تحديد زمن الاختبار التحصيلى واثره على كل من مستوى حالة القلق ومستوى التحصيل الدراسى لدى طلبه وطالبات الجامعة

(بحث تجريبى)

الدكتورة / امينة محمد كاظم

قسم علم النفس ـ كلية البنات

جامعة عين شمس

تحديد زمن الاختبار التحصيلى وأثره على كل من مستوى حالة ـ القلق ومستوى التحصيل الدراسى لدى طلبة وطالبات الجامعة

(بحث تجريبى)

مقدمة :

تعتمد معظم نظريات القياس فى تقديرها لمستوى تحصيل الأفراد لأحد المقررات على استجابات هؤلاء الأفراد على بنود اختبار مناسب . وتعتمد استجابة كل فرد من هؤلاء الأفراد على كل بند من هذه البنود ، على تفاعل عاملين أساسيين ، هما قدرة الفرد وصعوبة البند . وفى أغلب الأحيان لايقتصر الموقف الاختبارى على هذين العاملين فقط ، وانما قد يتضمن من العوامل الأخرى ماقد يؤثر بصورة ما على صدق استجابات الأفراد ، ومن ثم على الدرجة الكلية التى يحصلون عليها على الاختبار ، مما يؤثر بالتالى على تفسير درجاتهم وتقدير مستوى أدائهم . وعلى هذا فقد نادى علماء القياس ببذل الجهد والوقت لتنظيم الموقف الاختبارى بحيث يقلل بقدر الامكان من تأثير تلك العوامل على استجابات الأفراد على بنود الاختبار .

وتعتبر المواقف الاختبارية (مواقف الامتحان) ، من أهم المواقف التعصيبية فى حياة الطالب ، وذلك بما تتميز به وما تتضمنه من عوامل مهددة ، مثل تقييم الذات والكفاءة الشخصية والمخاطرة بالفشل . وغالبا ما تنعكس هذه العوامل بوجه عام على مستوى حالة ـ القلق لدى الفرد وعلى مستوى أدائه . فقد أثبتت الابحاث ارتفاع مستوى حالة ـ القلق فى المواقف التعصيبية عنها فى المواقف العادية أو مواقف الاسترخاء (أمينة كاظم ، ١٩٨٥أ ، ص ١٠ ، ١٨ ـ ٢٠) .

ويزداد الارتفاع في حالة ـ القلق كلما ازداد الموقف الذي يتعرض له الفرد تعصيبا. كما يزداد الارتفاع أيضا في حالة ـ القلق في موقف التعصيب كلما ارتفع مستوى سمة ـ القلق لدى الأفراد ، حيث كلما ارتفع مستوى سمة ـ القلق لدى الفرد ، كلما أدرك العوامل المحيطة به باعتبارها عوامل أو عناصر مهددة .

هذا وقد أوضح كولمان (Coleman, 1964, p.93) أن المواقف المهددة ومنها مواقف الشدة أو التعصيب تضيق من المجال الادراكي للفرد وتقلل من كفاءته .

وعلى هذا فان مواقف الامتحان (باعتبارها مواقف تعصيب لدى الطالب) قد تؤثر على حالة ـ القلق لديه. كما قد تؤثر هذه المواقف أيضا على مستوى أدائه على بنود الاختبار التحصيلي . ومن ثم فقد يختلف أداء الطالب على الاختبار التحصيلي في مواقف الامتحان عنه في المواقف العادية التي يتعرض لها .

وعلى هذا فاذا أمكن تخفيض مستوى التعصيب في موقف الامتحان ، فقد يقل تأثير الموقف على مستوى حالة ـ القلق لدى الطالب ، كما قد يقل تأثير هذا الموقف أيضا على مستوى أداء الطالب على الاختبار التحصيلي .

وتتميز أغلب اختبارات التحصيل في المدارس والجامعات بتحديد زمن معين لأدائها لاينبغي للطالب أن يتجاوزه ، حتى لو فشل في الاجابة عما هو مطلوب منه في ذلك الزمن المحدد . عندئذ قد يشكل تحديدزمن الاختبار ضغطا قد يكون عاليا ، يؤدي الى ديناميكيات سالبة قوية في الموقف الاختباري ، يؤدي بدوره الى ارتفاع حالة ـ القلق ، خاصة لدى الطلبة المرتفعين في سمة ـ القلق. وعلى هذا فان الاختبارات التحصيلية ذات الزمن المحدد لاتقيس فقط ما اكتسبه الطالب وماحصله ، وانما تقيس أيضا قدرته على الاستجابة تحت ضغط تحديد الزمن وتعصيبه . وبذا فقد تختلف هذه القدرة على الاستجابة لدى الفرد عندما يخف عنه هذا الضغط ويقل هذا التعصيب .

ويهتم هذا البحث باستكشاف أثر أحد المتغيرات المتعلقة بموقف الامتحان وهو تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غيرمحدد) على كل من المتغيرين التابعين ، متغير حالة ـ القلق فى موقف الامتحان ، ومتغير التحصيل على الاختبار ، وذلك عند كل من المستوى المرتفع والمنخفض من سمة ـ القلق لدى كل من طلبة وطالبات الجامعة .

أهمية البحث :

تبدو أهمية هذاالبحث فى امكانية اكتشاف العلاقة السببية بين المتغير المستقل ، تحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد/ غيرمحدد) ، بكل من (أو أى من) المتغيرين التابعين ، متغير حالة ـ القلق فى موقف الامتحان ، ومتغير التحصيل على الاختبار التحصيلى ، عند كل من المستوى المرتفع والمنخفض من سمة ـ القلق . عندئذ يمكن اقتراح الشكل المناسب لموقف الاختبار، وذلك بالابقاء على أحد الاحتمالين ، تحديدزمن الاختبارالتحصيلى أو عدم تحديده . وقد يؤدى هذا الى المستوى الأنسب من متغير حالة ـ القلق فى موقف الامتحان ، والأداء الأصدق على الاختبارالتحصيلى بما يعبر عن المستوى الأصدق للتحصيل الدراسى لدى طلبة وطالبات الجامعة .

متغيرات البحث :

سمة ـ القلق وحالة ـ القلق

ميزت الأبحاث العاملية التى قام بها كل من كاتل وشاير (Spielberger 1966, p.13) بين عاملين للقلق هما عامل سمة ـ القلق وعامل حالة القلق . وقدفسر عامل سمة ـ القلق بأنه يقيس فروقا فردية فى خاصية شخصية ، وحدوية

دائمة نسبيا ، بينما قسر عامل حالة ـ القلق على أساس نسق من المتغيرات التى تتغير عند قيامها وتعين حالة وقتية تتذبذب عبرالزمن ٠

ويعتبر مفهوم سمة ـ القلق تنظيما سلوكيا مكتسبا يتضمن من رواسب الخبرة السابقة مايهيئ الفرد للنظر الى العالم بطريقة خاصة، تحمله من ناحية الى أن يدرك مدى عريضا من المواقف المنبهة غيرالخطرة موضوعيا باعتبارهـا خطرة أو مهددة ، وتحمله من ناحية أخرى على الاستجابة ازاء مثل هـذه التهديدات باستجابات حالات القلق التى لاتتناسب فى شدتها مع جسامة الخطر الموضوعى ٠

ويرى سبيلبرجر (Spielberger, 1966,p.16-19) أن هناك اتفاقا عاما بأن حالات القلق تتميز بمشاعر ذاتية من التوجس والتوتر ، يدركها الفرد بوعى وتكون مصحوبة أو مقترنة بتنشيط أو إثاره الجهاز العصبى المستقل ٠

ويمكن تشبيه العلاقة بين حالة ـ القلق وسمة ـ القلق بالعلاقة بين المفاهيم الفيزيقية للطاقة الحركية والطاقة الكامنة ٠ فحالة ـ القلق مثل الطاقة الحركية تدل على عملية او استجابة تقع الآن على مستوى معين من الشدة ، أما سمة ـ القلق فمثل الطاقة الكامنة فتشير الى ميل مضمر لاستصدار استجابة من نوع معين اذا حركته منبهات ملائمة (كافية الشدة)٠ (أمينة كاظم ، ١٩٧٨ ، ص ٢١ ، (Spielberger, 1966, p.16; Spielberger, Gorsuch & Lushen, 1970, p.3).

ويمكن تلخيص الاطار التصورى للقلق فى ضوء مفهومى سمة وحالة ـ القلق حيث يقترح سبيلبرجر ، ان استثارة حالات القلق يتضمن عملية أو تسلسلا زمنيا من الأحداث المنظمة ٠ ويمكن أن تبدأ هذه العملية بوساطة منبه خارجى، أو داخلى يقدره الشخص معرفيا على أنه يشكل خطرا أو تهديدا (وذلك تبعا

لمستوى سمة ـ القلق لديه) وعندئذ تستدعى استجابة حالة ـ القلق التى يمكن أن تستخدم كاشارة دافعة للشروع فى تسلسل يهدف الى معالجة موقف الخطر أو تجنبه ، كما قد يؤدى الى تنشيط عمليات دفاعية معرفية أو حركية.

وكما ينبغى أن تميز نظرية حالة ـ سمة القلق بين القلق كحالة متغيرة أى حالة ـ القلق ، وبين القلق كسمة ثابتة نسبيا أى سمة ـ القلق ، فينبغى أيضا أن تفرق فى حالات القلق بين الاحوال والظروف البيئية العصيبة التى تحدث هذه الحالات،وبين الميكانيزمات الدفاعية النفسية التى تستخدم لتجنبها أو تحسينها . ويعتبر تعيين مميزات المواقف التعصيبية التى تحدث مستويات مختلفة فى حالة ـ القلق من المهمات الرئيسية لنظرية حالة ـ سمة القلق .

مواقف التعصيب النفسى

يشير كل من الاصطلاح شدة (تعصيب) Stress والاصطلاح تهديد Threat الى أوجه مختلفة من أحداث متتابعة تصل الى ذروتها عند اثارة حالة ـ القلق . ويشير الاصطلاح شدة (تعصيب) الى تغير فى الظروف أو الأحوال البيئية التى يحددها ـ الى حد ما ـ خطر موضوعى . أما التهديد فيرجع الى التفسير الذاتى لموقف معين بأنه منذر بالسوء أو الخوف أو الخطر. وعلى هذا فالاصطلاح حالة ـ القلق يشير الى رد الفعل الانفعالى المركب الذى يحدث عند الفرد عندما يفسر الموقف التعصيبى كمهدد شخصى له .

وقد بينت نتائج الأبحاث أن صعوبة العمل يمكن أن تؤثر كعامل شدة او تعصيب فى رفع حالة ـ القلق ، وأن حالة ـ القلق تؤثر بدورها على التعلم. وحسب نظرية الدافع المؤسس على الانفعال لسبنس وتيلور Spence & Taylor

فان المستويات العالية من حالة ـ القلق تسهل الأداء في الأعمال البسيطة ، في حين أنها تسهم في خفض الأداء في الأعمال المعقدة (أمينة كاظم ، ١٩٧٨ ، ص ٢٢) .

ومن المتوقع أن تكون مواقف الاختبارات الأكاديمية من الاعمال المعقدة التي تعتبر مهددة للأشخاص المرتفعين في سمة ـ القلق، لأنها تتضمن تقييما للكفاءة الشخصية والمخاطرة بالفشل . وعلى هذا يعتبر موقف الامتحان بما يتضمنه من تهديدات الاحباط والصراع والضغوط من المواقف المنبهة التي تحدث تغييرات متفاوتة في حالة ـ القلق لدى الأفراد المختلفين في سمة ـ القلق .

وعندما يدرك الفرد موقف الامتحان كموقف شديد التعجيب، فان ذلك يصاحب بشحنات انفعالية سالبة تؤدي الى ضيق المجال الادراكي وزيادة جمود العمليات المعرفية وتؤثر بصورة سالبة وتقلل من أداء الفرد على الاختبار التحصيلي أي تخفض من مستوى تحصيله الدراسي .

(Coleman, 1964, P. 93; Atkinson & Rayonor, 1974 ; Spielberger, 1972).

ومن الممكن تعريف التحصيل الدراسي في هذا البحث كما يلي :

التحصيل الدراسي

ان التحصيل الدراسي لمقرر ما ، هو متغير يمكن تعريفه بواسطة اختبار مناسب . ويمكن التعرف على مستوى تحصيل الأفراد على هذا المقرر عن طريق استجاباتهم على هذا الاختبار المناسب . ويعتبر هذا المستوى دالة لدرجة الفرد على هذا الاختبار .

القلق والتحصيل الدراسي

في بحث سابق حول العلاقة السببية بين القلق والتحصيل الدراسي (أمينة كاظم ، ١٩٧٨) ، استخدمت الباحثة طريقة تكرار التغير في حاصل ضرب العزوم Frequency of Change in Product Moment Technique وهي احدى الطرق الاحصائية التي ترجح وجود العلاقة السببية بين متغيرين من عدمها (FCP) .

وقد توصلت الباحثة الى أن العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل من سمة - القلق وحالة - القلق علاقة تبادلية يمكن تصويرها كمايلي :

- ان الارتفاع في مستوى سمة - القلق يصاحبه ادراك لمدى واسع من المنبهات باعتبارها مهددة .
- ان موقف الاختبار التحصيلي من المواقف التعصيبية أو من مواقف الشدة العصبية ، خاصة لدى هؤلاء الذين مروا بتاريخ من الفشل الدراسي.
- ان ارتفاع مستوى سمة - القلق وما يتضمنه من عوامل تذكيها عناصر موقف التعصيب - وهو هنا موقف الاختبار التحصيلي - تؤدي الى ارتفاع في مستوى حالة - القلق التي قد تؤثر بدورها في الموقف الاختباري بصورة سالبة تتمثل في انخفاض مستوى الأداء على اختبار التحصيل .

وعلى هذا فلكي نرفع من كفاءة الطالب وصدق أدائه في موقف الامتحان ، كما يتمثل ذلك في ارتفاع أدائه على اختبار التحصيل ، فينبغي أن نخفض من حالة - القلق لديه بما لايجاوز الحد المناسب لاثارة دوافع الأداء .

ويكون تخفيض مستوى حالة - القلق لدى الطالب في موقف الامتحان ، إما بتخفيض مستوى سمة - القلق لديه ، واما بتخفيض مستوى التعصيب في موقف الامتحان ، واما كليهما معا . ولكن مايختص بتخفيض سمة - القلق لدى الطالب يخرج بنا عن أهداف هذا البحث الراهن ، وهو مهمة الطب النفسي أو مهمة علم

النفس الأكلينيكى ، ومثال على ذلك بحث صفاء الأعسر (١٩٦٧) حول تخفيض القلق لدى مجموعة من الطالبات . أما تخفيض مستوى التعصيب فى موقف الامتحان ، فمن الممكن أن يكون بتنظيم عناصر الموقف الاختبارى ، ويكون ذلك بعزل أو تخفيض بعض العوامل الضاغطة أو المهددة بحيث يمكن تقليل الشحنات الانفعالية السالبة المصاحبة ،والتى قد تنعكس بصورة ما على أداء الفرد على الاختبار وتقلل من كفاءته .

ومن العناصر التى يحتمل أن تشكل أحد العوامل الضاغطة فى الموقف الاختبارى تحديد زمن الاختار التحصيلى . وهو المتغير المستقل الذى يُهتم هذا البحث بمعرفة أثره على كل من المتغيرين التابعين ، متغير حالة ـ القلق فى موقف الامتحان ومتغير التحصيل الدراسى .

ومن الممكن تعريف المقصود بتحديد زمن الاختبار التحصيلى كما يلى :

تحديد زمن الاختبار التحصيلى

ويقصد بذلك تخصيص فترة زمنية معينة لأداء ـ مجموعة من الطلبة ـ لاختبار تحصيلى لأحد المقررات التى يدرسها هؤلاء الطلبة الذين ينتمون لشعبة دراسية معينة . وتناسب هذه الفترة الزمنية مستوى أداء الطالب المتوسط على الاختبار ، كما يتمثل هذا بأداء معظم طلبة الشعبة الدراسية . ويعلن هذا الزمن المحدد للأداء قبل الموقف الاختبارى ، وينبه الطلبة عند منتصف الزمن وعند ثلاثة أرباعه وهكذا حتى قبل انتهائه بخمس دقائق .

الـدراسـات الـسـابقـة

أ - الظروف الاختباريـة والتحصيل الدراسـي

كان من أهم أهداف دراسات هيل Hill حول الدافعية والتقويـــم ، العمل على التوصل الى اجراءات جديدة يمكن أن تتبع عند اجراء الاختبـــارات التحصيلية والتشخيصية ، ويكون من شأنها أن تقلل أو تحذف تلك الظواهـــر الدافعية الـسالبة التى تؤدى الى عدم صدق استجابات الطالب على أسئلة الاختبار فى تعبيرها عن قدرته على التحصيل وتقلل من كفاءته ، ومن ثم تؤدى الى عدم الموضوعية فى نتائج الاختبارات .

وقد عرض هيل (Hill, 1980, p.45-46) بعض الأبحاث التى توضح تأثيرات بعض الدوافع الـسالبة على التحصيل ، والتى ينبغى أن تبذل الجهود للتقليل منها أو حذفها من الموقف الاختبارى .

ومن أمثلة هذه الأبحاث التى عرض هيل نتائجها ، أبحاث جيزى Gezi وأبحاث زاروس Lazarus وكذلك أبحاث راميرز و برايس ويليامـــــز Ramirez & price-Williams حيث تبين هذه الأبحاث أن انخفاض أداء أطفال الأقليات - المتحدثين بالأسبانية - على الاختبارات المقننة ، لايرجع الى انخفاض مستوى القدرة أو انخفاض مستوى الدافعية للانجاز ، وانما قد يعـــود هذا الانخفاض فى الأداء أو الاعاقة فى اظهار الكفاءة على الاختبارات التحصيلية المقننة الى مقدار القلق الذى قد يستثاروتفاقم تأثيره نتيجة الطريقـــة أو الموقف الذى يجرى فيه الاختبار .

وقد رجحت أبحاث هولتزمان Holtzman أيضا احتمال هذا الاستنتاج .

كما رجحته أيضا أبحاث زيجلر Zigler وزملائه ، حيث تبين أن انخفاض مستوى الأداء لدى الأطفال السود أو البيض ، ذوى الدخل المنخفض ، على اختبارات القدرة المقننة يرجع الى مشاكل دافعية • كما تبين أن أداء هؤلاء الأطفال كان يتحسن عندما تتعدل الظروف الاختباريةوتؤدى الى التقليل من العوامل الدافعية المعوقة مثل الخوف من الفشل أو الحذر والتوجس من الغرباء والتحفظ تجاه الممتحنين • (Hill, 1980, p. 45-46)

ب ـ ضغط الزمن والتحصيل الدراسى

قامت مجموعة من الدراسات التى تدور حول تأثير ضغط زمن الاختبار على أداء تلاميذ المدرسة الابتدائية على اختبارات التحصيل • وكان من أهمها دراسة هيل وايتون Hill & Eaton عام (١٩٧٧) • وكان من أبرز نتائجها ، أن أداء الأطفال المرتفعين فى مستوى القلق كان أقل من أقرانهم المنخفضين فى مستوى القلق ، وذلك فى موقف اختبارى حدد فيه زمن الاجراء بدقة • وعلى العكس من ذلك فعند استبعاد ضغط هذا الزمن المحدد من الموقف الاختبارى اقترب أداء هؤلاء الأطفال المرتفعى القلق من أداء أقرانهم من الأطفال المنخفضى القلق • وقد تضمن هذا التقدم فى أداء هؤلاء الأطفال ، كل من مستوى الدقة والسرعة • وهذا يعنى أن الاطفال المرتفعين فى مستوى القلق أمكنهم استعراض مهارتهم بفاعلية وكفاءة عندما استبعد ضغط تحديد الزمن من الموقف الاختبارى• وعلىهذا توضح هذه النتائج أن الصعوبات الناتجة عن النواحى الدافعية واجراءات الاختبار قد تكون أكثر تأثيرا فى ضعف الأداء عن تلك المتعلقة بالتعلم والقدرة ، وذلك لدى الأفراد المرتفعين فى مستوى القلق فى مواقف الامتحان التى تتضمن تحديدا صارما لزمن الامتحان •

وقد قام ايتون بعمل دراسة أخرى عام (١٩٧٩) تعتبر امتدادا لدراسة هيل وايتون السابقة عام (١٩٧٢) • وقد اتسقت نتائج الدراستين الى حد كبير سواء تلك المشتقة فى ظروف ضغط الزمن أو تلك المشتقة بعداستبعاد هذا الضغط • (Hill, 1980, p. 52-550.

وقد قام كل من بلاس Plass وهيل عام (١٩٧٩) بدراسة أخرى موسعة حول ضغط الزمن وتحديده وأثر ذلك على اجراء الاختبارات التحصيلية • وقد اشترك فى وضع هذه الاختبارات مدرسو الفصول ، كما نظم الطلبة فى مجموعات صغيرة • وقد كان أهم نتائج هذه الدراسة هو التفاعل الثلاثى العالى الدلالة بين قلق الامتحان ، وضغط الزمن ، والجنس • وقد اتسقت نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة بوجه عام فيما عدا فى حالة استبعاد ضغط الزمن من الموقف الاختبارى لدى عينة البنات المرتفعات القلق ، حيث لم يظهر أثر هذا الاستبعاد على تحسن الأداء •

وقد تقصى كل من بلاس وهيل فى دراستهما عام (١٩٧٩) عن معدل سرعة ودقة أداء الأطفال ذوى المستويات المختلفة من القلق ، وفى ظروف اختبارية تقع تحت ضغط الزمن وأخرى لايقع عليها ضغط الزمن • وقد تبين أن تحت ضغط الزمن فان الأطفال المنخفضين فى مستوى القلق يؤدون بمعدل سرعة متوسط ودقة فى الأداء لا بأس بها ، أما المتوسطين فى مستوى القلق فيؤدون بسرعة أبطأ ودقة أداء جيدة ، أما الأطفال المرتفعين فى مستوى القلق فيؤدون الاختبار بمعدل سريع وبمستوى دقة منخفض • وقد قامت تلك الدراسة بتفسير الاستراتيجية المتبعة لدى كل مجموعة من المجموعات السابقة • وعند استبعاد ضغط الزمن من الموقف الاختبارى تحسن الى حد ما أداء المجموعة المرتفعة القلق فقط • (المرجع السابق ، ص ٥٦ ـ ٥٧) •

وقد نستطيع أن نستخلص من هذه الدراسات السابقة ، أن تحديد زمن الاختبار وهو من الملامح الأساسية للاختبارات التحصيلية - يشكل ضغطا تحصيليا لدى الفرد ، يؤدى الى انفعالات دافعية سالبة تتمثل فيحالات - القلق التى قد تقلل من كفاءة الأفراد ، خاصة أولئك المرتفعين فى سمة - القلق ، من عرض ماتعلموه واكتسبوه - وأن التخفيف من ضغط زمن الاختبار أو الغائه قد يكون تغييرا فعالا فى تخفيض حالة - القلق لدى الطالب ورفع أدائه على اختبارات التحصيل .

واذا كانت معاناة الفرد لضغوط الزمن فى المواقف الاختبارية تختلف فى بعض مراحل العمر عنها فى مراحل العمر الأخرى
فكيف تكون لدى طلاب المرحلة الجامعية ؟

فما أثر متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غير محدد)على مستوى التعصيب فى موقف الامتحان لدى طلاب الجامعة ؟ واذا كان مستوى التعصيب فى موقف مايبدو ويتمثل فى مستوى حالة - القلق لدى الأفراد فى هذا الموقف ، فما أثر تحديد زمن اختبار التحصيل (محدد / غير محدد) على مستوى حالة - القلق فى موقف الامتحان لدى طلاب الجامعة ؟

وما الذى قد يحل اليه البحث اذا تعمق لاستكشاف أثر متغير تحديدزمن الاختبار التحصيلى (محدد/غير محدد) على التغير الحادث فى مستوى التعصيب لدى طلاب الجامعة بين موقف تحصيلى عادى (المحاضرة) وموقف الامتحان، كما يتمثل هذا فى التغير الحادث فى مستوى حالة - القلق لدى هؤلاء الطلاب بين هذين الموقفين ؟

فما أثر متغير تحديدزمن الاختبار التحصيلى (محدد/غير محدد) على مستوى

التحصيل على هذا الاختبار لدى طلاب الجامعة ؟

وهل تختلف هذه العلاقات السببية - ان وجدت - باختلاف مستـــــوى سمة - القلق ؟

وكيف تكون هذه العلاقات -ان وجدت - لدى كل من طلبة وطالبات الجامعة ؟

تحديـد المشكلـة

من الممكن تحديد مشكلة البحث فى صورة الأسئلة الآتية التى يهدف البحث للاجابة عنها :

١- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على مستـوى حالة - القلق فى موقف الامتحان ، لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين فى سمة - القلق ؟

٢ - ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على مستـوى حالة - القلق فى موقف الامتحان ، لدى كل من الطالبات المرتفعـــات والطالبات المنخفضات فى سمة - القلق ؟

٣- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على التغيـر الحادث فى حالة - القلق بين موقف تحصيلى عادى (المحاضرة) وموقـف امتحان ، وذلك لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين فـى سمة - القلق ؟

٤- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على التغيـر الحادث فى حالة - القلق بين موقف تحصيلى عادى (المحاضرة) وموقـف

امتحان ، وذلك لدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضات في سمة ـ القلق ؟

٥ ـ ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد/ غيرمحدد) على مستوى التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين في سمة ـ القلق ؟

٦ ـ ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد/ غيرمحدد) على مستوى التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضات في سمة ـ القلق ؟

خطة البحث

أولا : العينة :

بلغت العينة الكلية لهذا البحث (٨٠) فردا من طلاب قسم علم النفس بجامعة الكويت من الدارسين للمقرر (١٠٤) احصاء سيكولوجي . وهذا المقرر من المقررات الأساسية الاجبارية على طلاب هذا القسم. وتتكون هذه العينة من عينتين ، تضم العينة الأولى (٤٠) طالبة وتضم الأخرى (٤٠) طالبا . وقد قسمت كل عينة منهماعشوائيا الى مجموعتين (ضابطة / تجريبية) . كما قسمت كل من العينتين تبعا لمستوى سمة ـ القلق الى مجموعتين (مرتفعة القلق / منخفضة القلق) وذلك باستخدام وسيط الدرجات . وعلى هذا فقد قسمت كل عينة من العينتين الى أربع مجموعات تضم كل منها (١٠) أفراد.

ثانيا : أدوات القياس :

أ) قياس متغيرى القلق

لقياس متغيرى القلق ، استخدمت الباحثة قائمة حالة - سمة القلق STAI التى وضعها سبيلبرجر ، جورستش و لشن (Spielberger, Gorsuch & Lushen, 1970).

وقدقامت الباحثة بتعريب هذه القائمة وتجريبها وحساب ثباتها وصدقها وتحديد معاييرها التائية ورتبها المئينية على عينات مختلفة من المجتمع العربى بالكويت بلغت حوالى ١٨٢٠ فردا .

وقد قسمت هذه العينات من حيث مراحل الدراسة (ثانوى / جامعة) ومن حيث الجنس (طلبة / طالبات) ، ومن حيث الجنسية (كويتى/ غيركويتى) (أمينة كاظم ، ١٩٨٥ أ) .

وتتكون قائمة حالة - سمة القلق - من مقياسين منفصلين لتقييم الذات احدهما الصورة (س - ١) لقياس حالة - القلق ، والأخرى (س - ٢) لقياس سمة - القلق ، وتتكون كل صورة منهما من ٢٠ فقرة ، تتدرج الاجابة على كل منها على تدريج من أربع مستويات .

وعلى ذلك فالحد الأدنى لدرجة الفرد على أى مقياس منها هو (٢٠) والحد الأعلى هو (٨٠).

وتتطلب التعليمات الخاصة بمقياس حالة - القلق من الفرد أن يوضح كيف يشعر فى لحظة معينة من الزمن ، فى حين تتطلب التعليمات الخاصة بمقياس سمة - القلق أن يصف الفرد كيف يشعرفى العادة .

وقد يستخدم مقياس سمة ـ القلق كأداة بحث لاختيار الأفراد الذين يختلفون فى استعدادهم للاستجابة لمواقف الشدة أو التعجيب النفسية ، بمستويات مختلفة الشدة من حالة ـ القلق . كما يمكن استخدام مقياس حالة ـ القلق لتحديد مستويات شدة حالة ـ القلق الواقعية الحادثة بواسطة اجراءات تجريبية ، أو كمؤشر لمستوى الدافع كما عرفه هل وسبنس . فقد بينت الابحاث أن درجات الأفراد على مقياس حالة ـ القلق ، تزداد تبعا للمستويات المختلفة من التعجيب ، وذلك سواء فى الصيغة الأصلية للمقياس أو فى الصيغة العربية له . (أمينة كاظم ، ١٩٨٥ أ ، ص ٦ ، ١٢ ، ١٩ ، ٢٠)

ثبات القائمة

تحققت الباحثة من ثبات كل من مقياس حالة ـ القلق (س ـ ١) ومقياس سمة ـ القلق (س ـ ٢) ، على عينات مختلفة من المجتمع الكويتي ، وذلك بعدة طرق هى :

أ ـ اعادة الاختبار .

ب ـ التجزئة النصفية .

ج ـ طريقة التناسق الداخلى باستخدام معادلة كيودر ـ ريتشاردسن .

د ـ طريقة التناسق الداخلى باستخدام معامل الفا (معادلة كيودر ـ ريتشاردسن ـ ٢٠ بعد تعديل كرونباخ) . (أمينة كاظم ، ١٩٨٥ أ ، ص ١٢)

وقد بلغ ثبات مقياس حالة ـ القلق باستخدام معادلة كيودر ـ ريتشاردسن والذى يعتبر الحد الأدنى لمعامل الثبات (٨٥ر) ، كما بلغ ثبات هذا المقياس باستخدام معامل ألفا (٨٩ر) فى موقف عادى و ٩٠ر فى موقف الامتحان .

وقد بلغ ثبات مقياس سمه ـ القلق باستخدام معادلة كيودر ـ ريتشارسن (٨٠ر) ، بينما بلغ ثبات هذا المقياس باستخدام معامل الفا (٧٦ر) فـــي الموقف العادى و (٨٠ر) فى موقف الامتحان . (أمينة كاظم ، ١٩٨٥ أ ، ص ١٣ ـ ١٦) .

ويوضح الجدولان (١) ، (٢) معامل ثبات مقياسى القائمة على عينتى البحث الراهن وذلك باستخدام معادلـة كيودر ـ ريتشاردسن .

صـــدق القائمـــة :

اعتمدت الباحثة فى قياسها لصدق مقياس سمة ـ القلق على الصدق التلازمى . وقد وصلت قيمة معامل الارتباط بين درجات عينة من طلبة جامعة الكويت على مقياس سمة ـ القلق ومقياس القلق IPAT كاتل وشاير ، الذى نقلته الى العربية سميه فهمى ، الى (٧٣ر) . (المرجع السابق ، ص ١٧ ـ ١٨)

وقد اعتمدت الباحثة فى تحققها من صدق مقياس حالة ـ القلق ، على صدق المفهوم . فقد أمكن لهذا المقياس أن يميز وكذا جميع بنوده بوجه عام بيـن متوسط درجات عينة من طلاب جامعة الكويت فى موقف تحصيلى عادى (المحاضرة) وموقف اختبارى عصيب (الامتحان) ، حيث ارتفع أداء الأفراد فى موقف الامتحان عنه فى الموقف العادى ، بصورة داله ، وهذا يتسق مع المفهوم الاجرائى لحالـة القلق التى ترتفع مع تعرض الفرد لمواقف الشدة النفسية (أمينة كاظم ، ١٩٨٥أ ص ١٨ ـ ٢٠) .

ويوضح الجدولان (١) ، (٢) معامل الصدق الذاتى لمقياسى القائمة على عينتى البحث الراهن .

اجـــراء القـائمـــة

صممت قائمة حالة ـ سمه القلق لكى تجرى ذاتيا ، كما يمكن اجراؤها فرديا أو جمعيا • وهى غير موقوتة ولكن يستغرق اجراؤها لدى طالب الجامعة من ٦ ـ ٨ دقائق لاكمال أى من المقياسين ، وأقل من ١٥ دقيقة لاكمالهمـــا معا •

وينبغى اجراء مقياس حالـة ـ القلق (س ـ ١) قبل اجراء مقياس سمه ـ القلق (س ـ ٢) ، وذلك حتى لايتأثر الأداء على مقياس حالة ـ القلق بالمناخ الانفعالى الذى قد ينشأ اذا أعطى مقياس سمه ـ القلق أولا • وقد فصلت طريقة الاستخدام فى دليل القائمة (أمينة كاظم ، ١٩٨٥ أ ، ص ٢٢) •

كما صممت الباحثة مفتاحين للتصحيح يستخدمان تبعا للتعليمات •

قياس التحصيل الدراسى

اعتمدت الباحثة فى تقديرها للتحصيل الدراسى على درجات أفراد كل من العينتين على اختبارين متكافئين فى مقرر الاحصاء السيكلوجى ، واحد لعينـــة الطالبات والآخر لعينة الطلبة • وقد عقد كل من الاختبارين فى منتصف الفصل الدراسى • وقد تكافأ هذان الاختباران ولم يختلفا الا فى القيم العددية التى روعى تكافؤها من حيث صعوبة التعامل بها • وقد اعتمدت الباحثة على اختبارين فـى قياس التحصيل الدراسى حفظا للسرية ـ كما راعت تكافؤهما حتى يمكن المقارنـة بين النتائج المشتقة من كل من العينتين • وقد كانت الدرجة الكلية لكل اختبار منهما (٤٠ درجة) موزعة بطريقة متكافئة على الاجزاء المتناظرة من الاختبارين• وتبعا لخبرة الباحثة ، فقد كان كل من الاختبارين مناسبين لأداء الطالـــــب المتوسط خلال الفترة الزمنية المحددة وهى ســاعـة •

مـــدق اختبـاري التحصيل الدراسـي

اعتمد في ذلك على صدق البناء والمحتوى حيث مثلت أسئلة الاختباريـــن جميع أجزاء المقرر ، التي درست من أول الفصل الدراسي الى منتصفه تبعـــا للأهداف المحددة (أمينه كاظم ، ١٩٨٥ ب) . وقد تضمن هذا الجـزء مـن المقرر :

* توزيع الظاهرة السلوكية ، كما يتمثل في جداول التوزيع التكراري للدرجات ولفئات الدرجات والتمثيل البياني لهذه التوزيعات .
* مستوى الظاهرة السلوكية ، كما يتمثل ذلك في مقاييس النزعة المركزيـة (المتوسط ـ الوسيط ـ المنوال) .
* مدى انتشار الظاهرة السلوكية ، كما تتمثل بمقاييس التشتت (المدى ـ نصف مدى الانحراف الارباعي ـ الانحراف المعياري) .

ثـبات اختبـاري التحصيل الـدراسـي

حسب معامل ثبات هذين الاختبارين باستخدام معادلة كيودر ـ ريتشاردسـن وهو الحد الأدنى لثبات الاختبار . ويوضح الجدولان (١) ، (٢) معامل الثبـــات لهذين الاختباريين على عينتي البحث الراهن .

ثـالثا : اجـراءات التجربـــة

* تهيأ للتعليمات أجرى مقياس حالة ـ القلق (س ـ ١) على عينة الطلبـة وذلك في موقف دراسي عادي (المحاضرة) . وكان ذلك بعد انتظـــام الدراسة بوقت كاف ، وقبل بداية امتحانات نصف الفصل الدراسي بوقـت كاف ، أي عند الاسبوع الثالث من بداية الدراسة .

- باستخدام قائمة الطلبة المقيدين بالمقرر قسمت عينة الطلبة عشوائيا الى مجموعتين تضم احداهما (٢٠) طالبا مرتبين فرديا بالقائمة ، وتضم الأخرى (٢٠) طالبا مرتبين زوجيا بالقائمة . وبذا تتكافأ الصفات الاحصائية للمتغيرات فى كل من المجموعتين ، بما يعنى أنهما مجموعتان متكافئتان واعتبرت احدى المجموعتان هى المجموعة التجريبية والأخرى هى المجموعة الضابطة .

- حدد موعد اختبار منتصف الفصل الدراسى خلال الأسبوع الخامس من بدء الدراسة .

- فى الموعد المحدد للاختبار وضعت كل مجموعة من المجموعتين (الضابطة / التجريبية) فى حجرتين مستقلتين (حجرة الدراسة العادية / حجرة دراسة مشابهة ملحقة بمختبر علم النفس) .

- ادارت الموقف الاختبارى للمجموعة الضابطة المساعدة [1] العلمية للباحثة (وهى ذات خبرة وكفاءة) بينما أدارت الباحثة الموقف الاختبارى للمجموعة التجريبية .

- ألقيت التعليمات لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية . حيث أكدت تعليمات المجموعة التجريبية على الالتزام بالزمن المحدد المعلن لاجراء الاختبار التحصيلى وهو ساعة . وعدم السماح مطلقا بتجاوز هذا الزمن . وأكدت تعليمات المجموعة الضابطة على عدم تحديد زمن معين لأداء الاختبار ، وأن على الطالب أن يستغرق الزمن الذى يحتاجه لأداء الاختبار التحصيلى ، وعندما ينتهى من أدائه يسلم ورقة الاجابة .

- بعد الانتهاء من هذه التعليمات السابقة طلب من كل مجموعة الاستعداد قبل اداء الامتحان لاداء بعض المقاييس النفسية .

---

(١) السيدة منى الرفاعى - المساعدة العلمية بقسم علم النفس - كلية الآداب - جامعة الكويت .

- أدت كل مجموعة قائمة حالة ـ سمة القلق STAI وذلك تبعا للتعليمات وبحيث تسبق الصورة (س ـ ١) لقياس حالة ـ القلق ، الصورة (س ـ٢) لقياس سمة ـ القلق .
- أدت المجموعة التجريبية الاختبار التحصيلي تبعا للتعليمات السابقة الخاصة بهذه المجموعة ، مع الحرص على اعلان الوقت عند منتصف الزمن ثم عند ثلاثة أرباعه ثم قبل انتهائه بخمس دقائق ، ثم الاعلان عن انتهاء الاختبار ووضع الأقلام وجمع الأوراق.
- أدت المجموعة الضابطة نفس الاختبار التحصيلي في نفس الوقت وتبعا للتعليمات الخاصة بهذه المجموعة ـ فكان الطلبة يسلمون ورقة الاجابة عقب الانتهاء من الحل والاجابة . ولم تمنع التعليمات أن ينبه على الطلبة بالانتهاء من الاجابة عندما ينتهي ٩٠ ٪ من الطلبة من تسليم الأوراق .
- قدرت درجات المجموعتين (الضابطة / التجريبية) على مقاييس البحث.
- باستخدام وسيط الدرجات لكل من المجموعتين (الضابطة / التجريبية) على مقياس سمه ـ القلق ، قسمت كل مجموعة منهما الى مجموعتين ، تضم كل منها (١٠) من الطلبة ، مجموعة مرتفعة القلق (فوق الوسيط) والأخرى منخفضة القلق (تحت الوسيط) .
- كررت نفس الاجراءات السابقة وذلك لعينة الطالبات .

وبذلك أصبح لكل فرد من أفراد العينتين (الطلبة / الطالبات) أربع درجات هي :

- درجة على مقياس حالة ـ القلق (س ـ١) في موقف تحصيلي عادي (المحاضرة ـ بعد ثلاثة أسابيع من بدء الدراسة ـ كما سبقت الاشارة الى ذلك).

- درجة على مقياس حالة ـ القلق (س ـ١) في موقف تعصيب (موقف امتحان نصف الفصل الدراسى خلال الاسبوع الخامس من بـــدء الدراسة) .
- درجة على مقياس سمة ـ القلق (س ـ ٢) في موقف الامتحان نفسه.
- درجة على اختبارالتحصيل في مقرر الاحصاء السيكلوجى .

رابعـا : خطـة المعالجـة الاحصائيـة

أ) الوصف الاحصائى لمتغيرات البحـث

وتضمن ذلك حساب المتوسط والوسيط والانحراف المعيارى لدرجات الأفراد للعينتين والمجموعات المختلفة وذلك على المقاييس التى تعبر عن متغيـــرات البحث . وتضمن كذلك كل من الثبات والصدق الذاتى لهذه المقاييس .

ب) معالجـة النتائج احصائيـا للاجابـة على تسـاؤلات البحـث

١ـ استخدم اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى عينتين غير مرتبطتيـن للاجابة على السؤال الأول والثانى والخامس والسادس من أسئلة البحـــث (انظر صفحتى ١٣ ، ١٤) ويؤدى هذاالتصميم الى اكتشاف :

(أ) تأثير المتغير المستقل ، تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) ، على المتغير التابع ، حالة ـ القلق فى موقف الامتحان ، وذلك لدى كل من مجموعة الأفراد المرتفعين على سمه ـ القلـــق ومجموعة الأفراد المنخفضين على سمة ـ القلق كل على حدة .

ويختص هذا بالسؤال الأول (عينة الطلبة) ، وبالسؤال الثانـــى عينة (الطالبات) .

(ب) تأثير المتغير المستقل ، تحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد/ غيرمحدد) ، على المتغير التابع مستوى التحصيل على هذا الاختبار، وذلك بالنسبة لكل مجموعة الأفراد المرتفعين على سمة ـ القلق ومجموعة الأفراد المنخفضين على سمة ـ القلق كل على حدة .

ويختص هذا بالسؤال الخامس (عينة الطلبة) ، وبالسؤال السادس عينة (الطالبات) .

وقبل استخدام اختبار(ت) ينبغى اختبار تجانس المجموعتين . ذلك لاختيار المعادلة المناسبة لاختبار (ت) . ومن الطرق المألوفة في اختبار تجانس مجموعتين ، حساب النسبة الفائية (F_{max}) وذلك بقسمة التباين الأكبر على التباين الأصغر للمجموعتين مع مراعاة درجات الحرية المقابلة وضرب مستوى الدلالة فى جداول (F) العادية × ٢
(Mc Nemar, 1952, P.146).

وبالرغم من أن (ت) من مقاييس دلالة العينات الصغيرة (أقل من ٣٠) ، فان استخدامها للعينات الصغيرة جدا (أقل من ٥) أمر مشكوك فيه ، حيث يمكن عندئذ استخدام أحد الاختبارات اللابارامترية للدلالة التى تصلح للتوزيعات الحرة غيرالمقيدة باعتدالية التوزيع (فؤاد البهى السيد ، ١٩٧٠ ، ص ٤٤٥) .

ولعاكان عدد الأفراد في كل مجموعة من مجموعات المقارنة (١٠) أفراد، فمن الممكن استخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى عينتين غير مرتبطتين وكذلك استخدام أحد الاختبارات اللابارامترية مثل مان ـ ويتنى Mann - Whitney U test (ى) ، لدلالة الفرق بين عينتين غيرمرتبطتين (Popham-Siratnic, 1973, P. 295)

٢ - أما المعالجة الاحصائية للنتائج للاجابة على السؤالين الثالث والرابع من أسئلة البحث ، وهما الخاصين باكتشاف أثرمتغير تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على التغيرالحادث لحالة - القلق بين موقف تحصيلى عادى (المحاضرة) وموقف تعصيب (امتحان) ، فقد اتبعت الخطوات الآتية :

- لقياس دلالة التغير فى حالة - القلق لدى الأفراد بين موقف المحاضرة وموقف الامتحان ، حسب اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطين مرتبطين Paired -t-test وذلك لدرجات الافراد على مقياس حالة - القلق فى كل من الموقفين ، وذلك لكل من المجموعتين الضابطة (حيث لم يحدد زمن الاختبار التحصيلى) والتجريبية (حيث حدد زمن الاختبار التحصيلى) ، كل على حدة .

- عوملت الفروق الناتجة بين درجات الأفراد على مقياس حالة - القلق فى الموقفين السابقين (محاضرة / امتحان) ، لكل مجموعة من المجموعتين باعتبارها درجات . ثم حسب اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى تلك الفروق للمجموعتين الضابطة والتجريبية (دلالة الفرق بين فرقين) ، وذلك للمقارنة بين هاتين المجموعتين (محدد الزمن / غيرمحدد) من حيث التغير فى حالة - القلق الحادث بين الموقفين (محاضرة / امتحان) .

- كرر ماسبق بالنسبة لمجموعة الافراد المرتفعى القلق وكذلك بالنسبة للأفراد المنخفضى القلق .

وكما سبق ذكره فمن الممكن استخدام اختبار (ت) فى معالجة النتائج كما يمكن ايضا استخدام أحد الاختبارات اللابارامترية وهو اختبار ولكوكسن (جـ) Wilcoxon matched - Pairs signed-ranks test. لدلالة الفرق بين عينتين مرتبطتين (المرجع السابق ، ص ٢٩١) وذلك بين الموقفين (محاضرة / امتحان) ، ثم يستخدم اختبار مان - ويتنى (أ) لدلالة الفرق بين عينتين غير مرتبطتين (محدد / غيرمحدد) زمن الاختبار التحصيلى .

٣ - عولجت نتائج كل من عينة الطلبة وعينة الطالبات كل على حدة ، وذلك نظرا لاستخدام اختبار تحصيلى خاص لكل منهما . وقد أتاح تكافؤ الاختبارين الفرصة لمناقشة الظاهرة فى كل من العينتين .

النتائج ومناقشتها :

أولا : الوصف الاحصائى لنتائج البحث

يوضح الجدولان رقم (١) ورقم(٢) الوصف الاحصائى للنتائج الخاصة بكل من عينتى الطلبة والطالبات على مقاييس البحث كل على الترتيب . ويتضمن ذلك المتوسط والوسيط والانحراف المعيارى وكذا الثبات والصدق الذاتى .

جـدول رقم (١)

الـوصـف الاحصائى للنتائج الخـاصـة

بعينة الطلبة على مقاييس البحث (ن = ٤٠)

المجموعات / المقاييس	التجريبية زمن الاختبار		(محدد) التحصيلى	الضابطة (غير محدد) زمن الاختبار			جميع العينة			الثبات	الصدق الذاتى
	مرتفعة القلق ن ١٠	منخفضة القلق ن ١٠	المجموع ن = ٢٠	مرتفعة القلق ن ١٠	منخفضة القلق ن ١٠	المجموع ن = ٢٠	مرتفعة القلق ن ٢٠	منخفضة القلق ن ٢٠	المجموع ن = ٤٠		
مقياس سمة ـ القلق											
المتوسط	٤٧ر٣٠	٣٥ر٩٠	٤١ر٦٠	٤٦ر٧٠	٣٧ر١٠	٤١ر٩٠	٤٧ر٠٠	٣٦ر٥٠	٤١ر٧٥	٥٤ر	٧٤ر
الوسيط	٤٦ر٥٠	٣٦ر٠٠	٤١ر٠٠	٤٥ر٠٠	٣٨ر٠٠	٤١ر٥٠	٤٦ر٠٠	٣٧ر٠٠	٤١ر٥٠		
الانحراف المعيارى	٥ر١٤	٢ر٢٠	٦ر٩٤	٤ر٨٢	٢ر٦٢	٦ر١٧	٤ر٨٨	٢ر٥٠	٦ر٧٢		
مقياس حالة ـ القلق فى موقف المحاضرة											
المتوسط	٣٨ر٨٠	٢٩ر١٠	٣٣ر٩٥	٣٨ر٧٠	٢٤ر٨٠	٣٦ر٧٥	٣٨ر٧٥	٣١ر٩٥	٣٥ر٣٥	٧٢ر	٨٥ر
الوسيط	٣٩ر٠٠	٢٧ر٠٠	٣٤ر٠٠	٣٩ر٥٠	٢٤ر٠٠	٣٦ر٥٠	٣٩ر٠٠	٣٢ر٠٠	٣٥ر٥٠		
الانحراف المعيارى	٣ر٨٩	٥ر٨١	٦ر٩٣	١٠ر٨٤	٦ر٤٣	٩ر١٢	٨ر١٤	٦ر٧٦	٨ر٢٢		
مقياس ـ حالة ـ القلق فى موقف الامتحان											
المتوسط	٥١ر١٠	٣٤ر٠٠	٤٢ر٩٥	٤٤ر٧٠	٤١ر٤٠	٤٣ر٠٥	٤٨ر٣٠	٣٧ر٧٠	٤٣ر٠٠	٨٧ر	٩٣ر
الوسيط	٥٠ر٠٠	٣٤ر٠٠	٤٤ر٠٠	٤٥ر٥٠	٤٣ر٠٠	٤٣ر٥٠	٤٧ر٥٠	٤١ر٥٠	٤٤ر٠٠		
الانحراف المعيارى	٨ر٤٨	٩ر١٨	١٢ر٥٨	١٢ر٩٧	٦ر٣٦	١٠ر٩٨	١٢ر١٠	٨ر٧٢	١١ر٨٠		
اختبار التحصيل											
المتوسط	٢٦ر٥٠	٢٢ر٣٠	٢٤ر٤٠	٢٦ر٧٠	٣٠ر٤٠	٢٨ر٥٥	٢٦ر٦٠	٢٦ر٣٥	٢٦ر٤٨	٩١ر	٩٥ر
الوسيط	٢٨ر٠٠	٢٠ر٥٠	٢٤ر٥٠	٢٨ر٠٠	٢٥ر٠٠	٢٩ر٠٠	٢٨ر٠٠	٢٥ر٥٠	٢٧ر٥٠		
الانحراف المعيارى	٩ر٧٩	٧ر٩٦	٩ر١٧	٨ر٥٢	٧ر٨٨	٨ر٤١	٩ر١٨	٨ر٩٠	٩ر٠٢		

جدول رقم (٢)

الوصف الاحصائى للنتائج الخاصة

بعينة الطالبات على مقاييس البحث (ن = ٤٠)

مجموعات	التجريبية (محدد زمن الاختبار التحصيلى)			الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			جميع العينة			التشتت	المدى الذاتى
	مرتفعة القلق ن١ = ١٠	منخفضة القلق ن٢ = ١٠	المجموع ن = ٢٠	مرتفعة القلق ن١ = ١٠	منخفضة القلق ن٢ = ١٠	المجموع ن = ٢٠	مرتفعة القلق ن١ = ٢٠	منخفضة القلق ن٢ = ٢٠	المجموع ن = ٤٠		
مة - القلق											
	٩٠ر٥٥	٣٩ر٢٠	٤٧ر٥٥	٥٢ر١٠	٢٨ر٦٠	٤٥ر٣٥	٥٤ر٠٠	٢٨ر٩٠	٤٦ر٤٥	٨١ر	٩٠ر
	٥٦ر٠٠	٤١ر٠٠	٤٥ر٥٠	٤٧ر٠٠	٣٩ر٥٠	٤٣ر٠٠	٥٣ر٠٠	٣٩ر٥٠	٤٤ر٠٠		
السمارى	٦ر٥٣	٥ر٠٤	١٩ر١٠	٨ر٣٦	٢ر٦٠	٩ر١٦	٧ر٧٤	٤ر٠٢	٩ر٧٥		
لة - القلق											
المحاضرة											
	٤٦ر٩٠	٢٩ر٢٠	٣٨ر٠٥	٣٨ر١٠	٣٦ر٠٠	٣٧ر٠٥	٤٢ر٥٠	٣٢ر٦٠	٣٧ر٥٥	٨٢ر	٩١ر
	٤٨ر٠٠	٢٨ر٥٠	٣٧ر٥٠	٣٦ر٠٠	٣٧ر٠٠	٣٦ر٠٠	٣٩ر٥٠	٣٣ر٠٠	٣٦ر٠٠		
السمارى	٩ر٠٥	٦ر٦٦	١١ر٨٩	٩ر١٥	٧ر٥٢	٨ر٤٤	١٠ر١١	٧ر٨٨	١٠ر٣٢		
لة - القلق											
الامتحان											
	٥٢ر٣٠	٤٣ر٢٠	٤٧ر٧٥	٥٤ر٥٠	٤٦ر٦٠	٥٠ر٥٥	٥٣ر٤٠	٤٤ر٩٠	٤٩ر١٥	٨٤ر	٩٢ر
	٤٩ر٥٠	٤٣ر٠٠	٤٧ر٠٠	٥٤ر٠٠	٤٧ر٠٠	٤٩ر٥٠	٤٩ر٥٠	٤٤ر٥٠	٤٧ر٠٠		
سمارى	٨ر٦٠	٨ر٣٥	٩ر٦٣	١٣ر٣١	٧ر١٠	١١ر٣٨	١١ر٢٧	٧ر٩٤	١٠ر٦٣		
تحصيل											
	٢١ر٦٠	٢٣ر١٠	٢٢ر٦٠	٣٢ر٤٠	٢٨ر٦٠	٣٠ر٥٠	٢٢ر٠٠	٣١ر٠٠	٣١ر٥٥	٨٢ر	٩١ر
	٢٢ر٥٠	٢٣ر٥٠	٢٣ر٠٠	٢١ر٥٠	٢٩ر٥٠	٣٠ر٠٠	٢٢ر٠٠	٣١ر٠٠	٣٢ر٠٠		
لسمارى	٤ر٩٤	٢ر٤٧	٤ر٣٩	٤ر٦٥	٧ر٥٩	٦ر٥٨	٤ر٨٢	٦ر٤١	٥ر٦٩		

ثانيا : معالجة النتائج للاجابة على أسئلة البحث

بالنسبة للسؤال الأول

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى(محدد /غير محدد) على مستوى حالة ـ القلق فى موقف الامتحان، لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين فى سمة ـ القلق؟

يتضمن الجدول رقم(٣) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى حالة ـ القلق للمجموعتين التجريبية (التى حدد لها زمن الاختبار التحصيلى)، والضابطة (التى لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلى)، وكذلك نتائج اختبار مان ـ ويتنى (ى) لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين، لدى كل من الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة ـ القلق .

جدول رقم (٣)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى حالة ـ القلق للمجموعتين الضابطة والتجريبية ، لدى كل الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة ـ القلق وكذلك نتائج اختبار مان ـ ويتنى (ى) ن = ٤٠

مجموعات الطلبة	التجريبية (محدد زمن الاختبار)			الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			قيمة ت	دلالة ت	قيمة (ى)	دلالة (ى)
	س١	غ١	ن١	س٢	غ٢	ن٢				
المرتفعين فى سمة ـ القلق	٥١ر٩٠	٨ر٤٨	١٠	٤٤ر٧٠	١٣ر٩٧	١٠	١ر٣٢٠	غير دال	٣٤	غير دالة
المنخفضين فى سمة ـ القلق	٣٤ر٠٠	٩ر١٨	١٠	٤١ر٤٠	٦ر٣٦	١٠	١ر٩٨٨	غير دال	٢٨ر٥	غير دالة
جميع العينة	٤٢ر٩٥	١٢ر٥٨	٢٠	٤٣ر٠٥	١٠ر٩٨	٢٠	٠ر٠٣٠	غير دال		

ويتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) جميعها غير دالة احصائيا وكذلك قيم (ى) جميعها غير دالة احصائيا .

بالنسبة للسؤال الثاني

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد /غير محدد) على مستوى حالة القلق في موقف الامتحان، من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضات على سمة القلق ؟

يتضمن الجدول رقم(٤) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي حالة القلق للمجموعتين التجريبية (التي حددلها زمن الاختبار التحصيلي) ، والضابطة (التي لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلي) وكذلك نتائج اختبار مان-ويتني(ى) لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين ، لدى كل من الطالبات المرتفعات والمنخفضات على سمة القلق .

جدول رقم(٤)

نتائج اختبار(ت) لدلالة الفرق بين متوسطي حالة القلق للمجموعتين الضابطة والتجريبية ، لدى كل من الطالبات المرتفعات والمنخفضات على سمة القلق وكذلك نتائج اختبار مان - ويتني (ى)

الطالبات	التجريبية (محدد زمن الاختبار)			الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ى)	دلالة (ى)
	س١	ع١	ن١	س٢	ع٢	ن٢				
على سمة القلق	٥٢ر٣٠	٨ر٦٠	١٠	٥٤ر٥٠	١٣ر٣١	١٠	٣٨ر	غير دالة	٤٨	غير دالة
على سمة القلق	٤٣ر٢٠	٨ر٣٥	١٠	٤٦ر٦٠	٧ر١٠	١٠	٨٨ر	غير دالة	٣٥	غير دالة
ينة	٤٧ر٧٥	٩ر٦٣	٢٠	٥٠ر٥٥	١١ر٣٨	٢٠	٨٢ر	غير دالة		

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (ت) وكذلك جميع قيم (ى) غير دالة احصائيا

بالنسبة للسؤال الثالث

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غير محدد) على الارتفاع الحادث فى حالة ـ القلق بين موقف عادى (محاضرة) وموقف امتحان ، لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين فى سمة ـ القلق ؟

ويوضح الجدول رقم(٥) دلالة الارتفاع الحادث فى حالة ـ القلق بين موقف المحاضرة وموقف الامتحان لدى الأفراد فى المجموعات المختلفة ، كما يتمثل فى ارتفاع درجاتهم بين هذين الموقفين ، وذلك باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى عينتين مرتبطتين ، واختبار ولكوكس (ج) لدلالة الفرق بين عينتين مرتبطتين .

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت**) لدلاله ارتفاع متوسط حاله ـ القلق لكل مجموعه بين الموقفين (محاضرة/ امتحان) وكذلك نتائج اختبار ولكوكسن (جـ**) لدى عينه الطلبه (ن = ٤٠)

الموقف / المجموعات	محاضرة $\bar{س}_1$	امتحان $\bar{س}_2$	$ن_ف$	مجـ$^2_ف$	ن	قيمه (ت)	دلاله (ت)	قيمه (جـ)	دلاله (جـ)
المجموعة التجريبية(محدد زمن الاختبار التحصيلي)	٣٣ر٩٥	٤٢ر٩٥	٩ر٠٠	١٣٨٠	٢٠	٤ر٧٢	أقل من ٠١ر	٧	أقل من ٠١ر
أ- المجموعه المرتفعه على سمه ـ القلق	٣٨ر٨٠	٥١ر٩٠	١٣ر١٠	٧٨٠ر٩	١٠	٤ر٤٤	أقل من ٠١ر	٠	أقل من ٠١ر
ب- المجموعه المنخفضه على سمه ـ القلق	٢٩ر١٠	٣٤ر٠٠	٤ر٩٠	٢٦٣ر٦	١٠	٢ر٨٧	عند ٠١ر	٥	أقل من ٠١ر
المجموعه الضابطه (غير محدد زمن الاختبار التحصيلي)	٣٦ر٢٥	٤٣ر٠٥	٦ر٣٠	١٥٩٢ر٢	٢٠	٣ر٠٨	أقل من ٠١ر	٣٦ر٥	أقل من ٠٠٥ر
ـ المجموعه المرتفعه على سمه ـ القلق	٣٨ر٧٠	٤٤ر٧٠	٦ر٠٠	٦٤٠	١٠	٢ر٢٤	أكبر ٠٥ر أقل ٠١ر	٨	أقل من ٠٢٥ر
ـ المجموعة المنخفضه على سمه ـ القلق	٣٤ر٨٠	٤١ر٤٠	٦ر٦٠	٩٥٠ر٤	١٠	٢ر٠٣	أكبر ٠٥ر أقل ٠١ر	١٢ر٥	غيردال
جميع العينه	٣٥ر٢٥	٤٢ر٠٠	٧ر٦٥	٢٠٤٥ر٢	٤٠	٥ر٤٨	أقل من ٠١ر	ـ	

حيث مجـ$^2_ف$ هو مجموع مربعات انحراف فروق القيم المتناظرة فى الموقفين عن متوسطها $ن_ف$

---

* استخدمت الباحثة معادلة الانحدار لحساب تسع قيم لعينة الطلبة على حالة ـ القلق فى موقف المحاضرة بمعلومية درجاتهم على سمة ـ القلق .

** توزيع كل من (ت) ، (جـ) ذو الذيل الواحد .

ويلاحظ من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم (ت) دالة احصائيا وكذلك جميع قيم (ح) ماعدا مجموعة واحدة ، هى المجموعة المنخفضة على سمه ـ القلق من المجموعة الضابطة التى لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلى .

والجدول رقم (٦) يوضح الارتفاع فى حالة ـ القلق الحادث بين الموقفين (محاضرة / امتحان) كما يتمثل فى متوسط الفرق $\bar{ف}$ بين درجات الأفراد فى هذين الموقفين ـ ومقارنة ذلك الارتفاع لدى المجموعات المتقابلة على متغير تحديد الزمن (محدد /غير محدد) ، وذلك باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى عينتين غير مرتبطتين ، واختبار مان ـ ويتنى (ى) لدلالة الفرق بين عينتين غير مرتبطتين .

جدول رقم (٦)

نتائج اختبار (ت) لدلاله الفرق بين متوسط الارتفاع فى حاله ـ القلق بين الموقفين (محاضرة/ امتحان) وذلك للمجموعات المتقابله على متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غير محدد) وكذلك نتائج اختبار مان ـ ويتنى لدى عينه الطالبات

متغيرات القلق / زمن الاختبار التحصيلى	مجموعة التجريبية (محدد) $س_{ف_1}$	$ع_{ف_1}$	$ن_1$	مجموعة الضابطة (غير محدد) $س_{ف_2}$	$ع_{ف_2}$	$ن_2$	قيمه (ت)	دلاله (ت)	قيمه (ى)	دلاله (ى)
نوعه المرتفعه على القلق	١٣ر١٠	٨ر٨٤	١٠	٦ر٠٠	ـ ر٨	١٠	١ر٧٨	غير دال	٥ر٢٨	غير دال
نوعه المنخفضه على القلق	٤ر٩٠	٥ر١٣	١٠	٦ر٦٠	٩ر٧٥	١٠	ر٨٩	غير دال	٥٠ر	غير دال
العينه	٩ر٠٠	٨ر٣١	٢٠	٦ر٣٠	٨ر٩٢	٢٠	ر٩٧	غير دال	٥٠ر١٦١	غير دال

ويتضح من هذا الجدول رقم (٦) عدم دلالة أى من اختبار (ت) ، أو اختبار (ى) لأى مجموعتين متقابلتين على متغير تحديد زمن الاختبـــــار التحصيلى (محدد/ غيرمحدد) .

بالنسبة للســـؤال الرابع

مـا أثـــــــر تحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد/ غيرمحدد) على الارتفاع الحادث فى حالة ـ القلق بين موقف تحصيلى عادى (محاضرة) وموقف امتحان ، لـــــدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضـات فـى سمة ـ القلق ؟

ويوضح الجدولان (٧ ، ٨) المعالجة الاحصائية للنتائج الخاصة بهذا السؤال

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت)** لدلاله الارتفاع فى متوسط حاله • القلق بين الموقفين** (محاضرة/ امتحان) وذلك للمجموعات المختلفه • وكذلك نتائج ولكوكسن (حـ) وذلك لعينه الطالبات (ن = ٤٠)

الموقف / المجموعات	محاضرة $س_1$	امتحان $س_2$	$س_ف$	مجـ ح ف	ن	قيمه (ت)	دلاله (ت)	قيمه (حـ)	دلاله (حـ)
•المجموعه التجريبية (محددة زمن الاختبار التحصيلى)	٣٨ر٠٥	٤٧ر٧٥	٩ر٧	١٨٧٠ر٢	٢٠	٤ر٣٦	أقل من ٠٠١ر	١٢ر٥	أقل من ٠١ر
أ- المجموعه المرتفعه على سمه - القلق	٤٦ر٩	٥٢ر٣	٤٠ر٥	٧٨٦ر٤	١٠	١ر٨٣	أقل من ٠٥ر	١٠ر٥	غير دال
ب المجموعه المنخفضه على سمه - القلق	٢٩ر٢	٤٣ر٢	١٤ر٠٠	٧١٤	١٠	٤ر٩٦	أقل من ٠٠١ر	صفر	أقل من ٠٠١ر
• المجموعه الضابطة (غير محدد زمن الاختبار التحصيلى)	٣٧ر٠٥	٥٠ر٥٥	١٣ر٥٠	١٧٥١	٢٠	٦ر٢٨	أقل من ٠٠١ر	صفر	أقل من ٠١ر
أ - المجموعه المرتفعه على سمه - القلق	٣٨ر١	٥٤ر٥٠	١٦ر٤٠	٨٠٢ر٤	١٠	٥ر٤٨	أقل من ٠٠١ر	صفر	أقل من ٠٠١ر
ب- المجموعه المنخفضه على سمه - القلق	٣٦ر٠	٤٦ر٦٠	١٠ر٦	٧٨٠ر٤	١٠	٣ر٦٠	أقل من ٠١ر	صفر	أقل من ٠٠١ر
جميع العينه	٣٧ر٥٩	٤٩ر١٥	١١ر٦٠	٣٧٦٥ر٦	٤٠	٧ر٤٧	أقل من ٠٠١ر	—	—

ويلاحظ من الجدول رقم (٧) ، أن قيم (ت) جميعها دالة احصائيا كما أن جميع قيم (حـ) داله احصائيا ماعدا مجموعة واحدة هى المجموعة المرتفعة على سمة - القلق من المجموعة التجريبية التى حددلها زمن الاختبار التحصيلى.

• استخدمت الباحثة معادلة الانحدار لحساب أربع قيم ناقصة لعينة الطالبات على حالة - القلق فى موقف المحاضرة بمعلومية درجاتهن على اختبار سمة - القلق .

** توزيع كل من (ت) ، (حـ) ذو ذيل واحد.

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسط الارتفاع فى حالة ـ القلق بين الموقفين (محاضرة / امتحان) وذلك للمجموعات المتقابلة على متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) وكذلك نتائج اختبار مان ـ ويتنى لدى عينة الطالبات

الاختبار التحصيلى / القلق	مجموعة التجريبية			غير محدد (المجموعة الضابطة)			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ى)	دلالة (ى)
	$س_{ف_1}$	$ع_{ف_1}$	$ن_1$	$س_{ف_2}$	$ع_{ف_2}$	$ن_2$				
مجموعة المرتفعة على سمة القلق	٥ر٤٠	٨ر٨٧	١٠	١٦ر٤٠	٨ر٩٦	١٠	٢ر٦٢	أقل من ٠٥ر	١٨ر٠	أقل من
مجموعة المنخفضة على سمة القلق	٤ر٠٠	٨ر٤٥	١٠	١٠ر٦٠	٨ر٨٣	١٠	٨٣ر	غير دال	٢٩ر٠	غير دال
العينة	٩ر٧٠	٩ر٦٧	٢٠	١٣ر٥٠	٩ر٢٦	٢٠	١ر٢٣	غير دال	١٥٥ر٥	غير دال

ويلاحظ من الجدول (٨) أن جميع قيم (ت) وقيم (ى) ليست دالة احصائيا ماعدا لدى المجموعة المرتفعة على سمة ـ القلق .

بالنسبة للسؤال الخامس

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على مستوى التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين على سمة ـ القلق؟

يتضمن الجدول رقم(٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى التحصيل للمجموعتين الضابطة (التى لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلى) ، والتجريبية

(التى حدد لها زمن الاختبار التحصيلى) ، وكذلك نتائج اختبار مان ـ ويتنى(ى) لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين ، لدى كل من الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة ـ القلق .

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار (ت) الدالة الفرق بين متوسطى التحصيل للمجموعتين الضابطة والتجريبية لدى كل من الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة ـ القلق وكذلك نتائج (ى) ن = ٤٠

مجموعات الطلبة	التجريبية (محدد زمن الاختبار)			الضابطة (غير محدد الزمن)			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ى)	دلالة (ى)
	ن١	ع١	ن١	ن٢	ع٢	ن٢				
المرتفعين فى سمة ـ القلق	٢٦ر٥	٩ر٧٩	١٠	٢٦ر٧٠	٨ر٥٢	١٠	٠٥ر	غير دال	٤٧ر٥	غير د
المنخفضين فى سنة ـ القلق	٢٢ر٣٠	٧ر٩٦	١٠	٣٠ر٤٠	٧ر٨٨	١٠	٢ر١٧	غير دال	٢٣	دال ع
مع العينة	٢٤ر٤٠	٩ر١٧	٢٠	٢٨ر٥٥	٨ر٤١	٢٠	١ر٤٦	غير دال		٠٥ر

نلاحظ من الجدول السابق رقم (٩) أن جميع قيم (ت) غير دالة احصائيا وأن جميع قيم (ى) غير دالة احصائيا ماعدا بالنسبة للطلبة المنخفضين فى سمة ـ القلق .

بالنسبة للسؤال السادس

ماأثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على مستوى التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضات على سمة ـ القلق ؟

يتضمن الجدول رقم (١٠) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي التحصيل للمجموعتين الضابطة (التى لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلى) والتجريبية (التى حدد لها زمن الاختبار التحصيلى) ، وكذلك نتائج اختبار مان - ويتنى (ى) لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين لدى كل من الطالبات المرتفعات والمنخفضات على سمة - القلق .

جدول رقم (١٠)
نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى التحصيل
للمجموعتين الضابطة والتجريبية لدى كل من
الطالبات المرتفعات والمنخفضات على سمة - القلق
وكذلك نتائج (ى) ن = ٤٠

الطالبات	التجريبية (محدد زمن الاختبار)			الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ى)	دلالة (ى)
	س ١	ع	ن	س ٢	ع ٢	ن٢				
على سمة - القلق	٣١ر٦٠	٤ر٩٤	١٠	٣٢ر٤٠	٤ر٦٥	١٠	٣٥ر	غيردال	٤٧ر٥	غيرد
على سمة - القلق	٣٣ر٦٠	٣ر٤٧	١٠	٢٨ر٦٠	٧ر٥٩	١٠	١ر٨	غير دال	٢٩ر٠	غير
ينة	٣٢ر٦٠	٤ر٣٩	٢٠	٣٠ر٥٠	٦ر٥٨	٢٠	١ر١٦	غيردال		

ويلاحظ من الجدول رقم (١٠) أن جميع قيم (ت) وجميع قيم (ى) غير دالة احصائيا .

نظرة شاملة للنتائج :

١- لم يكن لتحديد زمن الاختبار التحصيلى أى أثر على حالة - القلق فى موقف الامتحان سواء لدى الأفراد المرتفعين أو الأفراد المنخفضين على سمة - القلق وذلك بالنسبة لكل من عينة الطلبة (جدول رقم (٣)) وعينة الطالبات (جدول رقم (٤)) .

٢- هناك ارتفاع فى حالة - القلق من الموقف التحصيلى العادى (المحاضرة) الى موقف الامتحان ، لدى المجموعات الضابطة (غير محدد لها زمن الاختبار التحصيلى) ، والتجريبية (حدد لها زمن الاختبار التحصيلى) ، سواء المرتفعة أو المنخفضة على سمة - القلق ، وذلك بالنسبة لكل من عينة الطلبة (جدول رقم (٥)) وعينة الطالبات (جدول رقم(٧)) .

٣- لم يكن لتحديد زمن الاختبار التحصيلى تأثير على مقدار الارتفاع الحادث فى حالة - القلق بين الموقفين (محاضرة / امتحان) ، لدى الأفراد المرتفعين والأفراد المنخفضين على سمة - القلق ، خاصة بالنسبة لعينة الطلبة (جدول رقم (٦)) وبصورة عامة بالنسبة لعينة الطالبات (جدول رقم (٨)) .

٤- لم يكن لتحديد زمن الاختبار التحصيلى أثر على مستوى التحصيل على هذا الاختبار ، لدى الأفراد المرتفعين والأفراد المنخفضين على سمة - القلق ، وذلك بالنسبة لكل من عينة الطلبة (جدول رقم(٩)) وعينة الطالبات (جدول رقم١٠)) .

مناقشة النتائج وتفسيرها

١- اتضح من النتائج ، أن متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غيرمحدد) لم يؤثر على مستوى حالة ـ القلق في موقف الامتحان، سواء في ذلك عند المستوى المرتفع أو المستوى المنخفض من سمة ـ القلق . وقد اتفقت هذه النتيجة لدى كل من عينة الطلبة وعينة الطالبات .

وقد يعني هذا أن متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غير محدد) ، لم يكن عاملا فعالا مؤثرا على مستوى التعصيب في موقف الامتحان . وعلى هذا فان زيادة ضغط الزمن (بتحديده) ، او استبعاد ضغط الزمن (بعدم تحديده) ، لم يؤثر على مستوى شدة موقف الامتحان باعتباره موقفا تعصيبيا .

وبالرغم من أن ارتفاع مستوى سمة ـ القلق ومايتضمنه من عوامل تذكيها عناصر الموقف ، يؤدي الى ارتفاع مستوى حالة ـ القلق ، فان تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غيرمحدد) لم يؤثر في مستوى حالة ـ القلق لدى الأفراد المرتفعين في سمة ـ القلق . مما يعني أن تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غيرمحدد) ليست من عناصر الموقف الاختباري الفعالة التي تزكي العوامل المتعلقة بالمستوى العالي من سمة ـ القلق.

٢- اتضح من النتائج أن هناك ارتفاع في حالة ـ القلق من الموقف التحصيلي العادي (المحاضرة) الى موقف الامتحان وذلك بالنسبة لجميع المجموعات الضابطة (لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلي) والمجموعات التجريبية (حدد لها زمن الاختبار التحصيلي) ، سواء المرتفعة أو المنخفضة على سمة ـ القلق ، لدى كل من عينتي الطلبة والطالبات .

وتتسق هذه النتيجة مع نتائج الأبحاث السابقة ، وذلك باعتبار أن موقف امتحان منتصف الفصل الدراسى لمقرر الاحصاء السيكلوجى هو من المواقف التعصيبية لدى عينتى البحث ، التى يمكن أن تؤدى الى ارتفاع فى مستوى حالة - القلق . فموقف الامتحان ومايتضمنه من مثيرات ومنبهات والتى قد يدركها الطالب أنها مهددة لكفاءته وتقييمه لذاته ، وتعرضه للمخاطرة بالفشل ، قد يصبح بذلك موقفا مثيرا للاحباط والصراع والضغوط ، وهى المصادر الأساسية للتعصيب النفسى . وبهذا يؤدى هذا الموقف الى الارتفاع فى مستوى حالة - القلق .

٢- لم يكن لتحديد زمن الاختبار التحصيلى تأثير على مقدار الارتفاع الحادث فى حالة - القلق بين الموقفين (محاضرة / امتحان) ، لدى الأفراد المرتفعين والأفراد المنخفضين على سمة - القلق ، خاصة بالنسبة لعينة الطلبة وبصورة عامة بالنسبة لعينة الطالبات . ويعتمد تفسير هذه النتيجة على النتيجتين السابقتين .

فبالرغم من أن موقف الامتحان كموقف تعصيبى قد أدى الى ارتفاع مستوى حالة - القلق بين الموقفين (محاضرة / امتحان) لدى جميع المجموعات الضابطة والتجريبية ، المرتفعة والمنخفضة على سمة - القلق لدى كل من عينتى الطلبة والطالبات ، الا أن مقدار هذا الارتفاع فى حالة - القلق لم يتأثر ولم يختلف تبعا لتحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد/غيرمحدد). ويعنى هذا أن موقف الامتحان بوجه عام هو موقف تعصيبى فى حد ذاته، وأن تحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد/ غيرمحدد) ليس عنصرا فعالا مؤثرا فى مستوى التعصيب فى موقف الامتحان. وعلى هذا فهو لايؤثرأو يغير

من مقدار الارتفاع الحادث فى مستوى التعصيب بين الموقفين (محاضرة / امتحان) ومن ثم فان تحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد / غير محدد) لايزيد أو يقلل من هذا الارتفاع الحادث فى حالة ـ القلق بين الموقفين (محاضرة / امتحان) وهذا يتسق مع النتيجتين السابقتين فى هذا البحث الراهن ٠

٤ ـ اتضح من النتائج أن تحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد/ غير محدد) لم يؤثر على مستوى التحصيل على هذا الاختبار ، لدى الأفراد المرتفعين والأفراد المنخفضين على سمة ـ القلق ، وذلك بالنسبة لكل من عينة الطلبة وعينة الطالبات ٠ وتتسق هذه النتيجة أيضا مع نتائج هذا البحث الراهن ويمكن تفسير ذلك كما يلى :

- توضح العلاقة التبادلية بين القلق والتحصيل الدراسى ان ارتفاع مستوى سمة ـ القلق ومايتضمنه من عوامل تذكيها عناصر موقف التعصيب ـ وهو هنا موقف الاختبار التحصيلى ـ يؤدى الى ارتفاع مستوى حالة ـ القلق الى الحد الذى قد يؤثر بدوره فى الموقف الاختبارى بصورة سالبة تتمثل فى انخفاض مستوى الأداء على اختبار التحصيل ٠
- بينت نتائج هذا البحث الراهن ، أن تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) لم يكن من عوامل الموقف الاختبارى الفعالة التى تؤثر على مستوى حالة ـ القلق ٠
- بناء على ماسبق فمن المنطقى ألا يكون تحديدزمن الاختبار التحصيلى (محدد / غير محدد) عاملا مؤثرا على مستوى الأداء على اختبار التحصيل فى هذا البحث ٠

ولكـــن أثبتت بعض الأبحاث السابقة فاعلية تحديد زمن الاختبـــــار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) فى التأثير على مستوى حالة ـ القلق فى الموقف الاختبارى ، كما أثبتت أيضا فاعلية هذا العامل فى التأثير على مستوى الأداء على اختبارات التحصيـــل ، وذلك فى مراحل العمر المبكرة .

ومن الممكن تفسير اختلاف نتائج هذا البحث الراهن عن نتائج تلك الأبحاث السابقة التى أجريت على عينات من الأطفال بما يأتى :

- قد يكون لطبيعة مقرر الاحصاء السيكلوجى (موضوع الاختبار التحصيلـــى) علاقة بالنتائج التى توصل لها هذا البحث الراهن .
- أن تحديد زمن معين للاختبار التحصيلى ، أصبح من المعالم المألوفـة فـــى موقف الامتحان لدى طلبة وطالبات الجامعة . وهو بذلك قد لايشكل ضغطا تعصيبا فى حد ذاته بالمقارنة بما يشكله الموقف الكلى للامتحان من شدة وتعصيب .

هنا تبدو أهمية زيادة الجهد والبحث لاستجلاء المتغيرات الفعالة التى قد تؤثر فى مستوى التعصيب بموقف الامتحان لدى طلبة وطالبات الجامعة ، وتنعكس على كل من مستوى حالة ـ القلق ومستوى التحصيل الدراسى لديهم . عندئذ يمكن ضبط تلك المتغيرات والتحكم فيها ، بما يؤدى الى تخفيض مستوى التعصيب فى موقف الامتحان والى صدق الاستجابة على بنود الاختبار ورفع مستوى الأداء عليه.

ملخص البحث

يهدف هذا البحث الى اكتشاف أثر أحد عناصر الموقف الاختبارى ، وهو متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غير محدد) ، على كل من مستوى حالة ـ القلق فى موقف الامتحان ومستوى التحصيل على هذا الاختبار التحصيلى!

أهمية البحث

تبدو أهمية هذا البحث فى اتاحة الفرصة لامكانية اقتراح الشكل المناسب لموقف الاختبار ، من حيث الابقاء على أحد الاحتمالين (تحديد / عدم تحديد) زمن الاختبار التحصيلى . وقد يؤدى هذا الى المستوى الأنسب من حالة ـ القلق والمستوى الأصدق من الأداء على الاختبار التحصيلى .

متغيرات البحث

فى اطار نظرية سمة ـ حالة القلق ، حدد البحث كل من متغير سمة ـ القلق و حالة ـ القلق ، موقف التعصيب (الشدة) ، موقف التهديد . وفى اطار نظرية الدافع المؤسس على الانفعال ، أوضح البحث علاقة حالة ـ القلق بالأداء على كل من الاعمال البسيطة والمعقدة ، باعتبار أن مواقف اختبارات التحصيل الأكاديمية من الأعمال المعقدة التى تعتبر مهددة خاصة لدى الأفراد المرتفعين فى سمة ـ القلق .

كما حدد فى هذا البحث كل متغيرى التحصيل الدراسى وكذا تحديد زمن الاختبار التحصيلى .

الأبحاث السابقة

تعرض البحث لمجموعة من الأبحاث السابقة تتعلق بناحيتين :

- المواقف الاختبارية والتحصيل الدراسى .
- ضغط الزمن والتحصيل الدراسى .

تحديد المشكلة :

حددت مشكلة البحث فى صورة ستة أسئلة تتناول تأثير المتغير المستقل تحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) على كل من المتغيرات التابعة الآتية :

- حالة ـ القلق فى موقف الامتحان .
- الارتفاع فى حالة القلق بين موقفين (محاضرة / امتحان)
- التحصيل على الاختبار التحصيلى .

وذلك بالنسبة لكل من الطلبة والطالبات فى كل من المستويين (المرتفع / المنخفض) من سمة ـ القلق

خطة البحث :

(١) العينة : تكونت من عينتين احداهما عينة الطلبة (٤٠ طالبا) والأخرى عينة الطالبات (٤٠ طالبة) .

(٢) المقاييس : استخدمت المقاييس الآتية :

- قائمة حالة ـ سمة القلق STAI لسبيلبرجر، تعريب وتجريب الباحثة حيث :

الصورة (س ـ ١) لقياس حالة ـ القلق

الصورة (س ـ ٢) لقياس سمة ـ القلق

- اختبارين متكافئين لقياس التحصيل فى مقرر الاحصاء السيكلوجى لكل من عينتى البحث .

وكان الزمن المحدد للاجراء ساعة ، ويناسب هذا مستوى الطالب المتوسط فى هذا المقرر .

(٣) اجراءات التجربة

(أ) قسمت كل عينة من عينتى البحث (طلبة / طالبات) عشوائيا الى مجموعتين تضم كل منهما ٢٠ فردا :

- ضابطة (لم يحددلديها زمن الاختبار التحصيلى)
- تجريبية (حدد لها زمن الاختبارالتحصيلى)

(ب) أوضح البحث الاجراءات والتعليمات التى اتبعت مع كل مجموعة .

(ج) باستخدام الوسيط قسمت كل مجموعة (ضابطة / تجريبية) من حيث مستوى سمة ـ القلق الى مجموعتين فرعيتين (مرتفع / منخفض)

(د) كان لكل فرد أربع درجات كما يلى :

- درجة على مقياس حالة ـ القلق فى موقف تحصيلى عادى (محاضرة)
- درجة على مقياس حالة ـ القلق فى موقف الامتحان .
- درجة على مقياس سمة ـ القلق فى موقف الامتحان
- درجة على اختبار التحصيل .

(٤) المعالجة الاحصائية :

- استخدم اختبار (ت) لدلالة الفرق بين كل من متوسطى عينتين غير مرتبطتين ومتوسطى عينتين مرتبطتين .
- استخدم الاختبار اللابارامترى مان ـ ويتنى (ى) لدلالة الفرق بين عينتين غيرمرتبطتين .

- استخدم الاختبار اللابارامترى ولكوكسن (ح) لدلالة الفرق بين عينتين مرتبطتين ٠

النتائج : تضمنت النتائج مايأتى :

(أ) الوصف الاحصائى لمتغيرات البحث (المتوسط - الوسيط - الانحراف المعيارى - الثبات - الصدق الذاتى) ٠

(ب) نتائج المعالجة الاحصائية للاجابة على أسئلة البحث ٠

مناقشة النتائج وتفسيرها

١ - لم يكن هناك أثر لتحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غير محدد) على حالة - القلق فى موقف الامتحان عند الافراد المرتفعين والمنخفضين فى سمة - القلق لدى كل من عينتى الطلبة والطالبات ٠

وقد يعنى هذا أن تحديد زمن الاختبار التحصيلى لم يكن العنصر الفعال فى الموقف الاختبارى الذى يغير من مستوى التعصيب فى موقف الامتحان ومن ثم لايؤثر فى مستوى حالة - القلق فى هذا الموقف ٠

٢ - ارتفع مستوى حالة - القلق من موقف تحصيلى عادى (محاضرة) الى موقف الامتحان وذلك لدى جميع المجموعات ٠ وهذا يتفق مع الأبحاث السابقة باعتبار أن موقف الامتحان من المواقف التعصيبية التى ترفع من مستوى حالة - القلق لدى الأفراد ٠

٣ - لم يكن هناك أثر لتحديد زمن الاختبار التحصيلى (محدد / غير محدد) فى مقدار الارتفاع الحادث بين الموقفين (محاضرة / امتحان) عند الأفراد المرتفعين والمنخفضين فى سمة - القلق لدى كل من عينة الطلبة والطالبات ٠

أى أن موقف الامتحان هو موقف تعصيبى فى حد ذاته ، وأن تحديد زمن الاختبار التحصيلى ليس بالعامل الفعال الكافى الذى يغيرمن مقدار الارتفاع فى مستوى التعصيب أى يزيد أو يقلل من مقدار الارتفاع فى حالة ـ القلق بين الموقفين (محاضرة / امتحان)

لم يكن هناك أثر لتحديد زمن الاختبارالتحصيلى (محدد / غيرمحدد) على مستوى التحصيل على الاختبارالتحصيلى عند الافراد المرتفعين والمنخفضين فى سمة ـ القلق لدى كل من عينتى الطلبة والطالبات .

وهذا يتسق مع النتائج الأخرى لهذا البحث الراهن ، فلم يكن تحديد زمن اختبار التحصيلى (محدد / غيرمحدد) ، بالعامل الفعال الذى يغير من ى التعصيب بحيث يؤثرعلى حالة ـ القلق فى موقف الامتحان. وعلى هذا فمن لقى ألا يؤثر هذا المتغير (تحديدزمن الاختبارالتحصيلى) على مستوى التحصيل الاختبار .

وقد يكون تفسير هذه النتائج جميعها يعود الى عوامل خاصة بمقرر الاحصاء لوجى،وقد يعود الى أن تحديدزمن الاختبارالتحصيلى (محدد/ غيرمحدد) ، أصبح معالم المألوفة فى موقف الامتحان ، ولايشكل ضغطا تعصيبا فى حد ذاته بالمقارنة شكله الموقف الكلى للامتحان من شدة وتعصيب .

هنا يبدو من المهم البحث عن المتغيرات الفعالة التى قدتؤثر فى مستوى التعصيب ف الامتحان ، وتنعكس على مستوى حالة ـ القلقومستوى التحصيل الدراسى ، وبذا ضبطها والتحكم بما يؤدى الى رفع مستوى الأداء فى موقف الامتحان .

المراجـــع

المراجـــع العربيـــــة :

الاعسر ، صفاء يوسف ،(١٩٦٧) ،دراسة تجريبيةفي كيفية تخفيض مستوى القلق .

رسالة دكتوراه(غير منشورة)، اشراف سميه احمد فهمى ،كلية البنات جامعة عين شمس .

السيد ، فؤاد البهى : (١٩٧٩) ،، علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، القاهرة : دار الفكر العربى.

كاظم ، أمين محمد . (١٩٧٣) : دراسة العلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدراسى الجامعي، رسالة دكتوراه (غير منشوره) ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

كاظم ، أمينه محمد . (١٩٧٨) ، العلاقة السببية بين التحصيل الدراسى الجامعى ومستوى كل من سمه ـ القلق وحاله ـ القلق ، الكويت: مجلة كلية الآداب والتربية ، جامعة الكويت العدد ١٤.

كاظم ، أمينه محمد . (١٩٨٥) . دليل قائمة حالة ـ سمه القلق STAI (تعريب،وتجريب). الكويت : دار القلم.

كاظم ، أمينه محمد : (١٩٨٥) ، كراسة التدريب العملي لمقرر الاحصاء السيكلوجي (١٠٤) الكويت : مطابع جامعة الكويت.

المراجع الأجنبيـــة :

Atkinson, J.W., & Raynor, J.O. (1974). Motivation and achievement. Washington, D.C. : J.H. Winston.

Cattel, R.B. (1966). Anxiety and motivation: Theory and Crucial Experiments. In C.D. Spielberger (Ed.), Anxiety and behavior. New York: Academic Press.

Coleman, J.C. (1964). Abnormal psychology & modern life. Illinois : Scott; Foresman & Co Glenview.

Hill, K.T. (1980). Motivation, evaluation and Education testing policy. In Fyans, L.J. (Ed.), Achievement motivation recent trend in theory and research. New York: Plenum Press.

McNemar, Q. (1956). Psychological Statistics. New York: John Wiley & Sons Inc.

Popham, W.J. & Sirotric, K.A. (1973). Educational statistics: Use and Interpretation. New

Spence, J.T. & Spence, K.W. (1966). The motivational components of manifest Anxiety:2 Drive and drive stimuli. In. C.D. Spielkerger (Ed.), Anxiety and behavior. New York: Academic Press.

Spielberger, C.D. (1966a). Theory and research on anxiety. In C.D. Spielberger (Ed.), Anxiety and behavior. New York: Academic Press.

Spielberger, C.D. (1966b). The effects of anxiety on complex learning and academic achievement. In C.D. Spielberger (Ed.) Anxiety and behavior. New York: Academic Press.

Spielberger, C.D.; Gorsuch, R.L., & Lushene, R.E. (1970). STAI manual for the state-trait anxiety inventory. California: Consulting Psychologists Press.