التي تركز على الانفعال – محاولة – تغيير ردود الفرد الشعورية المرتبطة بموقف الاختبار– وكذلك استراتيجيات المواجهة التي تعتمد

على التجنب والهروب – القيام بأنشطة غير مرتبطة بالمهمة– ترتبط بمستويات أعلى من القلق في مواقف الامتحان.

وفى هذا الاطار يشير ***Kondo (1997)*** إلى أن قلق الامتحان يرتبط تلازمياً بالأداء المتدني في الامتحانات؛ ولذلك فإن استراتيجيات المواجهة تُعد من الاهتمامات الكبيرة لدى كل من المعلمين والباحثين على السواء.

وقد أكد ***Baker (2003)*** على أن الأداء في الامتحان يرتبط إيجابياً باستراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة ويرتبط سلبياً بقلق الامتحان.

كما يشير ***Blankstein et al (1992)*** إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام استراتيجيات المواجهة الفعالة ، وبين الرضا عن الحياة، فالطلاب الذين يميلون إلى استخدام أكثر لاستراتيجيات المواجهة هم أعلى في مستوى الرضا عن الحياة، ولذلك يجب على المختصين مساعدة الطلاب في استخدام الأنواع المختلفة لاستراتيجيات المواجهة للتعامل مع مواقف التوتر الأكاديمية مثل الامتحانات.

وفى إطار استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان يشير ***Folkman & Lazaru (1995)*** إلى أن استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الأفراد في مواقف الامتحان يحددها طبيعة الموقف ومتطلبات عنصر التوتر، كما أكد على أنه من الضروري تقييم مدى إسهام استراتيجيات المواجهة في حل المشكلات في المواقف المتوترة.

في ضوء العرض السابق لاستراتيجيات المواجهة يمكن القول أنه لا توجد استراتيجية واحدة من استراتيجيات المواجهة يمكن أن تخفف من قلق الامتحان ، ولكن فعالية استراتيجية المواجهة تعتمد على طبيعة الموقف الامتحاني وتوقيته ، كما يتضح أن أغلب الدراسات والأطر النظرية التى تناولت متغير استراتيجيات المواجهة كوسيلة للتخفيف من قلق الامتحان ***(Terry & Hynes,1994; Baker,2003)*** قد أشارت الى فعالية استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة باعتبارها قد تحقق نتائج أفضل في المواقف التي يستطيع الفرد التحكم فيها (كموقف الامتحان) ، في حين أن استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال قد تكون أكثر فاعلية في المواقف التي لا يستطيع الفرد التحكم فيها ، فى حين أشارت بعض الدراسات إلى أن بعض الاستراتيجيات القائمة على الانفعال والتى قد تؤدى الى انخفاض مستوى قلق الامتحان مثل استراتيجية الاسترخاء واستراتيجية التفكير الايجابى **(Kondo,1994;Aysan,2001 *Saniah and Zaina,2010*;)**

الدراسات السابقة:

في ضوء متغيرات البحث الحالي يمكن عرض الدراسات السابقة في المحورين التاليين:

١- **المحور الأول:** دراسات ربطت بين استراتيجيات المواجهة وقلق الامتحان.

٢- **المحور الثاني:** دراسات تناولت التدخل العلاجي لخفض مستوى قلق الامتحان.

أولاً: المحور الأول: دراسات ربطت بين استراتيجيات المواجهة وقلق الامتحان.

توجد بعض الدراسات ربطت بين متغيري قلق الامتحان واستراتيجيات المواجهة منها:

دراسة ***Peskoff (1997)*** والتي استهدفت بحث العلاقة بين كل من قلق الرياضيات (مرتفع- منخفض) والجنس (ذكر- أنثى) ونوع الكورس المسجل فيه (علاجي- عادي) ، وبين استراتيجيات المواجهة لدى طلاب الجامعة، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار ٢٧٩ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة طُبق عليهم مقياس استراتيجيات المواجهة حيث تضمن هذا المقياس معدل استخدام المقياس ودرجة النفع أو الفائدة من وجهة نظر الطالب، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى استخدام استراتيجيات المواجهة وفى تقدير فائدتها ونوعها بين الطلاب مرتفعى مستوى قلق الرياضيات والطلاب منخفضى مستوى قلق الرياضيات لصالح الطلاب منخفضى مستوى القلق .

دراسة ***Kondo (1997)*** والتي استهدفت بحث كل من مستوى قلق الامتحان، واستراتيجيات مواجهة قلق الامتحان، وكذلك التعرُّف على أكثر الاستراتيجيات استخداماً لمواجهة قلق الامتحان، وذلك على عينة مكونة من (٩٣) طالبة و(١١٦) طالباً من طلاب الجامعة، ولتحقيق ذلك الهدف تم استخدام مقياس قلق الامتحان، واستبيان مفتوح لمعرفة الطرق التي يستخدمها الطلاب في أثناء مواجهة قلق الامتحان، وقد أشارت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

١- ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى طلاب وطالبات الجامعة (عينة الدراسة)، حيث بلغت قيمة متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان ٦٦,٧ .

٢- يستخدم طلاب وطالبات الجامعة حوالى ٧٩ استراتيجية من الاستراتيجيات لمواجهة قلق الامتحان، ولكنها جميعاً تتمحور في خمسة استراتيجيات أساسية وهي:

أ- استراتيجية التفكير الإيجابي Positive Thinking

ب- استراتيجية الاسترخاء relaxation.

ج- استراتيجية الاستعداد preparation

د- استراتيجية التراجع والتمهل resignation

هـ- استراتيجية التركيز concentration

دراسة ***Aysan (2001)*** والتي استهدفت بحث العلاقة بين استراتيجيات المواجهة وكل من قلق الامتحان والحالة الصحية، وكذلك استهدفت معرفة مستوى كل من قلق الامتحان والحالة الصحية قبل وبعد أداء الامتحان، وكان أيضاً من أهداف الدراسة التعرُّف على اختلاف كل من استراتيجيات المواجهة وقلق الامتحان باختلاف العمر الزمني للطلاب، ولتحقيق هذه الأهداف تم اختيار المجموعة الأولى من ٥٩ طالباً (٢٧ طالب- ٣٢ طالبة) بمتوسط عمري (١٥,٨) سنة ممن يستعدون لامتحانات نصف العام، والمجموعة الثانية والتي تتكون من ٥٤ طالباً (٢٠ طالب، ٣٤ طالبة) بمتوسط عمري (١٧,٤ سنة) من المرحلة الثانوية طُبق على طلاب المجموعتين مقياس الصحة الملحوظة (PHs) ومقياس استراتيجيات المواجهة وكذلك تم استخدام مقياس قلق الامتحانات وقد انتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين قلق الامتحان واستراتيجية التفكير الإيجابي ، وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين قلق الامتحان وكل من: (استراتيجية التجنب والهروب- استراتيجية لوم الذات-)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ارتباط دال بين قلق الامتحان وكل من استراتيجية طلب المساندة الاجتماعية واستراتيجية حل المشكلات.

دراسة ***Gray son (2007)*** والتي استهدفت التعرُّف على أثر التدريب على بعض استراتيجيات المواجهة (التنفيس الانفعالى والتساؤل الذاتى) في تخفيف مستوى قلق الامتحان، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من ١٧ تلميذاً وتلميذة ١١ (إناث)، ٦ (ذكور) من تلاميذ المرحلة الابتدائية متوسط أعمارهم ما بين ٨-٩ سنوات طبق عليهم اختبار في الرياضيات، ومقياس قلق الامتحان، كما طبق عليهم مقياس لاستراتيجيات المواجهة، وقد تم تدريبهم على الاستراتيجيتين ، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى قلق الامتحان بين متوسطات درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح متوسطات درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى .

دراسة ***Schimel (2010)*** والتي استهدفت استكشاف كيف أن الفروق الفردية في ردود أفعال طلاب الجامعة تجاه المعلومات الإيجابية والسلبية والقائمة على معايير ومستويات نسبية (مستويات معيارية- مستويات التوقع) قد أسهمت في دفع مستوى قلق الامتحان، كما استهدفت الدراسة بحث الدور الوسيط لاستراتيجيات المواجهة بين معايير التقييم وقلق الامتحانات، ولتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق مقياس استراتيجيات المواجهة ومقياس قلق الامتحان، ومقياس أسلوب

التقييم يعلى عينة مكونة من ٥٤٠ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها:

١- إن العلاقة بين مستويات التقييم المعيارية وقلق الامتحان قد تم خفضها جزئياً بواسطة استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة.

٢- إن استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال قد أدت إلى انخفاض جزئي في العلاقة بين مستويات التقييم القائمة على التوقع وقلق الامتحان. أي أن استراتيجيات المواجهة تُعد وسيط ذو معنى بين معايير التقييم وقلق الامتحان.

دراسة ***حكيمة حمودة (٢٠١٢)*** والتي استهدفت معرفة علاقة أساليب المواجهة بقلق الامتحان وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الثانوية العامة ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة من طلاب الثانوية العامة بالجزائر طُبق عليهم مقياس قلق الامتحان ومقياس أساليب المواجهة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين الراسبين والناجحين في شهادة الثانوية العامة في درجة شعورهم بقلق الامتحان لصالح الراسبين .

٢- وجود ارتباط دالاحصائيا بين استخدام بعض أساليب المواجهة المركزة على الانفعال – ضبط الذات والتجنب والهروب وتحمل المسئولية وإعادة التقدير الإيجابي- وبين درجة الشعور بقلق الامتحان لدى طلاب الثانوية العامة.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الناجحين- الراسبين) في استخدام أساليب المواجهة القائمة على المشكلة مثل: مخططات حل المشكلة- التصدي- وأساليب المواجهة القائمة على الانفعال مثل: اتخاذ مسافة- البحث عن سند اجتماعي- تحمل المسئولية وإعادة التقدير الإيجابي.

٤- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين (الراسبين – الناجحين) في شهادة الثانوية العامة فى استخدام بعض أساليب المواجهة القائمة على الانفعال (ضبط الذات- التجنب- الهروب) لصالح الراسبين .

المحور الثاني: دراسات تناولت برامج التدخل العلاجي لخفض مستوى قلق الامتحان ومنها:

دراسة احمد مرسي صالح (١٩٩٧) والتي استهدفت التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي سلوكي في خفض قلق الامتحان ، وتحسين مستوى الأداء الدراسي في امتحان آخر العام، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من الباقين للإعادة في الثانوية العامة ،تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تجريبية ، وتم استخدام قائمة قلق الامتحان، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية لصالح الإرشاد الجمعي المباشر.

دراسة حامد محمد زهران (٢٠٠٠) والتي استهدفت دراسة فعالية برنامج الإرشاد المصغر المقترح في التعامل مع مشكلتي قلق الدراسة وقلق الامتحان، ولتحقيق هذا الهدف تم اختبار عينة مكونة من ٣٦٠ طالباً من طلاب الصف الثالث الإعدادي طبق عليهم مقياس قلق الدراسة ومقياس قلق الامتحان وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مقياس قلق الدراسة وقلق الامتحان، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائية لصالح القياس البعدي مما يؤكد فعالية البرنامج موضوع الدراسة.

دراسة ***خلف أحمد مبارك (٢٠٠١)***، والتي استهدفت معرفة مدى فعالية العلاج السلوكي– المعرفي والتدريب على عادات الاستذكار واستراتيجيات الاستعداد للامتحان والتعامل معه في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٤ طالباً وطالبة بكلية التربية طبق عليهم قائمة التعلم والاستذكار واختبار قلق الامتحان واختبار الذكاء العالي واستمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: أن التدريب على عادات الاستذكار ومهاراته أدى إلى تحسين التحصيل لدى الطلاب القلقين.

دراسة ***باكر Baker (2003)*** والتي استهدفت دراسة أثر كل من التفاؤل واستراتيجيات المواجهة وقلق الامتحان في الأداء على الامتحانات، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة من الطلاب والطالبات المدرجين في دورات علم النفس التمهيدية طبق عليهم مجموعة من المقاييس مثل مقياس التفاؤل ومقياس قلق الامتحان ومقياس استراتيجيات المواجهة وقد انتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- يرتبط قلق الامتحان ارتباطاً دالاً موجب باستخدام استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال.
- يرتبط قلق الامتحان ارتباطاً إيجابياً باستراتيجيات التجنب والهروب.
- يرتبط قلق الامتحان ارتباطاً دالاً سلبياً باستراتيجيات المواجهة القائمة على التخطيط والتفكير التأملي في المشكلة.

وقد استخدم كل من ***آن وآخرون Ann etal (2007)*** نوعين آخرين من التدريب هما التدريب على إدارة القلق والتدريب على عمليات التحكم الذاتي لمعرفة أثرهما على تخفيف قلق الامتحان وذلك من خلال اختبار ٥٢ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة قسموا إلى مجموعات ثلاثة تلقت إحداهما النوع الأول من التدريب والثانية تلقت النوع الثاني والثالثة لم تتلق أي تدريب وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من المجموعتين التجريبيتين وبين المجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين.

وفي ذات الإطار قام ***محمد محمود (٢٠٠٧)*** بدراسة استهدفت معرفة أثر برنامج تدريبي لمهارة حكمة الامتحان في الأداء على الامتحان التحصيلي ومستوى قلق الامتحان لدى عينة من

طلاب كلية التربية، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام مقياس مهارة حكمة الامتحان ومقياس قلق الامتحان وموديول تعليمي لمهارة حكمة الامتحان وذلك على عينة مكونة من (١٤٦) طالباً من طلاب كلية التربية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس مهارة حكمة الامتحان ودرجاتهم على مقياس قلق الامتحان.

دراسة ***محمد أحمد صوالحة ومريم محمد عسفا (٢٠٠٨)*** والتي استهدفت معرفة فعالية استخدام إجراءات تعزيز التحصيل في خفض مستوى قلق الامتحان وتكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالبة من طالبات الصف السادس بالأردن واستخدم الباحثان مقياس قلق الرياضيات للأطفال، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات (قلق مرتفع- متوسط- منخفض) وتم تقسيم مجموعة ذوي القلق المرتفع إلى تجريبية استخدم معها نوعية من المعززات (مادية- لفظية) وضابطة لم يستخدم معها أي نوع من التعزيز وتوصلت الدراسة على مجموعة من النتائج منها:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

وفي إطار استخدام استراتيجية تقليل الحساسية التدريجي قام كل من ***باسم دحادحة وسعاد سليمان (٢٠٠٨)*** بدراسة استهدفت التعرف على مدى تأثير هذه الاستراتيجية على قلق الامتحان، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام مقياس قلق الامتحان ومقياس التوافق النفسي على عينة مكونة من ٢٣ طالباً من طلاب الجامعة، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير قلق الامتحان لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ذات الإطار قامت ***أسماء عبد الحميد (٢٠٠٨)*** بدراسة استهدفت معرفة أثر برنامج مقترح في خفض قلق الامتحان وزيادة التحصيل الدراسي وذلك على عينة مكونة من ١٦ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، طبق عليهم استبيان قلق الامتحان، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية على استبيان قلق الامتحان لصالح الأداء القبلي.

كما استهدفت دراسة أحمد محمد الرفاعي (٢٠١١) بيان أثر استخدام بعض المهام التقويمية على تحصيل الرياضيات وخفض قلق الامتحان ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتضمنت المهام التقويمية أسئلة (الإكمال- صح أم خطأ- اختيار من متعدد) وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تم تدريب المجموعة التجريبية على المهام التقويمية، ولم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب واستخدام الباحث أدوات قلق الامتحان، واختبار تحصيلي، اختبار قصير في صياغة المهام التقويمية وبطاقة استطلاع رأي الطلاب في صياغة مهام تقويمية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً

بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في متغير قلق الامتحان لصالح المجموعة التجريبية .

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

١- الاهتمام بمتغير قلق الامتحان باعتباره مؤثراً مهما على أداء الطلاب.

٢- هناك بعض الدراسات أكدت على العلاقة بين قلق الامتحان واستراتيجيات المواجهة التي يتبعها الفرد الأمر الذي يمكن معه التقرير بأن هناك أثراً دالاً لاستراتيجيات المواجهة في خفض مستوى قلق الامتحان .

٣- تباينت الأساليب المختلفة في الدراسات والتي استخدمت لخفض قلق الامتحان فبعضها استخدم الأسلوب المعرفي السلوكي والبعض الآخر استخدم أسلوب الاسترخاء، كما اتجه البعض إلى خفض مستوى قلق الامتحان من خلال التدريب على عمليات التحكم الذاتي، وتقليل الحساسية، والبعض اتجه على التدريب على الحكمة الامتحانية، ومهارة إدارة قلق الامتحان، وكذلك استخدام التغذية المرتدة.

٤- أظهرت بعض الدراسات أن تأثير استراتيجيات المواجهة كمدخل لعلاج قلق الامتحان يتعدي مواقف الامتحان ليمتد تأثيره المواقف الحياتية المختلفة.

٥- أكدت بعض الدراسات ***(Terry & Compass, 1985; Hynes, 1994; Baker, 2003)*** على أن استراتيجيات المواجهة القائمة على الشكلة قد تكون ذات أثر كبير فى التخفيف من قلق الامتحان وذلك عند إدراك موقف الامتحان كموقف يمكن التحكم فيه.

٦- أكدت بعض الدراسات ***(Kondo,1994; Saniah and Zaina,2010)*** على فاعلية استراتيجيتى التفكير الايجابى والاسترخاء لمواجهة قلق الامتحان.

٧- على الرغم من تعدد الأساليب المستخدمة ضمن البرامج المعدة لتخفيف قلق الامتحان الا أنه يلاحظ عدم وجود دراسات تناولت استراتيجيات المواجهة كمدخل لخفض مستوى قلق الامتحان الأمر الذي يتضح معه أهمية القيام بالدراسة الحالية.

٨- أكدت أغلب الدراسات السابقة والأطر النظرية التى تم عرضها على بعض الاستراتيجيات الفعالة فى خفض مستى قلق الامتحان ، والتى يمكن تبنيها فى الدراسة الحالية والتدريب عليها وهى :

أ- استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة وهى: استراتيجية التخطيط لحل المشكلة ، استراتيجية التركيز ، استراتيجية الاستعداد للامتحان ،واستراتيجية البحث عن المعلومات .

ب- استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال وهى :استراتيجية الاسترخاء ،واستراتيجية التفكير الايجابى .

فروض الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه من تصورات نظرية ودراسات سابقة تحاول الدراسة الحالية التحقق من صحة الفرضين التاليين:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق الامتحان لدى طالبات (المجموعة التجريبية/ المجموعة الضابطة) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة الضابطة

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان لدى طالبات (المجموعة التجريبية/ المجموعة الضابطة) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

عينة الدراسة:

أ- العينة الاستطلاعية:

تم اختيار العينة الاستطلاعية للتأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة (مقياس قلق الامتحان، مقياس استراتيجيات المواجهة) وكفاءتهما من حيث الصدق والثبات، وقد تم اختيار العينة الاستطلاعية من طالبات المستوى الرابع بكليات الآداب والعلوم بجامعة طيبة ، وبلغ قوامها (٦٣) طالبة، وقد روعي أن تستبعد هذه العينة من عينة الدراسة الاساسية.

ب- العينة الأساسية:

تم تطبيق أداتي الدراسة (مقياس قلق الامتحان- مقياس استراتيجيات المواجهة) على عينة بلغ قوامها (٢٣٥) طالبة من طالبات المستوى الرابع بكليات التربية، كلية العلوم الطبية التطبيقية وكلية العلوم وهندسة الحاسبات تراوحت أعمارهن ما بين (٢٠-٢١) بمتوسط (٢٠,٤٩) وانحراف معياري (٠,٥).

ج- العينة النهائية:

قامت الباحثة باختيار عينة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من بين أفراد العينة الأساسية وذلك وفقاً لحصولهم على درجة مرتفعة (أعلى من المتوسط) على مقياس قلق الامتحان، وحصولهم على درجة منخفضة (أقل من المتوسط) على مقياس استراتيجيات المواجهة ، وتكونت العينة النهائية من (٨١) طالبة، تراوحت أعمارهن ما بين ٢٠-٢١ بمتوسط (٢٠,٥٤) وانحراف معياري (٠,٥) تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وبلغت (٤١)، وضابطة وبلغت (٤٠). والجدول (١) يوضح توزيع المجموعتين الضابطة والتجريبية طبقاً للكلية

جدول (١) توزيع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً للكلية بجامعة طيبة

المجموعة / الكلية	التجريبية	الضابطة
التربية	٢١	١٩
العلوم الطبية التطبيقية	١٢	١٢
العلوم وهندسة الحاسبات	٨	٩
المجموع	٤١	٤٠

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس قلق الامتحان (إعداد الباحثة):

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات جامعة طيبة.

خطوات إعداد المقياس:

١- الاطلاع على بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم قلق الامتحان ومنها:

- خلف مبارك، ٢٠٠١؛ وعباس أديبي (٢٠٠١)، ومحمود علي أحمد، ٢٠٠٧، والسيد مصطفى السنباطي وآخرون، ٢٠١٠، ومنيرة صالح وديم سالم (٢٠٠٩)، وهالة عبد الوهاب وآخرون ٢٠١٠، والجميل شعلة ٢٠١٠، ومصطفى خليل ,٢٠١٠

٢- الاطلاع على مجموعة من المقاييس التي صُممت واستخدمت لقياس قلق الامتحان

١- قائمة قلق الامتحان لـ***(سبيلبرجر وآخرون) Spielberger et al (1980)*** ترجمة وتعريب نبيل الزهار ودنيس هوسفر (١٩٨٥).

٢- مقياس قلق الامتحان لـ ***(محمد حامد زهران، ٢٠٠٠)***.

٣- مقياس قلق الامتحان للأطفال Testanxiety scalfor children (TASC) من إعداد سارسون وآخرون (١٩٩٣) تعريب وتقنين مغاوري عبد الحميد مرزوق (١٩٩٣).

٤- مقياس قلق الامتحان لـ***(سعد إبراهيم الهواري، ٢٠١٠)***.

ومن خلال ما سبق اتضح للباحثة أن أغلب المقاييس التي اطلعت عليها تستخدم أسلوب التقرير الذاتي، مما حدا بها إلى تصميم مقياساً يقيس مستوى قلق الامتحان في شكل مواقف وذلك على اعتبار أن المواقف هي أدق في انتزاع الاستجابة الصحيحة من المفحوص، وذلك لدى عينة من طالبات الجامعة.

كما تم التوصل من خلال ما سبق إلى مفهوم قلق الامتحان حيث يُعرف بأنه حالة من التوتر والاضطراب تصاحب فترة الاستعداد للامتحان وفترة الأداء عليه تؤثر على الاتزان النفسى للطالب ويظهر أثرها فى اضطراب بعض الجوانب المعرفية كاستدعاء المعلومات أو الانتباه أو اتخاذ القرار وكذلك الجوانب الانفعالية كالتوتر والعصبية والخوف كما تؤثر هذه الحالة على الجانب الفسيولوجى للفرد كالشعور بالبرودة والصداع وسرعة دقات القلب وكل ذلك من شأنه التأثير فى قدرة الفرد على التفاعل مع أفراد المجتمع من حوله بطريقة مناسبة، ويحتوى المقياس على مجموعة من الأبعاد وهى:

١- **البُعد المعرفي ويشير إلى:** اضطراب بعض العمليات المعرفية نتيجة القلق من الامتحان سواء فى فترة الاستعداد للامتحان أو فى أثناء الأداء عليه مثل عمليات التركيز والتذكر والانتباه والتفكير واتخاذ القرار.

٢- **البُعد الانفعالي ويشير إلى:** ويشير إلى بعض الأعراض الجسمية المصاحبة لحالة القلق من الامتحان كتصبب العرق والشعور بالرغبة فى القئ والصداع والبرودة وارتعاش اليدينوسرعة ضربات القلب.

٣- **البُعد الفسيولوجي ويشير إلى:** بعض الأعراض الجسمية المصاحبة لحالة القلق من الامتحان كتصبب العرق والشعور بالرغبة فى القئ والصداع والبرودة وارتعاش اليدين وسرعة ضربات القلب.

٤- **البُعد الاجتماعي ويشير إلى:** اضطراب فى عمليات التفاعل والتواصل الاجتماعى بين الفرد وأفراد أسرته وأصدقائه وكذلك يشير إلى عدم الرغبة فى المشاركة فى المناسبات الاجتماعية والإعراض عن

ويُعرَّف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة فى مقياس قلق الامتحان والمُعد في الدراسة الحالية.

وفي ضوء ما سبق تم صياغة (٣١) موقفاً تمثل الصورة المبدئية للمقياس بحيث تقيس هذه المواقف الأبعاد الأربعة السابقة، ويلي كل موقف ثلاث بدائل تندرج من حيث استجابة المفحوص عليها ما بين الاستجابة التي تشير إلى وجود درجة منخفضة من القلق ويمثلها (أ) ويقدر لها درجة واحدة، وكذلك الاستجابة التي تشير إلى وجود درجة متوسطة من القلق ويمثلها (ب) ويقدر لها درجتان، والاستجابة الثالثة والأخيرة والتي تشير إلى وجود درجة عالية من القلق ويمثلها (ج) ويقدر لها ثلاث درجات.

تـم عـرض المقيـاس فـي صـورته المبدئيـة (٣١) عبـارة علـى مجموعـة مـن السـادة المحكمين(*)، حيث تم الإبقاء على العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (٩٠%)، وتم تعديل بعض العبارات في ضوء آراء بعض السادة المحكمين، حيث أشار بعضهم إلى ضرورة تعديل بعض البدائل تحت كل موقف بالشكل الذي يفيد بوجود استجابات متفاوتة من حيث الشدة والتوسط والضعف في قلق الامتحان.

وفي ضوء هذا الإجراء تم حذف موقفاً واحداً ليصل عدد مفردات المقياس إلى (٣٠) مفردة.

طُبق المقياس على عينة قوامها (٢٠) طالبة من طالبات المستوى الرابع بكلية الآداب وذلك بغرض معرفة مدى وضوح العبارات المصاغة ومدى فهمهن لها وروعي عند اختيار هذه العينة أن تستبعد من عينة الصدق والثبات وعينة الدراسة الأساسية، وفي ضوء هذا الإجراء تم تعديل صياغة بعض المفردات في ضوء ما ظهر من تعليقات الطالبات.

حساب صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس الحالي باستخدام صدق المحك حيث تم تطبيق المقياس المعد في الدراسة الحالية متزامناً مع قائمة قلق الامتحان لـ سبلبيرجر (١٩٨٠)، على العينة الاستطلاعية، وقد تم اختيار هذه القائمة لما تتمتع به من درجة عالية من الصدق والثبات، حيث قام عدد من الباحثين بتعريبها وحساب صدقها وثباتها فى البيئة السعودية على عينة من طلاب وطالبات الجامعة ***(دلال النصير، ٢٠٠٥؛ سليمان الثوينى، ٢٠٠٩)*** وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات الطالبات في المقياسين (٠,٧٦٣) مما يشير إلى صدق المقياس المُعد.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وذلك لأبعاد المقياس الأربعة كلٌ على حدة وللمقياس ككل ذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) ثبات مقياس قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة

م	الأبعـاد	معامل ثبات ألفا
١	البُعد المعرفي.	٠,٧٦
٢	البُعد الانفعالي.	٠,٧٢
٣	البُعد الفسيولوجي.	٠,٧٤
٤	البُعد الاجتماعي.	٠,٨٣
٥	المقياس ككل.	٠,٩١

يتضح من الجدول (٢) أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات

(*) ملحق رقم (١).

كما تم التأكد من الاتساق الداخلى للمقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس ودرجة المقياس ككل والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣) الاتساق الداخلى لمقياس قلق الامتحان

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد المعرفي.	٠,٠٨٢	٠,٠١
البعد الانفعالي.	٠,٠٨٢	٠,٠١
البعد الفسيولوجي.	٠,٠٧٩	٠,٠١
البعد الاجتماعي.	٠,٨٣	٠,٠١

يتضح من الجدول (٣) تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلى

طريقة التطبيق والتصحيح وتقدير درجات المقياس:

يمكن أن يطبق هذا المقياس بصورة فردية أو جماعية ولا يوجد زمن محدد للإجابة على مفردات المقياس فهو غير محدد بزمن. ويصحح المقياس وفقاً للبدائل تحت كل موقف حيث يأخذ البديل (أ) درجة واحدة، والبديل (ب) درجتان والبديل (ج) ثلاث درجات وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (٩٠) درجة وهي تدل على معاناة الطالبة من مستوى مرتفع من قلق الامتحان، بينما تكون أقل درجة يمكن الحصول عليها هي (٣٠) درجة وتدل على المستوى المنخفض من قلق الامتحان.

وفي ضوء ما سبق تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) موقفاً موزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس. والجدول (٤) يوضح توزيع العبارات على أبعاد المقياس في صورته النهائية.

جدول (٤) يوضح توزيع عبارات مقياس قلق الامتحان على الأبعاد الأربعة

البعد	ما يقيسه البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
الأول	الجانب المعرفي.	١-٥-٩-١٣-١٧-٢١	٦
الثاني	الجانب الانفعالي.	٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢-٢٥-٢٧	٨
الثالث	الجانب الفسيولوجي.	٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣	٦
الرابع	الجانب الاجتماعي.	٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٦-٢٨-٢٩-٣٠	١٠
المجموع الكلي			٣٠ عبارة

ثانياً: مقياس استراتيجيات المواجهة:

الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس الى التعرف على مدى استخدام عينة من طالبات الجامعة للأنواع المختلفة من استراتيجيات المواجهة .

خطوات إعداد المقياس:

١- الاطلاع على مجموعة الأطر النظرية والدراسات العربية والأجنبية والتى تناولت مفهوم استراتيجيات المواجهة وقلق الامتحان ومنها: ***(Zeidne,1995; Kondo,1997; Lohman & Jarvi,s2001;*** **Aysan,2001;** ***Cheek,et al,2002; Baker,2003 ، محمد حبشي، وحسن سعد ،٢٠١٠)***

٢- الاطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية والتى فى إطار استراتيجيات المواجهة ، ومنها :

- مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط لـBaker (2003)
- مقياس أساليب مواجهة الضغوط لـ: أمل علاء الدين أبو علام (٢٠٠٥).
- مقياس استراتيجيات المواجهة لـ: جمال محمد الدماصي (٢٠٠٨).
- مقياس أساليب مواجهة الضغوط لـ: منى محمود عبد الله (٢٠٠٢).
- مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية لـ: نوال سيد محمد (٢٠٠٤).
- مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لـ: سيد محمدي صميدة (٢٠١٠).
- مقياس استراتيجيات المواجهة لـ سليمان الشاوى (٢٠١٢)

٢- تم تطبيق استبيان مفتوح لعينة من طالبات الجامعة فى كليات ذات تخصصات مختلفة بطريقة عشوائية (كلية التربية – كلية الآداب- كلية العلوم) تضمن السؤالين التاليين:

أ- صفى ما تشعرين به فى أثناء الاستعداد للامتحان وفى موقف الامتحان ذاته.

ب- اذكرى ما الذى تقومين بعمله إذا شعرت بالتوتر والرهبة والقلق فى فترة الامتحانات وفى لجنة الامتحان.

من خلال ما سبق تم التوصل إلى ما يلى:

١- مفهوم استراتيجيات المواجهة ، حيث تعرف بانها "تلك الجهود المعرفية السلوكية التي يبذلها الفرد لمنع أو تقليل أو إضعاف حدوث قلق الامتحان أو احتمال تأثيراته بأقل طريقة ممكنة، ولذا فإن تلك الجهود لا تتمثل في الجهود الناجحة فقط ولكن تتضمن كل المحاولات الهادفة للتحكم في موقف الامتحان بغض النظر عن فاعليتها ،ويوضح جدول (٥) أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة

.جدول (٥) أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة

م	**البعد الأول : استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان القائمة على المشكلة** وتشير إلى: محاولة تعديل وضبط بعض جوانب البيئة المحيطة بموقف الامتحان لتقليل حالة التوتر والقلق، وتتضمن:	**البعد الثانى : استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان القائمة على الانفعال:** وتعني محاولة التحكم فيما يشعر به الفرد من توتر وألم انفعالي نتيجة الخوف من موقف الامتحان وتتضمن:
١	**استراتيجية التخطيط لحل المشكلة:** وتعني التفكير في أفضل طريقة أو فيما يجب عمله عند مواجهة التوتر والانفعال والقلق في أثناء الاستعداد للامتحان أو عند الأداء عليه.	**استراتيجية التنفيس الانفعالي:** وتعني التعبير عن المشاعر السلبية (الخوف– التوتر– القلق) عن الاستعداد للامتحان وفي موقف الامتحان من خلال القيام ببعض المظاهر الانفعالية كالبكاء– النفخ– التنهد– السخرية– النكات– الرسوم الكاريكاتيرية والنقد اللاذع– قضم الأظافر.
٢	**استراتيجية التركيز Concentration :** وتعني الانهماك في المذاكرة عند الاستعداد للامتحان أو حل الأسئلة في موقف الامتحان والابتعاد عن أي شئ يعوق التركيز عند الإحساس بالتوتر في موقف الامتحان أو في أثنائه.	**استراتيجية طلب المساندة الانفعالية:** وتعني محاولة إشراك الآخرين في مشاعر القلق والتوتر والخوف والمرتبطة بموقف الاستعداد للامتحان، وذلك من خلال التعبير والإفصاح لهم عن هذه المشاعر، وذلك من أجل الحصول على الطمأنينة الذاتية والتعاطف والمشاركة الانفعالية،
٣	**استراتيجية الاستعداد للامتحان: Preparation** وتشير إلى الأنشطة التي تقوم بها الطالبات قبل الامتحان للاستعداد له والخاصة بتنظيم وقت المذاكرة، وطرق الاستذكار الجيدة، وعمل جداول لتنظيم المذاكرة وذلك للتخفيف من الشعور بالقلق والخوف من موقف الامتحان.	**استراتيجية التجنب والهروب:** وتعني محاولة القيام ببعض الأنشطة والسلوكيات البديلة لسلوك المذاكرة أثناء الاستعداد للامتحان أو سلوك حل الأسئلة في أثناء الامتحان والتي تثير القلق والتوتر والضغوط واستبدالها بالسلوكيات التي تثير الشعور بالهدوء والسعادة وصرف الانتباه عن موقف التوتر والضغط (الامتحان).
٤	**استراتيجية البحث عن المعلومات:** وتعني طلب النصيحة أو الإرشاد أو استشارة أحد الكبار أو إحدى الزميلات والاستفسار منهم عن الطرق التي يمكن من خلالها التغلب على الإحساس بالخوف أو الرهبة المصاحبة لموقف الامتحان أو الاستعداد له	**استراتيجية التفكير الإيجابي:** ويعني إعادة تفسير أو إدراك موقف الامتحان بشكل إيجابي عن طريق تحويل الأفكار السلبية عن الامتحان إلى أفكار إيجابية، من خلال التفكير في موقف الامتحان بطرق أقل إثارة للتهديد وإدراكه بشكل إيجابي بهدف زيادة القدرة على التعامل معه بفعالية من خلال التحدث إلى الذات بعبارات تقريرية إيجابية ترتبط بموقف الامتحان
٥		استراتيجية التوجه الديني الروحي: وتعني ممارسة السلوكيات الدينية كالعبادات والأدعية، وقراءة الآيات الدينية لتخفيف حالة التوتر والخوف والتي تصاحب موقف الامتحان أو فترة الاستعداد له.

وتعرف استراتيجيات المواجهة إجرائيا بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى المقياس المعد فى الدراسة الحالية .

وفي ضوء ما سبق تم صياغة (٥٠) موقفاً تمثل الصورة المبدئية للمقياس بحيث تقيس هذه المواقف الأبعاد السابقة، ويلي كل موقف ثلاث بدائل تتدرج من حيث استجابة المفحوص عليها ما بين الاستجابة التي تشير إلى استخدام الاستراتيجية بشكل كبير ويمثلها (أ) ويقدر لها درجة ثلاث درجات، وكذلك الاستجابة التي تشير إلى وجود درجة متوسطة من استخدام الاستراتيجية ويمثلها (ب) ويقدر لها درجتان، والاستجابة الثالثة والأخيرة والتي تشير إلىندرة استخدام الاستراتيجية أو عدم استخدامها القلق ويمثلها (ج) ويقدر لها بدرجة واحدة .

تم عرض المقياس في صورته المبدئية (٥٠) عبارة على مجموعة من السادة المحكمين(*)، حيث تم الإبقاء على العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (٩٠%)، وتم تعديل بعض العبارات في ضوء آراء بعض السادة المحكمين، وتم حذف بعض المواقف التى اتفق بعض المحكمين على أنها لا تحقق الهدف من المقياس، ليصل عدد مفردات المقياس إلى (٤٥) مفردة.

طُبق المقياس على العينة الاستطلاعية والتى قوامها (٢٠) طالبة من طالبات المستوى الرابع بكلية الآداب وذلك بغرض معرفة مدى وضوح العبارات المصاغة ومدى فهمهن لها وروعي عند اختيار هذه العينة أن تستبعد من عينة الصدق والثبات وعينة الدراسة الأساسية، وفي ضوء هذا الإجراء تم تعديل صياغة بعض المفردات في ضوء ما ظهر من تعليقات الطالبات.

حساب صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس الحالي باستخدام صدق المحك حيث تم تطبيق المقياس المعد في الدراسة الحالية متزامناً مع مقياس استراتيجيات المواجهة لـ سليمان الشاوى (٢٠١٢) وذلك على العينة الاستطلاعية، وقد تم اختيار هذا المقياس للأسباب التالية :

١- صمم هذا المقياس وطبق فى البيئة السعودية وهى نفس بيئة الدراسة الحالية .

٢- وطبق هذا المقياس على طلاب المرحلة الجامعية، وهى نفس مرحلة عينة الدراسة الحالية .

٣- يتمتع هذا المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات، حيث بلغ معامل ثبات المقياس ٠,٨٩٤

وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات الطالبات في المقياسين (٠,٨٧٦) مما يشير إلى صدق المقياس المُعد.

(*) ملحق رقم (١).

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وذلك لبعدى المقياس الرئيسين (البعد الأول والبعد الثانى) كلٌ على حدة وللمقياس ككل وذلك بعد تطبيقه على عينة الصدق والثبات، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) ثبات مقياس استراتيجيات المواجهة لدى عينة من طالبات الجامعة

م	الأبعـــاد	معامل ثبات ألفا
١	استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة	٠,٨٣
٢	استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال	٠,٨٨
٣	المقياس ككل.	٠,٨٨

يتضح من الجدول (٦) أن قيم معاملات الثبات لبعدى المقياس وللمقياس ككل مقبولة مما يدل على ثبات المقياس.

كما تم التأكد من الاتساق الداخلى للمقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات بعدى المقياس الفرعيين ودرجة المقياس ككل والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول (٧) الاتساق الداخلى لمقياس استراتيجيات المواجهة

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة	٠,٩١	٠,٠١
استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال	٠,٩٢	٠,٠١

يتضح من الجدول (٧) تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلى

وفي ضوء ما سبق تكون المقياس في صورته النهائية من (٤٥) موقفاً موزعة على الأبعاد الفرعية للمقياس، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) يوضح توزيع عبارات مقياس استراتيجيات المواجهة

م	الاستراتيجيات الرئيسية	الاستراتيجيات الفرعية	العبارات

١	استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان القائمة على المشكلة	استراتيجية التخطيط لحل المشكلة:	١-٢-٣-٤-٥-٦
		استراتيجية التركيز	٧-٨-٩-١٠-١١
		استراتيجية الاستعداد للامتحان	١٢-١٣-١٤-١٥-١٦
		استراتيجية البحث عن المعلومات	١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١
٢	استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان القائمة على الانفعال	استراتيجية التنفيس الانفعالي	٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦
		استراتيجية طلب المساندة الانفعالية	٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١
		استراتيجية التجنب والهروب	٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦
		استراتيجية التفكير الإيجابي:	٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١
		استراتيجية التوجه الديني الروحي	٤٢-٤٣-٤٤-٤٢
المجموع الكلى		**٤٥ عبارة**	

التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:

للتأكد من تجانس العينتين (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) قبل تطبيق برنامج الدراسة تم تطبيق مقياس قلق الاختبار ومقياس استراتيجيات المواجهة تطبيقا قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين والجداول (٩ ،١٠) توضح ذلك:

جدول (٩) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس قلق الاختبار وفى المقياس ككل

الجانب	المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الجانب المعرفى	تجريبية	٤١	١٥,١٤	١,٤٧	١,٢٦٨	غير دالة
	ضابطة	٤٠	١٥,٥٧	١,٥٦		
الجانب الانفعالى	تجريبية	٤١	١٩,٩٠	٢,٧٥	١,٤٧٨	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٢٠,٧٠	٢,٠٤		
الجانب الفسيولوجى	تجريبية	٤١	١٥,٦٣	١,٩٩	١,٤٩٦	غير دالة
	ضابطة	٤٠	١٥,٠٠	١,٨١		
الجانب الاجتماعى	تجريبية	٤١	٢٠,٩٠	٢,٩٠	١,٠٤٠	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٢١,٥٧	٢,٩١		
المجموع الكلى للمقياس	تجريبية	٤١	٧١,٥٨	٥,٠٠٩	١,١٢١	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٧٢,٨٥	٥,١٤١		

جدول (١٠) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة وفى المقياس ككل

البعد	المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول	تجريبية	٤١	٣٧,١٧	٦,٢١	١,١٩٣	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٣٨,٧٧	٥,٨٨		
البعد الثانى	تجريبية	٤١	٤١,٨٠	٤,٨٦	١,٤٧	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٤٢,٨٧	٤,٣٠		
المقياس ككل	تجريبية	٤١	٧٨,٩٧	٨,٦٠	١,٤٨٢	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٨١,٦٥٠٠	٧,٥٨		

يتضح من الجدول (٩ ،١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس قلق الامتحان وفى المقياس ككل، كما يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس استراتيجيات مواجهة قلق الاختبار وفى المقياس ككل مما يدل على تجانس المجموعتين.

ثانياً: برنامج الدراسة:

أ- **الهدف من البرنامج:** يهدف هذا البرنامج إلى خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة من خلال التدريب على بعض الاستراتيجيات الإيجابية لمواجهة قلق الامتحان.

المُسلَّمات التي يستند إليها البرنامج:

هناك بعض المُسلَّمات التي تحدد الإطار العام للبرنامج وهي:

١- أن مستوى قلق الامتحان نسبى قابل للارتفاع والانخفاض فى ضوء العديد من المتغيرات المؤثرة.

٢- أن قلق الامتحان مرتبط بموقف الامتحانات وفترة الاستعداد له.

٣- أن قلق الامتحان هو متغير يمكن خفض مستواه باستخدام الفنيات الملائمة لذلك.

٤- أن كثير من طالبات الجامعة تعانين من ارتفاع مستوى قلق الامتحان.

٥- أن ارتفاع مستوى قلق الامتحان من العوامل المؤدية إلى انخفاض مستوى الأداء فى الامتحان.

٦- أن طالبات الجامعة فى حاجة للتدريب على بعض الاستراتيجيات التى تمكنهن من مواجهة قلق الامتحان.

٧- أن اقتناع الطالبات بقدرتهن على التحكم فى ومواجهة قلق الامتحان من شأنه رفع مستوى أدائهن فى الامتحانات وايجابيتهن فى التعامل معها.

٨- أن التدريب على استراتيجيات المواجهة نشاط أساسى ومهم لخفض مستوى قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة.

٩- أن خفض مستوى قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة إنما ينطلق أساسا من حاجتهن لذلك.

مصادر اشتقاق البرنامج:

تتحدد مصادر اشتقاق البرنامج في الدراسات السابقة، والتصورات النظرية في مجال قلق الامتحان وكذلك الأدبيات التي تناولت متغير استراتيجيات المواجهة.

وصف البرنامج:

يتكون البرنامج الحالي من مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة، وقد اعتمد البرنامج على مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتحقيق هذا الهدف، حيث كان التدريب يتم وفقاً للتدريب على مجموعة من الاستراتيجيات التى أثبتت الأدبيات النظرية والدراسات السابقة أنها من الاستراتيجيات الفعالة فى خفض مستوى قلق الامتحان وهى: استراتيجية التخطيط لحل المشكلة، استراتيجية التركيز واستراتيجية الاستعداد للامتحان، استراتيجية البحث عن المعلومات، استراتيجية التنفيس الانفعالى، استراتيجية التفكير الايجابى حيث يتم عرض كل نشاط على النحو التالي:

١- **الهدف من النشاط:** ويوضح هذا الهدف في شكل إجرائي الجوانب السلوكية المرغوبة بعد التدريب والانتهاء من كل نشاط.

٢- **الوسائل المستخدمة في النشاط:** وتشمل بعض الوسائل المساعدة في تنفيذ النشاط مثل: - المُسجل- البطاقات الورقية- الفيديو- جهاز عرض الشرائح.

٣- **مدة النشاط:** وفيها يتحدد المدة الزمنية التي يُعرض فيها النشاط.

٤- **الطريقة والإجراءات:** وفيها يتم تحديد الخطوات التي ستقوم بها الباحثة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة من الأنشطة.

٥- **التقويم:** ومن خلاله يتم تحديد مدى تحقيق عينة الدراسة للأهداف التي يشملها النشاط.

عرض البرنامج على السادة المحكمين:

حيث تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من المتخصصين فى مجال علم النفس التربوى والتربية الخاصة لإبداء الرأي حول مدى مناسبة محتوى أنشطة البرنامج لعينة الدراسة، ومدى وضوح إجراءات كل نشاط وتحقيقها للهدف المراد

منه، وكذلك مدى كفاية تدريبات كل نشاط لتحقيق الهدف المراد منه وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج.

تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والأهداف التي ينشدها البرنامج ويستند إليها وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج عدداً من الخطوات:

أ- **إجراء قياس قبلي:** والمتمثل في تطبيق مقياس قلق الاختبار المعد تطبيقا قبليا على عينة الدراسة الحالية لتحديد مستواها قبل التدريب على أنشطة البرنامج.

ب- **التقويم البنائي (في أثناء التطبيق):** وهنا يتم قياس أداء عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) بعد الانتهاء من كل نشاط ويتضمن كذلك قياس الأداء بعد كل مجموعة من الأنشطة الخاصة باستراتيجية واحدة؛ للتحقق من فاعلية التدريب مرحليا .

ج- **التقويم النهائي:** ويكون بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج للوقوف على فاعليته في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة الدراسة وذلك من خلال إعادة تطبيق مقياس قلق الامتحان والذي تم استخدامه في القياس القبلي.

وقد استغرق تطبيق البرنامج فصلا دراسيا بمعدل ثلاث لقاءات فى كل أسبوع.

إجراءات الدراسة:

سارت إجراءات الدراسة الحالية على النحو التالي:

١- إعداد أدوات الدراسة وحساب صدقها وثباتها وهي:

أ- مقياس قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة.

ب- مقياس استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة.

ج- برنامج الدراسة والمُعد لخفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة.

٣- تطبيق مقياس قلق الامتحان ومقياس استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان على العينة الأساسية وحساب المتوسط الحسابى ثم اختيار الطالبات اللاتى زادت درجاتهن عن المتوسط فى مقياس قلق الامتحان واعتبارهن الأعلى فى مستوى قلق الامتحان وقد بلغ عددهن (١٠٦) طالبة.

٤- حساب المتوسط الحسابي لمقياس استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان للعينة التى تم التوصل إليها في الخطوة السابقة (١٠٦) واختيار الطالبات اللاتى قلت درجاتهن عن المتوسط باعتبارهن الأقل فى استخدام استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان، وفى ضوء هذه الخطوة وصلت العينة النهائية الى (٨١) طالبة.

٥- تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٤١) طالبة والأخرى ضابطة وعددها (٤٠) طالبة.

٦- تطبيق مقياسي قلق الامتحان واستراتيجيات مواجهة قلق الامتحان على المجموعتين تطبيقاً قبلياً للتأكد من تكافؤ العينتين باستخدام اختبار "ت".

٧- تطبيق برنامج الدراسة على عينة المجموعة التجريبية.

٨- تطبيق مقياسي قلق الامتحان واستراتيجيات مواجهة قلق الامتحان على المجموعتين تطبيقاً بعدياً وذلك للكشف عن فعالية البرنامج في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجلمعة (عينة المجموعة التجريبية).

٨- معالجة البيانات إحصائياً من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

٩-التوصل إلى نتائج الدراسة وتفسيرها.

نتائج فروض الدراسة وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق الامتحان لدى طالبات { المجموعة التجريبية/ المجموعة الضابطة) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة الضابطة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس قلق الامتحان وفى المقياس ككل بعد تطبيق برنامج الدراسة عليهم والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس قلق الامتحان وفى المقياس ككل

البعد	المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد المعرفى	تجريبية	٤١	١٠,٥٨٥٤	٢,٦٦٤٣٥	٥,٥١٢	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	١٤,٠٥٠٠	٢,٩٨٦٧٢		
البعد الانفعالى	تجريبية	٤١	١٥,٠٩٧٦	٣,٥٩٧٢٦	٤,٢٧٨	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	١٨,٨٠٠٠	٤,١٧٦٨٦		
البعد الجسمى	تجريبية	٤١	١١,٧٠٧٣	٢,٥٢٢٣٤	٣,٥١٦	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	١٣,٧٥٠٠	٢,٧٠٥٦٤		
البعد الاجتماعى	تجريبية	٤١	١٥,٨٠٤٩	٤,١١٨٣٧	٢,٦٧٣	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	١٨,٥٠٠٠	٤,٩٣٠٢٨		
المقياس ككل	تجريبية	٤١	٥٣,١٩٥١	١٠,٩٣٤٣٩	٤,٩٠٤	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	٦٥,١٠٠٠	١٠,٩١١٧٧		

يتضح من الجدول (١١) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد مقياس قلق الامتحان وفى المقياس ككل بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح متوسط درجات المجموعة الضابطة مما يدل على فعالية البرنامج خفض مستوى قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة .

ويمكن تفسير ذلك في ضوء معرفة ما ساهمت به أنشطة البرنامج في تزويد أفراد المجموعة التجريبية بالمعلومات عن قلق الامتحان، وإتاحة الفرصة لهن للتنفيس والتعبير عن مشاعرهن وإحساسهن في موقف الاستعداد للامتحان، وفي أثناء الامتحان، حيث تم فيها توضيح مفهوم قلق الامتحان، علاوةً على توضيح أهم أسباب زيادة قلق الامتحان، ومكوناته، كما تضمن عرضاً للآثار السلبية الناتجة عن قلق الامتحان من الإحساس بعدم الثقة بالنفس وعدم تقدير الذات والتدني في مستوى الأداء الأكاديمي، علاوةً على اضطراب عمليات الانتباه، هذا بالإضافة إلى المناقشة والحوار مع الطالبات وتبصيرهن بأن قلق الامتحان ليس مستحيلاً التخفيف منه، بل هناك العديد من الاستراتيجيات يمكن تعلمها واستخدامها لمواجهة لهذا النوع من القلق، وهنا تم التنبيه على الطالبات لمتابعة أنشطة البرنامج المُعد خصيصاً لهن والتعرف على الإرشادات المعروضة فيه حول كيفية الاستذكار وكيفية التعامل مع ورقة الأسئلة في الامتحان وغيرها من المعلومات المرتبطة والمتعلقة بالاستذكار والامتحان مما أدى إلى زيادة دافعيتهن وحماسهن للاستمرار في البرنامج، كما انعكس أثر ذلك على استيعابهن للمناقشة والحوارات التي كانت تدار ضمن أنشطة البرنامج والاستفادة منها أقصى استفادة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء المحددات المعرفية والانفعالية والاجتماعية والخاصة بخبرة قلق الامتحان حيث تتمثل المحددات المعرفية في الانشغالات المعرفية بغير مهمة الاختبار كالتفكير في نتائج الفشل، والتفكير في الأداء السيئ في الامتحان، أو ردود أفعال الأهل إذا أخفق في الامتحان، الأمر الذي يوجه الممتحن إلى ذاته بدلاً من التوجه نحو المهمة، مما ينعكس أثر ذلك على نقص الثقة بالنفس، والشعور بالإحباط، كما أن المحدد الانفعالي يتجسد في مشاعر التوتر والاستثارات الفسيولوجية والتي تُعد خبرة يكتسبها الفرد من مواقفه في الامتحانات السابقة، وتظهر في الشعور بالتوتر والعرق وزيادة ضربات القلب، وأما المحدد الاجتماعي فيشمل ميل الفرد إلى الانعزال من أفراد أسرته كثيراً من الوقت، والبعد عن الرفاق مما يزيده توتراً وقلقاً.

وقد استوعبها البرنامج التدريبي المُعد لخفض مستوى قلق الامتحان هذه الجوانب المتعددة، حيث تضمن البرنامج العديد من الاستراتيجيات الفعالة (الإيجابية) التي يمكن من خلالها مواجهة قلق الامتحان بالمحددات المتعددة (المعرفي– الانفعالي– الاجتماعي).

كما يمكن تفسير ذلك في ضوء معرفة أن وقت تطبيق البرنامج تزامن مع حالة استنفار واستثارة الطالبات الدائمة حيث طبق في فترة الاستعداد للاختبارات الدورية، وهي مستمرة طوال

الفصل الدراسي، مما كان له أثر بالغ في رفع دافعية طالبات المجموعة التجريبية للاستفادة من محتويات الأنشطة في التغلب على حالة التوتر والقلق المصاحبة لهذه الاختبارات، حيث ساعدهم البرنامج على وضع خطة منتظمة للاستذكار يمكنهم بالفعل تنفيذها وملاحظة أثرها في درجاتهم على الامتحانات.

وينص الفرض الثانى على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة لدى طالبات (المجموعة التجريبية/ المجموعة الضابطة) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار " ت " لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان فى القياس البعدى والجدول (١٢) يوضح ذلك

جدول (١٢) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة وفى المقياس ككل

البعد	المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول	تجريبية	٤١	٤٨,٩٥	٤,١٢	١٣,٧٨	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	٣٧,٢٥	٣,٤٧		
البعد الثانى	تجريبية	٤١	٥٧,٩٧	٣,٣٢	١٢,٦٩	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	٤٧,٢٥	٤,٢٤		
المقياس ككل	تجريبية	٤١	١٠٦,٩٣	٥,٤٩	١٨,٢٦	٠,٠١
	ضابطة	٤٠	٨٥,٥٠	٥,٥٥		

يتضح من الجدول (١٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد مقياس استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان وفى المقياس ككل بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية مما يعني تحسن مستوى أداء طالبات المجموعة التجريبية والذين درسوا البرنامج القائم استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان مما يدل على فعالية البرنامج فى تحسين مستوى أداء الطالبات فى استخدام استراتيجيات المواجهة فى خفض قلق الامتحان لدى طالبات الجامعة مما يؤكد فاعلية البرنامج فى إكساب الطالبات القدرة على فهم المشكلات الدراسية التى تواجههن ،وتستطعن تقدير حجمها والبحث عن حلول لمواجهة هذه المشكلات ، وبالتالى تمكينهن من مواجهتها بطرق وأساليب ايجابية تساعد على خفض مستوى قلق الامتحان لديهم

، وما يترتب عليه من آثار سواء كانت انفعالية أ معرفية أو جسمية أو اجتماعية ، كما أن النماذج التى تم عرضها فى أثناء البرنامج والتى قامت الطالبات بالتدريب عليها وتقديم الحلول المناسبة لها أدت الى اتقانهن هذه المهارات المطلوبة للتعامل مع هذه المشكلات .

كما يمكن تفسير ذلك فى ضوء طريقة تدريب الطالبات على الاستراتيجيات ، حيث تم تقسيم الطالبات الى مجموعات صغيرة لتعمل كل مجموعة بروح الفريق مما أدى الى إثراء الروح التعاونية والتنافسية بين المجوعات وزاد من حماس الطالبات فى مواصلة وجدية التدريب على الاستراتيجيات .

ويفسر ذلك أيضا فى ضوء تنوع إجراءات التعزيز التى كانت تقدم فى أثناء التدريب على البرنامج ، حيث حاولت الباحثة تنويع المعززات ما بين المادية والتى تتمثل فى الهدايا المناسبة للطالبات ، المعززات المعنوية والتى تنوعت ما بين الاطراء والتصفيق والثناء على الفريق الفائز مما زاد من فاعلية البرنامج فى اكساب الطالبات المهارات المطلوبة .

كما تجدر الاشارة أيضا الى أنه من العوامل التى ساهمت فى اكساب الطالبات القدرة على استخدام استراتيجيات المواجهة ،هو أنه تم تدريب الطالبات على كل استراتيجية من خلال عدد كبير من الأنشطة تراوحت ما بين ثمانى أو تسع أنشطة لكل استراتيجية ، مع تناول كل نشاط أحداث واقعية من حياة الطالبات ومواقف متنوعة تستثير اهتمامات الطالبات مما أدى النزيادة وعى الطالبات بكل استراتيجية قبل الانتقال الى الاستراتيجية التى تليها .

توصيات البحث :

فى ضوء نتائج البحث الحالى يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التى يمكن أن تسهم فى تخفيف مستوى الضغوط والتوتر لدى الطالبات وخاصة خلال فترة الامتحانات وهى:

١- عقد ندوات ولقاءات للطالبات للتعرف على مشاكلهن فى أثناء فترة الامتحانات وتوعيتهن بكيفية التعامل معها بشكل سليم.

٢- عمل برامج ارشادية لأولياء الأمور لتعريفهم بأنسب طرائق التواصل والتعامل مع ابنائهم خلال فترة الامتحانات.

٣- عمل دورات تدريبية لتدريب الطالبات على استراتيجيات مواجهة القلق فى أثناء فترة الامتحانات.

٤- ضرورة تكاتف البيئة الدراسية بكل جوانبها لغرس الثقة بالنفس لدى الطالبات والتأكيد على قدرتهن على مواجهة أى نوع من التوتر والقلق اذا امتلكت كل الطالبة الآليات المناسبة لذلك.

بحوث مستقبلية:

فى ضوء نتائج البحث الحالى تقترح الباحثة مجموعة من البحوث المستقبلية وهى :

١- بحث العلاقة بين استخدام الطالبات لاستراتيجيات المواجهة ومستوى قلق الامتحان والتوافق الدراسي.

٢- تقديم برامج للتدريب على استراتيجيات المواجهة ، وبحث أثرها على التوافق النفسى والقدرة على حل المشكلات لدى الطالبات.

٣-دراسة مقارنة للتعرف على الاختلاف فى استخدام استراتيجيات المواجهة باختلاف نوع العينة (ذكور- إناث)

٤- دراسة الفروق فى استخدام استراتيجيات المواجهة لدى عينة من التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم والموهوبين).

٥- دراسة العلاقة بين أساليب التفكير واستراتيجيات المواجهة لدى طلاب / طالبات الجامعة .

٦-عمل برامج ارشادية لأولياء الأمور لتدريبهم على استراتيجيات مواجهة قلق الامتحان وأثر ذلك على مستوى قلق ابنائهم وأدائهم فى الامتحانات .

٧-دراسة علاقة الاستعداد للامتحان ومستوى التحصيل الدراسي على قلق الامتحانات

٨- دراسة مستوى الطموح الاكاديمي وقلق الامتحانات

٩-دراسة هل يختلف قلق الامتحان من مقرر دراسي لآخر

المراجع العربية:

- **أبو زيد سعيد الشويفي (٢٠٠٩):** التفكير البنائي وعلاقته بالشعور بالسعادة واستراتيجيات مواجهة الضغوط والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٩(٦٥)، ص ص١- ٤٦.
- **أحمد محمد الرفاعي (٢٠١١):** أثر استخدام أحداث التقويم للتعلم AFL في صياغة مهام تقويمية على تحصيل الرياضيات وخفض قلق الامتحان لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ٥ (٢)، ١١١.
- **أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٠): قلق الموت**، عالم المعرفة العدد ١١١، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.
- **أحمد مرسي صالح (١٩٩٧):** مدى فاعلية الإرشاد السلوكي في خفض قلق الامتحان لدى الباقين للإعادة في الثانوية العامة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- **أسماء محمد عبد الحميد (٢٠٠٨):** أثر استخدام برنامج مقترح في خفض قلق الامتحان وزيادة التحصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بالمنيا. **مجلة في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا**، ٢٠ (٤)، ٧٠- ٩٥.
- **أشرف عبد القادر وإسماعيل إبراهيم بدر (١٩٩٩):** التنبؤ بقلق التحصيل من خلال بعض العوامل المرتبطة بعادات الاستذكار لدى عينة من طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، ٣٩ (١٠) ١٠- ٦٤.
- **الجميل محمد عبد السميع شعلة (٢٠١٠):** أثر تفاعل مفهوم الذات الأكاديمي مع وجهة الضبط على كل من قلق الامتحان والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب التدريب الميداني بكلية المعلمين- جامعة أم القرى.
- **السيد مصطفى السنباطي، عمر إسماعيل علي، وأحلام عبد السميع العقباوي (٢٠١٠):** دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الامتحان ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، **دراسات تربوية ونفسية، (مجلة كلية التربية بالزقازيق)**، ٦٨، ٣٣٧- ٣٨٩.
- **أمل علاء الدين على حسن أبو عرام (٢٠٠٥):** أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- **أنور رياض عبد الرحيم (٢٠٠٠): مهارات التعلم والاستذكار**، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

- **باسم دحادحة، سعاد سليمان (٢٠٠٨):** فعالية استراتيجية تقليل الحساسية التدريجي في خفض قلق الامتحان وتحسين مستوى التوافق النفسي لدى طلاب جامعة السلطان قابوس. **مجلة دراسات عربية في علم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية** (رانم). ٧ (١)، ١- ٤١.
- **جمال محمد علي الدماصي (٢٠٠٨):** المساندة الاجتماعية وعلاقتها بكل من استراتيجيات المواجهة والأنشطة الاجتماعية لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- **جمعة سيد يوسف (٢٠٠٠): دراسات في علم النفس الإكلينيكي،** القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- **حكيمة آيت حمودة (٢٠١٢):** دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الدراسة الثانوية العامة. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،** ١٠(١)، ٩٩- ١٣٠.
- **حكيمة فتحى الطويل (٢٠٠٨):** أنماط المساندة الاجتماعية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى امهات الاطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، **مجلة التربية جامعة الازهر**، ١٣٥(٣)، ٢١٩-٢٥٢.
- **حمدي علي الفرماوي (١٩٩٠):** عادات الاستذكار وقلق الامتحان لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية. **مجلة كلية التربية، جامعة طنطا**، ٨، ١٠١- ١٢٥.
- **خلف أحمد مبارك (٢٠٠١):** فعالية العلاج السلوكي- المعرفي والتدريب على مهارات التعلم في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الأكاديمي: دراسة تجريبية. **المجلة التربوية، جامعة جنوب الوادي** ١٦، ٢٠١- ٣٠١.
- **دلال منزل النصير (٢٠٠٥):** العلاقة بين قلق الامتحان ومتغيرات: التحصيل الدراسي والتخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي لدى طالبات كلية التربية بالجوف. **مجلة كليات المعلمين بالسعودية ٥(١)** ، ١-٢٥.
- **زاهية خطار (٢٠٠٧):** أهمية التداخل بين مركز التحكم وقلق الامتحان للنجاح في البكالوريا، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ٨، ٧- ٢٦.
- **سعد إبراهيم الهواري (٢٠١٠):** فعالية برنامج معرفي سلوكي لتخفيف حدة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الثانوية العامة. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.
- **سعيد عبد الغني سرور (٢٠٠٣):** مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم، **مستقبل التربية العربية**، ٩(٢٩)،٩- ٦٣.

- **سليمان بن ناصر الثوينى (٢٠٠٩):** العلاقة بين قلق الامتحان والتخصص الاكاديمى والمستوى الدراسى لدى طالبات جامعة حائل. **المجلة التربوية مصر**، ٢٥، ٤٠٠-٤٢٠.
- **سيد محمدي صميدة (٢٠١٠):** نمذجة العلاقات بين المعتقدات المعرفية وتوجهات الأهداف وأساليب التعلم واستراتيجيات المواجهة لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- **صالح حسن الداهري (٢٠٠٥): مبادئ الصحة النفسية**، الأردن: دار وائل.
- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠): العلاج المعرفي السلوكي- أسس وتطبيقات**، القاهرة: دار الرشاد.
- **عباس عيد أديبي (٢٠٠١):** قدرات التفكير الابتكاري في علاقتها بعادات الاستذكار وقلق الامتحان لدى طلاب التعليم الثانوي والجامعي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين**، ٢ (٣)، ٧٧- ١١٦.
- **علاء محمود جاد الشعراوي (١٩٩٥):** عادات الاستذكار والأسلوب المفصل في التعلم وعلاقتهما بقلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة** ٢٩، ١- ٣٤.
- **علي علي مفتاح (٢٠٠٣):** وجهة الضبط وعلاقتها بنوعية وأساليب مواجهة الضغوط: دراسة للفروق بين المتعاطين والغير متعاطين للمخدرات في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية- كلية التربية جامعة المنوفية**، ١٨(١)،١٠ - ٣٨٥.
- **فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨): صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية.** القاهرة: دار النشر للجامعات.
- **ليلى شريف (٢٠٠٢):** أساليب مواجهة الضغط النفسي وعلاقتها بنمطي الشخصية (أ- ب) لدى أطباء الجراحة، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الصحة النفسية، جامعة دمشق، سوريا.
- **محمد أحمد صوالحة ومريم محمد عسفا (٢٠٠٨):** فعالية استخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الامتحان في مادة الرياضيات لدى عينة من طالبات الصف السادس في الأردن. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، ٢٠(٢)، ٣٢٧-٣٥٢
- **حامد محمد زهران (٢٠٠٠):** مدى فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب قراءة الموديولات مع شرائط الفيديو والمناقشة الجماعية .**مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس**، ٢٤ ، ١٨١- ٢٣٧.

- **محمد حبشي حسين، حسن سعد عابدين (٢٠١٠):** الإسهام النسبي لأبعاد الشخصية وأساليب التفكير في التنبؤ بأساليب مجابهة الضغوط، **المجلة المصرية للدراسات النفسية،** ٢٠(٦٨)،٤٧٤- ٥٢١.
- **محمد حسين سعيد حسين (٢٠٠٧):** الإسهام النسبي لمهارات الاستذكار وقلق الامتحان والاتجاه نحوه في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية متفاوتي التحصيل. **المجلة المصرية للدراسات النفسية،** ١٧(٥٤)، ٢٨٤- ٣٣٣.
- **محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٦): الصحة النفسية،** القاهرة: الأنجلو المصرية.
- **محمد محمود عبد الوهاب (٢٠٠٧):** أثر برنامج تدريبي لمهارة حكمة الامتحان على مستوى الأداء التحصيلي وقلق الامتحان لدى عينة من طلبة كلية التربية بالمنيا، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- **محمود إبراهيم طه (٢٠٠٧):** تأثير استخدام استراتيجية المنظومات المفاهيمية على التحصيل الدراسي في الفيزياء الزراعية وخفض قلق الامتحان وتعديل التصورات البديلة لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي. **مجلة البحوث النفسية والتربوية جامعة المنوفية،** ٢٢(٣)،١٨٠-٢٣٦
- **محمود أحمد عمر (١٩٩٤):** تنظيم الوقت في علاقته بالقلق والتوجهات الدافعية: دراسة استطلاعية في سيكولوجية الوقت. **المجلة المصرية للدراسات النفسية.** ٨، ٨٩- ١٣٧.
- **محمود علي أحمد السيد (٢٠٠٧):** قلق الامتحان وعلاقته ببعض مكونات الذاكرة العاملة لدى طلاب الجامعة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية،** ١٧ (٥٦)، ٣٩٥-٤٤٢.
- **مصطفى خليل عطا الله (٢٠١٠):** فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- **مصطفى غلوش (٢٠٠٢):** الخوف من الامتحان، **مجلة تشرين الأسبوعي،** ٣٠ كانون أول، دمشق، سوريا.
- **مغاوري عبد الحميد مرزوق (١٩٩٣):** الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان، **مجلة التربية المعاصرة مركز الكتاب للنشر بمصر الجديدة** ٩٣- ١٠٢.
- **منذر عبد الحميد الضامن (٢٠٠٣): الإرشاد النفسي،** الكويت: مكتبة الفلاح.
- **منى محمود محمد عبد الله (٢٠٠٢):** أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية– دراسة مقارنة بين الريف والحضر، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

- **منيرة صالح الغصون، وريم سالم علي (٢٠٠٩):** قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بالرياض، **المجلة العلمية، كلية التربية جامعة اسيوط،** ٢٥ (١)، ١٠٦-١٥٧
- **نبيل الزهار ودنيس هوسفر (١٩٨٥): قائمة قلق الامتحان** "**كراسة التعليمات**"، القاهرة: مطابع الناشر العربي.
- **نبيل محمد زايد (١٩٩٤):** النموذج البنائي لمتغيرات عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل السابق وقلق الامتحان القبلي. **مجلة علوم وفنون- دراسات وبحوث،** ٤ (٦)، ٤٩- ٨٧.
- **نجلاء عبد الله إبراهيم وحنان محمود محمد (٢٠٠٦):** أثر استخدام اختبار الكتاب المفتوح ذي المستويات المعرفية العليا على تحصيل مادة الأحياء وتنمية مهارات التفكير الناقد وخفض معدل قلق الامتحان لدى طالبات المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها** ١٦ (٦٧).
- **نزار بن حامد القائدى (٢٠١٢):** أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة. متطلب تكميلي لنيل درجة الماجيستير فى علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- **نوال سيد محمد محمد (٢٠٠٤):** فعالية برنامج تنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لدى الطالبات في مرحلة التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- **هالة عبد الوهاب جاد، زينب عبد العليم بدوي وطارق علي محمود (٢٠١٠):** أثر سعة الذاكرة العاملة وقلق الامتحان على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية،** ١٨،٢١٩-٢٤٨ .

المراجع الأجنبية:

- ***Ann, C., Jerry, L., Thomas, M. and Paul (2007):*** comparison of anxiety management training and self- control desensitization. **Journal of counseling psychology**, 27 (3), 232- 239.

- ***Atkinson, L. (1995)***: Cognitive Coping, Affective Distress, and Maternal Sensitivity: Mothers of Children with Down Syndrome, Developmental Psychology, 31 (4)668-676

- ***Aysan, F. (2001)***: Testanxiety, Coping Strategies, and perceived Health in a group of High school student: A Turkish sample. The **Journal of Genetic psychology**, 162(4), 402- 411.

- ***Baker, J (2003):*** Dispositional Coping strategies, optimism and test Anxiety as predictors of Specific Responses and performance in Exam Situation, Doctor of philosophy in psychology, Faculty of Texas tech university.

- ***Blankstein, K. R., & Flett, G. L. (1992)***: Coping and academic problem-solving abilityin test anxiety. **Journal of Clinical Psychology**, 48 (1), 37– 46.

- ***Blankstein, K; Flent, G and Watson, M (1992):*** Coping and academic problem solving ability in test Anxiety, **Journal of clinical psychology**, 48, 37- 46.

- ***Cheek, J. R., Bradley, L. J., Reynolds, J., & Coy, D. (2002):*** An intervention for helping elementary students reduce test anxiety. **Professional School Counseling**, 6 (2),162 – 164.

- ***Darwin, D. and Sandra, D. (2007):*** Effectiveness of intervention strategy for reducing mathematics anxiety**. Journal of counseling psychology,** 25 (5), 429- 434.

- ***Douglas, R. Patricia, A. (2007):*** Desensitization and self- Control in the treatment of test anxiety**. Journal of counseling psychology**, 24 (2), 272- 280.

- ***Feldman, R. S. (1993):*** **Understanding psychology** (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

- ***Folkman, S and Lazarus, R (1985):*** If it changes it must be aprocess: study of emotion and coping during three stages of collage examination, **Journal of personality and Individual Differences,** 21, 421- 429.

- ***Frank, C. and Richard M. (2007):*** Effects of two short- term desensitization methods in the treatment test anxiety. **Journal of counseling psychology,** 21(5), 422- 458.

- ***Frydenberg, E. & lewis,R. (1997):*** "coping with stresses and concerns During Adolescence: A longitudinal study. **Paper_presented at the**

Annual meeting of American Educational Research Association. " Chicago, PP 24 . 28

- ***Grayson, D. (2007):*** The Effectiveness of using coping strategies to Reduce test Anxiety, Master of Arts, Caldwell College.

- ***Kondo, D (1994):*** Strategies for Reducing Public Speaking Anxiety in Japan**, Communication Reports**, 7 (1),20-26.

- ***Kondo, D (1997):*** Strategies for coping with test Anxiety, **Anxiety, Stress and coping**, 10, 203- 215.

- ***Kondo, D. S. (1997):*** Strategies for coping with test anxiety. **Anxiety, Stress, & Coping**,10 (2), 203 – 216

- ***Lazarus, R (1993):*** Coping theory and Research: Past, Present and Futurel **Psychosomatic Medicine**, 55, 234- 247.

- ***Lohman, B & Jarvis, P. (2000*)**: Adolescent Stressors, Coping Strategies, and Psychological Health Studied in the Family Context, **Journal of Youth & Adolescence**, 29(1),15-44.

- ***Morris, H.; Davis, M. and Hutchings, C. (1991)***: Cognitive and education components of anxiety. Literature Review and Revised Emotionality scale. **Journal of Educational psychology**, 73, 54- 555.

- ***Peskoff, F. (1997)****:* The relationship between gender, level of mathematics, Anxiety and coping strategies in college students. Doctor of Psychology, University of Columbia.

- ***Saniah, A. and Zainal. N. (2010):*** Anxiety, Depression and coping strategies in Breat Cancer patientson on chemotherapy, **Journal of Psychiatry**,19, (2)|,pp4-19

- ***Sarason, I (1984):*** Stress, Anxiety and cognitive Interference: Reactions to tests, **Journal of personality and social psychology**, 46, 929- 938.

- ***Sarason, I. (1985):*** Anxiety and Self preoccupation. In I. G. arson and C. D. Spielberger (Eds.) **Stress and anxiety** vol.2. New York, John Wiley and sons.

- ***Schimel, J. (2010):*** The impact of Evaluative and Ards Coping Strategies on Test anxiety. Doctor of Psychology. John's University, New York.

- ***Speilberger, C. (1989):*** **Anxiety, Current Trendsim Theory and Research.** Vol. 2, New York, Academic Press.

- ***Stober, J. (2004)***: Dimensions of test anxiety: Relations to ways of coping with preexamanxiety and uncertainty. **Anxiety, Stress, & Coping,** 17 (3), 213 – 226.

- ***Stober, J., & Pekrun, R. (2004):*** Advances in test anxiety research. **Anxiety, Stress, &Coping**, 10 (2), 203 – 216

- ***Terry, D. and Hynes, G. (1998)*:** adjustment too Low- control situation: reexamining the role of coping responses. **Journal of personality and social psychology**. 74(4), 1078- 1092.

- ***Wilkinson, L., Buboltz, W. C., & Seemann, E. (2001)***: Using breathing techniques toease test anxiety. **Guidance and Counseling**, 16 (3), 76 – 80.

- ***Wine, J. (1991):*** Test anxiety and Direction of Attention, **psychological Bulletin**. 76, 92- 104.

- ***Zeidner, M (1995):*** Coping with examination stress, Resources strategies, autcomes**. Anxiety, stress, and coping**, 8, 279- 298.