



تحديد زمن الاختبار التحصيلي واثره على كل من مستوى حالة  
القلق ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة وطالبات الجامعة  
( بحث تجريبي )

الدكتورة / امينة محيد كاظم  
قسم علم النفس - كلية البنات  
جامعة عين شمس

تحديد زمن الاختبار التحصيلي وأثره على كل من مستوى حالة - القلق  
ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة وطالبات الجامعة  
( بحث تجريبي )

مقدمة :

تعتمد معظم نظريات القياس في تقديرها لمستوى تحصيل الأفراد لأحسن المقدرات 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 . وفي أغلب الأحيان لا يقتصر الموقف الاختباري على هذين العاملين فقط ، وإنما قد يتضمن من العوامل الأخرى ما قد يؤثر بصورة ما على صدق استجابات الأفراد ، ومن ثم على الدرجة الكلية التي يحصلون عليها على الاختبار ، مما يؤثر بالتالي على تفسير درجاتهم وتقدير مستوى أدائهم . وعلى هذا فقد نادى علماء القياس ببذل الجهد والوقت لتنظيم الموقف الاختباري بحيث يقلل بقدر الامكان من تأثير تلك العوامل على استجابات الأفراد على بنود الاختبار .

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

ويزداد الارتفاع في حالة - القلق كلما ازداد الموقف الذي يتعرض له الفرد تعصيبا .  
 كما يزداد الارتفاع أيضا في حالة - القلق في موقف التعصيب كلما ارتفع مستوى سمة  
 - القلق لدى الأفراد ، حيث كلما ارتفع مستوى سمة - القلق لدى الفرد ، كلما أدرك العوامل  
 المحيطة به باعتبارها عوامل أو عناصر مهددة .  
 هذا وقد أوضح كولمان (Coleman, 1964, p.93) أن العواقف المهددة  
 ومنها مواقف الشدة أو التعصيب تضيق من المجال الإدراكي للفرد وتقلل من كفاءته .

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

وعلى هذا فإذا أمكن تخفيض مستوى التعصيب في موقف الامتحان ، فقد  
 يقل تأثير الموقف على مستوى حالة - 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 الإجابة عما هو  
 مطلوب منه في ذلك الزمن المحدد . عندئذ قد يشكل تحديد زمن الاختبار ضغطا  
 قد يكون عاليا ، يؤدي الى ديناميكيات سلبية قوية في الموقف الاختباري ، يؤدي  
 بدوره الى ارتفاع حالة - القلق ، خاصة لدى الطلبة المرتفعين في سمة - القلق .  
 وعلى هذا فإن الاختبارات التحصيلية ذات الزمن المحدد لا تقيس فقط ما اكتسبه  
 الطالب وماحمله ، وإنما تقيس أيضا قدرته على الاستجابة تحت ضغط تحديد  
 الزمن وتعميمه . وبذا فقد تختلف هذه القدرة على الاستجابة لدى الفرد عندما  
 يخف عنه هذا الضغط ويقل هذا التعصيب .

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

### أهمية البحث :

تبدو أهمية هذا البحث في امكانية اكتشاف العلاقة السببية بين المتغير المستقل ، تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد/ غير محدد) ، بكل من ( أو أي من ) المتغيرين التابعين ، متغير حالة - القلق في موقف الامتحان ، ومتغير التحصيل على الاختبار التحصيلي ، عند كل من المستوى المرتفع والمنخفض من سمة - القلق . عندئذ يمكن اقتراح الشكل المناسب لموقف الاختبار، وذلك بالابقاء على أحد الاحتمالين ، تحديد زمن الاختبار التحصيلي أو عدم تحديده . وقد يؤدي هذا الى المستوى الأنسب من متغير حالة - القلق في موقف الامتحان ، والأداء الأمثل على الاختبار التحصيلي بما يعبر عن المستوى الأمثل للتحصيل الدراسي لدى طلبة وطالبات الجامعة .

### متغيرات البحث :

سمة - القلق وحالة - القلق

ميزت الأبحاث العالمية التي قام بها كل من كاتل وشاير (Spielberger

1966, p.13) ، بين عاملين للقلق هما عامل سمة - القلق وعامل حالة القلق .

وقد فرس عامل سمة - القلق بأنه يقيس فروقا فردية في خاصية شخصية ، وحدوية

دائمة نسبيا ، بينما فر عامل حالة - القلق على أساس نسق من المتغيرات  
التي تتغير عند قيامها وتعيين حالة وقتية تتذبذب عبر الزمن .

ويعتبر مفهوم سمة - القلق تنظيما سلوكيا مكتسبا يتضمن من رواسب  
الخبرة السابقة ما يهيئ الفرد للنظر الى العالم بطريقة خاصة، تحمله من ناحية  
الى أن يدرك مدى عريضا من المواقف المنسبة غيرالخطرة موضوعيا باعتبارها  
خطرة أو مهددة ، وتحمله من ناحية أخرى على الاستجابة ازاء مثل هذه  
التهديدات باستجابات حالات القلق التي لاتتناسب فى شدتها مع جامة الخطر  
الموضوعى .

وبرى سيلبرجر (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 إثارة الجهاز العصبى المستقل .

ويمكن تشبيه العلاقة بين حالة - القلق وسمة - القلق بالعلاقة بين المفاهيم  
الفيزيقية للطاقة الحركية والطاقة الكامنة . فحالة - القلق مثل الطاقة الحركية  
تدل على عملية او استجابة تقع الآن على مستوى معين من الشدة ، أما سمة -القلق  
فمثل الطاقة الكامنة فتشير الى ميل مضمرا لاستصدار استجابة من نوع معين  
اذا حركته منبهات ملائمة ( كافية الشدة ) - (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 - القلق  
حيث يقترح سيلبرجر ، ان استثارة حالات القلق يتضمن عملية أو تسلسلا زمنيا  
من الأحداث المنظمة . ويمكن أن تبدأ هذه العملية بواسطة منبه خارجى،  
أو داخلى يقدره الشخص معرفيا على أنه يشكل خطرا أو تهديدا ( وذلك تبعاً

لمستوى سمة - القلق لديه ) وعندئذ تستدعى استجابة حالة - القلق التي يمكن أن تستخدم كإشارة دافعة للشروع في تسلسل يهدف الى معالجة موقف الخطر أو تجنبه ، كما قد يؤدي الى تنشيط عمليات دفاعية صرفية أو حركية .

وكما ينبغي أن تميز نظرية حالة - سمة القلق بين القلق كحالة متغيرة أو حالة - القلق ، وبين القلق كسمة ثابتة نسبياً أي سمة - القلق ، فينبغى أيضاً أن تفرق في حالات القلق بين الاحوال والظروف البيئية العميقة التسمى تحدث هذه الحالات، وبين الميكانيزمات الدفاعية النفسية التي تستخدم لتجنبها أو تحسينها . ويعتبر تعيين مميزات المواقف التعميمية التي تحدث مستويات مختلفة في حالة - القلق من المهمات الرئيسية لنظرية حالة - 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 اشارة حالة - القلق . ويشير الاصطلاح شدة ( تعصيب ) الى تغير في الظروف أو الأحوال البيئية التي يحددها - الى حد ما - خطر موضوعى . أما التهديد فيرجع الى التفسير الذاتى لموقف معين بأنه منذر بالسوء ، أو الخوف أو الخطر . وعلى هذا فالاصطلاح حالة - القلق يشير الى رد الفعل الانفعالى المركب الذى يحدث عند الفرد عندما يفسر الموقف التعميبي كمهدد شخصى له .

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

فإن المستويات العاليين حالة - القلق تسهل الأداء، في الأعمال البسيطة ، فسي 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 - القلق، لأنها تتضمن تقييماً للكفاءة الشخصية والمخاطرة بالفشل . وعلى هذا يعتبر موقف الامتحان بما يتضمنه من تهديدات الاحباط والصراع والضغوط، من المواقف المنبهة التي تحدث تفسيرات متفاوتة في حالة - القلق لدى الأفراد المختلفين في سمة - القلق .

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

(Coleman, 1964, P. 93; Atkinson & Raynor, 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 الدراسى

فى بحث سابق حول العلاقة السببية بين القلق والتحصيل الدراسى ( أمينة كاظم ، ١٩٧٨ ) ، اخدمت الباحثة طريقة تكرار التغيير فى حامل ضرب العزوم Frequency of Change in Product Moment Technique (FCP) وهى احدى الطرق الاحصائية التى ترجح وجود العلاقة السببية بين متغيرين من عدمها .

وقد توصلت الباحثة الى أن العلاقة بين التحصيل الدراسى وكل من سمة - القلق وحالة - القلق علاقة تبادلية يمكن تصويرها كما يلى :

- \* ان الارتفاع فى مستوى سمة - القلق يصاحبه ادراك لمدى واسع من المنبهات باعتبارها مهددة .
- \* ان موقف الاختبار التحصيلى من المواقف التعصيبية أو من مواقف الشدة العصبية ، خاصة لدى هؤلاء ، الذين مروا بتاريخ من الفشل الدراسى .
- \* ان ارتفاع مستوى سمة - القلق وما يتضمنه من عوامل تذكيبها عناصر موقف التعصيب - وهو هنا موقف الاختبار التحصيلى - تؤدى الى ارتفاع فى مستوى حالة - القلق التى قد تؤثر بدورها فى الموقف الاختبارى بصورة سلبية تتمثل فى انخفاض مستوى الأداء ، على اختبار التحصيل .

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

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

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

ومن العناصر التي يحتمل أن تشكل أحد العوامل الضاغطة في الموقف الاختباري تحديد زمن الاختار التحصيلي . وهو المتغير المستقل الذي يُهتم هذا البحث بمعرفة أثره على كل من المتغيرين التابعين ، متغير حالة - القلق في موقف الامتحان ومتغير التحصيل الدراسي .

ومن الممكن تعريف المقمود بتحديد زمن الاختبار التحصيلي كما يلي :

#### تحديد زمن الاختبار التحصيلي

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

## الدراسات السابقة

## أ - الظروف الاختبارية والتحميل الدراسي

كان من أهم أهداف دراسات هيل Hill حول الدافعية والتقييم ، العمل على التوصل الى اجراءات جديدة يمكن أن تتبع عند اجراء الاختبارات التحصيلية والتشخيصية ، ويكون من شأنها أن تقلل أو تحذف تلك الظواهر الدافعية السالبة التي تؤدي الى عدم صدق استجابات الطالب على أسئلة الاختبار في تعبيرها عن قدرته على التحصيل وتقلل من كفاءته ، ومن ثم تؤدي الى عدم الموضوعية في نتائج الاختبارات .

وقد عرض هيل ( Hill, 1980, p.45-46 ) بعض الأبحاث التي توضح تأثيرات بعض الدوافع السالبة على التحصيل ، والتي ينبغي أن تبذل الجهود لتقليل منها أو حذفها من الموقف الاختباري .

ومن أمثلة هذه الأبحاث التي عرض هيل نتائجها ، أبحاث جيزى Gezi وأبحاث زاروس Lazarus وكذلك أبحاث راميرز و برايس وويليامس Ramirez & price-Williams حيث تبين هذه الأبحاث أن انخفاض أداء أطفال الأقليات - المتحدثين بالألمانية - على الاختبارات المقننة ، لا يرجع الى انخفاض مستوى القدرة أو انخفاض مستوى الدافعية للإنجاز ، وإنما قد يعود هذا الانخفاض في الأداء أو الاعاقة في اظهار الكفاءة على الاختبارات التحصيلية المقننة الى مقدار القلق الذي قد يستثار ويتفاقم تأثيره نتيجة الطريقة أو الموقف الذي يجري فيه الاختبار .

وقد رجحت أبحاث هولتزمان Holtzman أيضا احتمال هذا الاستنتاج .

كما رجحته أيضا أبحاث زيغلر Zigler وزملائه ، حيث تبين أن انخفاض مستوى الأداء لدى الأطفال السود أو البيض ، ذوى الدخل المنخفض ، على اختبارات القدرة المقننة يرجع إلى مشاكل دافعية . كما تبين أن أداء هؤلاء الأطفال كان يتحسن عندما تتمعد الظروف الاختبارية وتؤدي إلى التقليل من العوامل الدافعية الموقفة مثل الخوف من الفشل أو الحذر والتوجس من النرباء والتحفز تجاه الممتحنين . (Hill, 1980, p. 45-46)

#### ب - ضغط الزمن والتحميل الدراسي

قامت مجموعة من الدراسات التى تدور حول تأثير ضغط زمن الاختبار على أداء تلاميذ المدرسة الابتدائية على اختبارات التحميل . 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 الإجراء بدقة . وعلى العكس من ذلك فعند اعتماد 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 بقاالية وكفاءة عندما استبدد ضغط تحديد الزمن من الموقف الاختبارى . وعلى هذا توضح هذه النتائج أن الصعوبات الناتجة عن النواحي 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 في 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 وتحديد أثر ذلك على اجراء الاختبارات التحصيلية . وقد اشترك في وضع هذه الاختبارات مدرسو الفصول ، كما نظم الطلبة في مجموعات صغيرة . وقد كان أهم نتائج هذه الدراسة هو التفاعل الثلاثي العالى الدلالة بين قلق الامتحان ، وضغط الزمن ، والجنس . وقد اتسقت نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة بوجه عام فيما عدا في حالة استبعاد ضغط الزمن من الموقف الاختباري لدى عينة البنات المرتفعات القلق ، حيث لم يظهر أثر هذا الاستبعاد على تحسن الأداء .

وقد تقصى كل من بلاس وهيل في دراستهما عام ( ١٩٧٩ ) عن معدل سرعة ودقة أداء الأطفال ذوي المستويات المختلفة من القلق ، وفي ظروف اختبارية تقع تحت ضغط الزمن وأخرى لايقع عليها ضغط الزمن . وقد تبين أن تحت ضغط الزمن فإن الأطفال المنخفضين في مستوى القلق يؤديون بمعدل سرعة متوسط ودقة في الأداء لا بأس بها ، أما المتوسطين في مستوى القلق فيؤديون بسرعة أبطأ ودقة أداء جيدة ، أما الأطفال المرتفعين في مستوى القلق فيؤديون 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 الاختباري تحسن الى حد ما أداء المجموعة المرتفعة القلق فقط . ( المرجع السابق ، ص ٥٦ - ٥٧ ) .

وقد نستطيع أن نستخلص من هذه الدراسات السابقة ، أن تحديد زمن الاختبار وهو من الملامح الأساسية للاختبارات التحصيلية - بشكل فظا تعميميا لدى الفرد ، يؤدي الى انفعالات دافعية سلبية تتمثل في حالات - القلق التي قد تقلل من كفاءة الأفراد ، خاصة أولئك المرتفعين في سمة - القلق ، من عرض ماتعلموه واكتسبوه - وأن التخفيف من ضغط زمن الاختبار أو الغائنه قد يكون تغييرا فعالا في تخفيض حالة - القلق لدى الطالب ورفع أدائه على اختبارات التحصيل .

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

فما أثر متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد) على مستوى التعصب في موقف الامتحان لدى طلاب الجامعة ؟ وإذا كان مستوى التعصب في موقف ما يبدو ويتمثل في مستوى حالة - القلق لدى الأفراد في هذا الموقف ، فما أثر تحديد زمن اختبار التحصيل ( محدد / غير محدد) على مستوى حالة - القلق في موقف الامتحان لدى طلاب الجامعة ؟

وما الذي قد يصل اليه البحث اذا تحقق لاستكشاف أثر متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد/غير محدد) على التغير الحادث في مستوى التعصب لدى طلاب الجامعة بين موقف تحصيلي عادي ( المحاضرة ) وموقف الامتحان ، كما يتمثل هذا في التغير الحادث في مستوى حالة - القلق لدى هؤلاء الطلاب بين هذين الموقفين ؟

فما أثر متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد/غير محدد) على مستوى

التحصيل على هذا الاختبار لدى طلاب الجامعة ؟

وهل تختلف هذه العلاقات السببية - ان وجدت - باختلاف مستوى

سمة - القلق ؟

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

تحديد المشكلة

من الممكن تحديد مشكلة البحث في صورة الأسئلة الآتية التي يهدف البحث

للإجابة عنها :

١- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد) على مستوى

حالة - القلق في موقف الامتحان ، لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة

المنخفضين في سمة - القلق ؟

٢- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد) على مستوى

حالة - القلق في موقف الامتحان ، لدى كل من الطالبات المرتفعات

والطالبات المنخفضات في سمة - القلق ؟

٣- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد) على التغير

الحادث في حالة - القلق بين موقف تحصيلي عادي ( المحاضرة ) وموقف

امتحان ، وذلك لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين في

سمة - القلق ؟

٤- ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد) على التغير

الحادث في حالة - القلق بين موقف تحصيلي عادي ( المحاضرة ) وموقف

امتحان ، وذلك لدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضات

في سمة - القلق ؟

٥ - ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) على مستوى

التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين

المنخفضين في سمة - القلق ؟

٦ - ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) على مستوى

التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات

المنخفضات في سمة - 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 منهن عشوائيا الى مجموعتين ( ضابطة / تجريبية ) . كما

قسمت كل من العينتين تبعا لمستوى سمة - 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 متغيري القلق

لقياس متغيري القلق ، استخدمت الباحثة قائمة حالة - سمة القلق STAI

التي وضعها سبيلبرجر ، جورستش و لشن (Spielberger, Gorsuch & Lushen, 1970).

وقد قامت الباحثة بتعريب هذه القائمة وتجريبها وحساب ثباتها ومدتها وتحديد معايرها التائية ورتبها المئينية على عينات مختلفة من المجتمع العربي بالكويت بلغت حوالي ١٨٢٠ فردا .

وقد قسمت هذه العينات من حيث مراحل الدراسة ( ثانوى / جامعة )

من حيث الجنس ( طلبة / طالبات ) ، ومن حيث الجنسية ( كويتى/ غيركويتى )  
 ( أ ) أمينة كاظم ، ١٩٨٥ ) .

وتتكون قائمة حالة - سمة القلق - من مقياسين منفصلين لتقييم الذات

وكل منهما 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 تدرج من أربع مستويات .

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

أعلى هو ( ٨٠ ) .

وتتطلب التعليمات الخاصة بمقياس حالة - القلق من الفرد أن يوضح كيف

شعر فى لحظة معينة من الزمن ، فى حين تتطلب التعليمات الخاصة بمقياس

سمة - القلق أن يصف الفرد كيف يشعر فى العادة .

وقد يستخدم مقياس سمة - القلق كأداة بحث لاختيار الأفراد الذين يختلفون في استعدادهم للاستجابة لمواقف الشدة أو التعميب النفسية ، بمستويات مختلفة الشدة من حالة - القلق . كما يمكن استخدام مقياس حالة - القلق لتحديد مستويات شدة حالة - القلق الواقعية الحادثة بواسطة إجراءات تجريبية ، أو كمؤشر لمستوى الدافع كما عرفه هل وسينس . فقد بينت الأبحاث أن درجات الأفراد على مقياس حالة - القلق ، تزداد تبعاً للمستويات المختلفة من التعميب ، وذلك سواء في الصيغة الأصلية للمقياس أو في الصيغة العربية له . ( أمينة كاظم ، ١٩٨٥ ، أ ، ص ٦ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢٠ )

#### ثبات القائمة

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

أ - إعادة الاختبار .

ب - التجزئة النمفية .

ج - طريقة التناق الداخلي باستخدام معادلة كيودر - ريتشاردسن .

د - طريقة التناق الداخلي باستخدام معامل الفا (معادلة كيودر-ريتشاردسن

- ٢٠ بعد تعديل كرونباخ ) . ( أمينة كاظم ، ١٩٨٥ ، أ ، ص ١٢ )

وقد بلغ ثبات مقياس حالة - القلق باستخدام معادلة كيودر- ريتشاردسن والذي يعتبر الحد الأدنى لمعامل الثبات ( ٨٥ر ) ، كما بلغ ثبات هذا المقياس باستخدام معامل ألفا ( ٨٩ر ) في موقف عادي و ٩٠ر في موقف الامتحان .

وقد بلغ ثبات مقياس سمه - القلق باستخدام معادلة كيودر - ريتشارسن (٨٠ر) ، بينما بلغ ثبات هذا المقياس باستخدام معامل الفا (٠٧٦ر) فى الموقف العادى و ( ٨٠ر) فى موقف الامتحان . (أمينة كاظم ، ١٩٨٥ أ ، ص ١٣ - ١٦ ) .

ويوضح الجدولان (١) ، (٢) معامل ثبات مقياس القائمة على عينتى البحث الراهن وذلك باستخدام معادلة كيودر - ريتشاردن .  
صدق القائمة :

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

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

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

## اجراء القائمة

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

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

كما صممت الباحثة مفاتيح للتصحيح يستخدمان تبعا للتعليمات .

## قياس التحصيل الدراسى

اعتمدت الباحثة فى تقديرها للتحصيل الدراسى على درجات أفراد كل من العينتين على اختبارين متكافئين فى مقرر الاحماء السيكولوجى ، واحد لعينة الطالبات والآخر لعينة الطلبة . وقد عقد كل من الاختبارين فى منتصف الفصل الدراسى . وقد تكافأ هذان الاختباران ولم يختلفا الا فى القيم العددية التى روى تكافؤها من حيث صعوبة التعامل بها . وقد اعتمدت الباحثة على اختبارين فى قياس التحصيل الدراسى حفظا للسرية - كما راعت تكافؤهما حتى يمكن المقارنة بين النتائج العشتقة 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 الطالب المتوسط خلال الفترة الزمنية المحددة وهى ساعة .

### مدى اختبارى التحميل الدراسى

اعتمد فى ذلك على صدق البناء والمحتوى حيث مثلت أسئلة الاختباريين جميع أجزاء المقرر ، التى درست من أول الفصل الدراسى الى منتصفه تبعاً للأهداف المحددة ( أمينه كاظم ، ١٩٨٥ ب ) . وقد تضمن هذا الجزء من المقرر :

- \* توزيع الظاهرة السلوكية ، كما يتمثل فى جداول التوزيع التكرارى للدرجات ولقنات الدرجات والتمثيل البيانى لهذه التوزيعات .
- \* مستوى الظاهرة السلوكية ، كما يتمثل ذلك فى مقاييس النزعة المركزية ( المتوسط - الوسيط - المنوال ) .
- \* مدى انتشار الظاهرة السلوكية ، كما تتمثل بمقاييس التشتت ( المدى - نصف مدى الانحراف الرباعى - الانحراف المييارى ) .

### ثبات اختبارى التحصيل الدراسى

حسب معامل ثبات هذين الاختبارين باستخدام معادلة كيودر- زيتشاردن وهو الحد الأدنى لثبات الاختبار . ويوضح الجدولان (١) ، (٢) معالم الثبات لهذين الاختبارين على عينتى البحث الراهن .

### ثالثاً : اجراءات التجربة

- \* تبعاً للتعليمات أجرى مقياس حالة - القلق ( س - ١ ) على عينة الطلبة وذلك فى موقف دراسى عادى ( المحاضرة ) . وكان ذلك بعد انتظام الدراسة بوقف كاف ، وقبل بداية امتحانات نصف الفصل الدراسى بوقت كاف ، أى عند الاسبوع الثالث من بداية الدراسة .

- باستخدام قائمة الطلبة المقيدين بالمقرر قسمت عينة الطلبة عشوائيا الى مجموعتين تضم احدهما (٢٠) طالبا مرتبين فرديا بالقائمة ، وتضم الأخرى (٢٠) طالبا مرتبين زوجيا بالقائمة . وبذا تتكافأ الصفات الاحصائية للمتغيرات في كل من المجموعتين ، بما يعنى أنهما مجموعتان متكافئتان واعتبرت احدي المجموعتان هي المجموعة التجريبية والأخرى هي 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<sup>(١)</sup> العلمية للباحثة ( وهى ذات خبرة وكفاءة ) بينما ادارت الباحثة الموقف الاختبارى للمجموعة التجريبية .
- أُلقيت 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 - سمة القلق STAI وذلك تبعا للتعليمات وبحيث تسبق الصورة ( س - ١ ) لقياس حالة - القلق ، الصورة ( س - ٢ ) لقياس سمة - 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 وفتح الأتلام وجمع الأوراق.
  - أدت المجموعة الضابطة نفس الاختبار التحصيلي في نفس الوقت وتبعاً للتعليمات الخاصة بهذه المجموعة - فكان الطلبة يلمون ورقة الاجابة عقب الانتهاء من الحل والاجابة . ولم تمنع التعليمات أن ينه على الطلبة بالانتهاء من الاجابة عندما ينتهى ٩٠ % من الطلبة من تسليم الأوراق .
  - قدرت درجات المجموعتين ( الضابطة / التجريبية ) على مقياس البحث.
  - باستخدام وسيط الدرجات لكل من المجموعتين ( الضابطة / التجريبية ) على مقياس سمه - 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 - القلق ( س - ١ ) في موقف تحصيلي عادي
- ( المحاضرة - بعد ثلاثة أسابيع من بدء الدراسة - كما سبقت الإشارة الى ذلك ) -

- درجة على مقياس حالة - القلق ( س - ١ ) في موقف تعميبي ( موقف الامتحان نصف الفصل الدراسي خلال الاسبوع الخامس من بدء الدراسة ) .
- درجة على مقياس سمة - القلق ( س - ٢ ) في موقف الامتحان نفسه .
- درجة على اختبار التحصيل في مقرر الاحماء السيكولوجي .

#### رابعاً : خطة المعالجة الاحصائية

##### ( أ ) الوصف الاحصائي لمتغيرات البحث

وتضمن ذلك حساب المتوسط والوسيط والانحراف المعياري لدرجات الأفراد للعينتين والمجموعات المختلفة وذلك على المقاييس التي تعبر عن متغيرات البحث . وتضمن كذلك كل من الثبات والصدق الذاتي لهذه المقاييس .

##### ( ب ) معالجة النتائج احصائيا للاجابة على تساؤلات البحث

١- استخدم اختبار ( ت ) لدلالة الفرق بين متوسطي عينتين غير مرتبطتين للاجابة على السؤال الأول والثاني والخامس والسادس من أسئلة البحث ( انظر صفحتي ١٣ ، ١٤ ) ويؤدي هذا التصميم الى اكتشاف :

##### ( أ ) تأثير المتغير المستقل ، تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد /

غير محدد ) ، على المتغير التابع ، حالة - القلق في موقف الامتحان ، وذلك لدى كل من مجموعة الأفراد المرتفعين على سمة - القلق ومجموعة الأفراد المنخفضين على سمة - القلق كل على حدة .

ويختص هذا بالسؤال الأول ( عينة الطلبة ) ، وبالسؤال الثاني

عينة ( الطالبات ) .

(ب) تأثير المتغير المتقل ، تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) ،  
 على المتغير التابع مستوى التحصيل على هذا الاختبار ، وذلك بالنسبة لكل  
 مجموعة الأفراد المرتفعين على سمة - القلق ومجموعة الأفراد المنخفضين على  
 سمة - القلق كل على حدة .

ويختص هذا بالسؤال الخامس ( عينة الطلبة ) ، وبالسؤال السادس

عينة ( الطالبات ) .

وقبل استخدام اختبار(ت) ينبغي اختبار تجانس المجموعتين . ذلك  
 لاختيار المعادلة المناسبة لاختبار (ت) . ومن الطرق المألوفة في اختبار  
 تجانس مجموعتين ، حساب النسبة الفائضية ( $F_{max}$ ) وذلك بقسمة التباين  
 الأكبر على التباين الأصغر للمجموعتين مع مراعاة درجات الحرية المقابلة  
 وضرب مستوى الدلالة في جداول (F) العادية  $\alpha \times 2$   
 (Mc Nemar, 1952, P.146).

وبالرغم من أن ( ت ) من مقاييس دلالة العينات الصغيرة ( أقل من ٣٠ ) ،  
 فإن استخدامها للعينات الصغيرة جدا ( أقل من ٥ ) أمر مشكوك فيه ، حيث  
 يمكن عندئذ استخدام أحد الاختبارات اللابارامترية للدلالة التي تملح  
 للتوزيعات الحرة غير المقيدة باعتدالية التوزيع ( فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٠ ،  
 ص ٤٤٥ ) .

ولعنا كان عدد الأفراد في كل مجموعة من مجموعات المقارنة (١٠) أفراد،  
 فمن الممكن استخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي عينتين غير  
 مرتبطتين وكذلك استخدام أحد الاختبارات اللابارامترية مثل مان - ويتني  
 Mann - Whitney U test (ج) ، لدلالة الفرق بين  
 عينتين غير مرتبطتين (Popham-Siratnic, 1973, P. 295)

٢ - أما المصالجة الاحصائية للنتائج للاجابة على السؤاليين الثالث والرابع من أسئلة البحث ، وهما الخامين باكتشاف أثرمتغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غيرمحدد ) على التثخيرالحادث لحالة - القلق بين موقف تحصيلي عادى ( المحاضرة ) وموقف تعميمي ( امتحان ) ، فقد اتبعت الخطوات الآتية :

- لقياس دلالة التثخير فى حالة - القلق لدى الأفراد بين موقف المحاضرة وموقف الامتحان ، حسب اختبار ( ت ) لدلالة الفرق بين متوسطين مرتبطين Paired -t-test . وذلك لدرجات الأفراد على مقياس حالة - القلق فى كل من الموقنين ، وذلك لكل من المجموعتين الضابطة ( حيث لم يحدد زمن الاختبار التحصيلي ) والتجريبية ( حيث حدد زمن الاختبار التحصيلي ) ، كل على حدة .
- عوملت الفروق الناتجة بين درجات الأفراد على مقياس حالة - القلق فى الموقنين 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 التثخير فى حالة - القلق الحادث بين الموقنين ( محاضرة / امتحان ) .
- كمر ماسبق بالنسبة لمجموعة الاقراد المرتقمى القلق وكذلك بالنسبة للأفراد المنخفضى القلق .

وكما سبق ذكره فمن الممكن استخدام اختبار (ت) في معالجة النتائج كما يمكن أيضا استخدام أحد الاختبارات اللابارامترية وممكن اختبار ولكوكس (ج)

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 / غير محدد ) زمن الاختبار التحصيلي .

٢ - عولجت نتائج كل من عينة الطلبة وعينة الطالبات كل على حدة ، وذلك نظرا لاستخدام اختبار تحصيلي خاص لكل منهما . وقد أتاح تكافؤ الاختبارين الفرمة لمناقشة الظاهرة في كل من العينتين .

النتائج ومناقشتها :

أولا : الوصف الاحصائي لنتائج البحث

يوضح الجدولان رقم (١) ورقم (٢) الوصف الاحصائي للنتائج الخاصة بكل من عينتي الطلبة والطالبات على مقاييس البحث كل على الترتيب - ويتضمن ذلك المتوسط والوسيط والانحراف المعياري وكذا الثبات والصدق الذاتي .

الوصف الاحصائي للنتائج الخاصة  
بعينة الطلبة على مقاييس البحث ( ن = ٤٠ )

الصدق الذاتي	الصفات	جميع العينة			الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			التجريبية (محدد زمن الاختبار التحصيلي)			المجموعات المقاييس
		المجموع	منخفضة القلق	مرتفعة القلق	المجموع	منخفضة القلق	مرتفعة القلق	المجموع	منخفضة القلق	مرتفعة القلق	
		ن = ٤٠	ن = ٢٠	ن = ٢٠	ن = ٢٠	ن = ١٠	ن = ١٠	ن = ٢٠	ن = ١٠	ن = ١٠	
٧٤	٤٤	٤١٧٥	٢٦٥٠	٤٢٠٠	٤١٩٠	٢٧١٠	٤٦٢٠	٤١٦٠	٢٥٩٠	٤٧٢٠	مقياس سمة - القلق
		٤١٥٠	٢٧٠٠	٤٦٠٠	٤١٥٠	٢٨٠٠	٤٥٠٠	٤١٠٠	٢٦٠٠	٤٦٥٠	المتوسط
		٦٥٧	٢٥٠	٤٨٨	٦١٧	٢٦٢	٤٨٢	٦٩٤	٢٢٠	٤١٤	الوسيط
٨٥	٧٢	٢٥٢٥	٢١٩٥	٢٨٧٥	٢٦٧٥	٢٤٨٠	٢٨٧٠	٢٣٩٥	٢٩١٠	٢٨٨٠	مقياس حالة - القلق في موقف المحاضرة
		٢٥٥٠	٢٢٠٠	٢٩٠٠	٢٦٥٠	٢٤٠٠	٢٩٢٠	٢٤٠٠	٢٧٠٠	٢٩٠٠	المتوسط
		٨٢٢	٦٧٦	٨١٤	٩١٢	٦٤٢	١٠٨٤	٦٩٢	٥٨١	٢٨٩	الوسيط
٩٢	٨٧	٤٢٠٠	٢٧٧٠	٤٨٣٠	٤٢٠٥	٤١٤٠	٤٤٧٠	٤٢٩٥	٢٤٠٠	٥١٩٠	مقياس - حالة - القلق في موقف الامتحان
		٤٤٠٠	٤١٥٠	٤٧٥٠	٤٢٥٠	٤٢٠٠	٤٥٥٠	٤٤٠٠	٢٤٠٠	٥٠٠٠	المتوسط
		١١٨٠	٨٢٢	١٢١٠	١٠٩٨	٦٣٦	١٢٩٧	١٢٥٨	٩١٨	٨٤٨	الوسيط
٩٥	٩١	٢٦٤٨	٢٦٢٥	٢٦٦٠	٢٨٥٥	٢٠٤٠	٢٦٧٠	٢٤٤٠	٢٢٣٠	٢٦٥٠	اختبار التحصيل
		٢٧٥٠	٢٥٥٠	٢٨٠٠	٢١٠٠	٢٥٠٠	٢٨٠٠	٢٤٥٠	٢٠٥٠	٢٨٠٠	المتوسط
		٩٠٢	٨٩٠	٩١٨	٤٤١	٧٤٨	٨٥٢	٩١٧	٧٩٦	٩٧٩	الوسيط
										الانحراف المعياري	

المدى الذاتى	النتجات	جميع النسبة			الشابطة (غير محدد زمن الاختبار)			التجريبية (محدد زمن الاختبار التجميعي)			مجموعات
		المجموع ن = ٤٠	منخفضة القلبي ن = ٢٠	مرتفعة القلبي ن = ٢٠	المجموع ن = ٢٠	منخفضة القلبي ن = ١٠	مرتفعة القلبي ن = ١٠	المجموع ن = ٢٠	منخفضة القلبي ن = ١٠	مرتفعة القلبي ن = ١٠	
٩٠ ر	٨١ ر	٤٦ر٤٥ ٤٤ر٠٠ ٩ر٧٥	٢٨ر٩٠ ٢٩ر٥٠ ٤ر٠٢	٥٤ر٠٠ ٥٢ر٠٠ ٧ر٧٤	٤٥ر٢٥ ٤٢ر٠٠ ٩ر١٦	٢٨ر٦٠ ٢٩ر٥٠ ٢ر٦٠	٥٢ر١٠ ٤٧ر٠٠ ٨ر٢٦	٤٧ر٥٥ ٤٥ر٥٠ ١٠ر١٩	٢٩ر٢٠ ٤١ر٠٠ ٥ر٠٤	٥٥ر٩٠ ٥٦ر٠٠ ٦ر٥٢	مئة - القلق السمياري
٩١ ر	٨٢ ر	٢٧ر٥٥ ٢٦ر٠٠ ١٠ر٢٢	٢٢ر٦٠ ٢٢ر٠٠ ٧ر٨٨	٤٢ر٥٠ ٢٩ر٥٠ ١٠ر١١	٢٧ر٠٥ ٢٦ر٠٠ ٨ر٤٤	٢٦ر٠٠ ٢٢ر٠٠ ٧ر٥٢	٢٨ر١٠ ٢٦ر٠٠ ٩ر١٥	٢٨ر٠٥ ٢٧ر٥٠ ١١ر٨٩	٢٩ر٢٠ ٢٨ر٥٠ ٦ر٦٦	٤٦ر٩٠ ٤٨ر٠٠ ٩ر٠٥	مئة - القلق المحاضرة السمياري
٩٢ ر	٨٤ ر	٤٩ر١٥ ٤٧ر٠٠ ١٠ر٦٢	٤٤ر٩٠ ٤٤ر٥٠ ٧ر٩٤	٥٢ر٤٠ ٤٩ر٥٠ ١١ر٢٧	٥٠ر٥٥ ٤٩ر٥٠ ١١ر٢٨	٤٦ر٦٠ ٤٧ر٥٠ ٧ر١٠	٥٤ر٥٠ ٥٤ر٠٠ ١٢ر٢١	٤٧ر٧٥ ٤٧ر٠٠ ٩ر٦٢	٤٢ر٢٠ ٤٢ر٠٠ ٨ر٢٥	٥٢ر٢٠ ٤٩ر٥٠ ٨ر٦٠	مئة - القلق الامتحان السمياري
٩١ ر	٨٢ ر	٢١ر٥٥ ٢٢ر٠٠ ٥ر٦٩	٢١ر١٠ ٢١ر٠٠ ٦ر٤١	٢٢ر٠٠ ٢٢ر٠٠ ٤ر٨٢	٢٠ر٥٠ ٢٠ر٠٠ ٦ر٥٨	٢٨ر٦٠ ٢٩ر٥٠ ٧ر٥٩	٢٢ر٤٠ ٢١ر٥٠ ٤ر٦٥	٢٢ر٦٠ ٢٢ر٠٠ ٤ر٢٩	٢٢ر٦٠ ٢٢ر٥٠ ٢ر٤٧	٢١ر٦٠ ٢٢ر٥٠ ٤ر٩٤	مئة - القلق الامتحان السمياري

ثانيا : معالجة النتائج للاجابة على أسئلة البحث

بالنسبة للسؤال الأول

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي (محدد / غير محدد) على مستوى حالة - القلق في موقف الامتحان، لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين في سمة - القلق؟ يتضمن الجدول رقم (٣) نتائج اختبار ( ت ) لدلالة الفرق بين متوسطي حالة - القلق للمجموعتين التجريبية ( التي حدد لها زمن الاختبار التحصيلي )، والضابطة ( التي لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلي )، وكذلك نتائج اختبار مان - ويتنى ( ي ) لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين، لدى كل من الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة - القلق .

جدول رقم (٣)

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

مجموعات الطلبة	التجريبية ( محدد زمن الاختبار )			الضابطة ( غير محدد زمن الاختبار )			قيمة ت	دلالة ت	قيمة (ي)	دلالة (ي)
	١	ع	ن	٢	ع	ن				
لمرتفعين في سمة - لقلق	٥١,٩٠	٨,٤٨	١٠	٤٤,٧٠	١٣,٩٧	١٠	١,٣٢٠	غير دالة	٣٤	غير دالة
منخفضين في سمة - القلق	٣٤,٠٠	٩,١٨	١٠	٤١,٤٠	٦,٣٦	١٠	١,٩٨٨	غير دالة	٣٨,٥	غير دالة
جميع العينة	٤٢,٩٥	١٢,٥٨	٢٠	٤٣,٠٥	١٠,٩٨	٢٠	٠,٣٠	غير دالة		

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

قيم (ي) 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 متوسطى حالة -  
القلق للمجموعتين التجريبية ( التى حدد لها زمن الاختبار التحصيلي ) ، والضابطة  
( التى لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلي ) وكذلك نتائج اختبار مان-ويتنى (ي)  
لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين ، لسدى كل من الطالبات المرتفعات  
والمنخفضات على سمة - القلق .

## جدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى حالة - القلق  
للمجموعتين الضابطة والتجريبية ، لسدى كل من الطالبات  
المرتفعات والمنخفضات على سمة - القلق وكذلك نتائج اختبار مان - ويتنى ( ي )

الطالبات	التجريبية (محدد زمن الاختبار)			الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ي)	دلالة (ي)
	١٠	١٤	٢٠	٢٤	٢٨	٣٢				
على سمة - القلق	٥٢,٣٠	٨٦,٦٠	١٠	٥٤,٥٠	١٣,٣١	١٠	٣٨	غير دالة	٤٨	غير دالة
على سمة - القلق	٤٣,٢٠	٨٣,٣٥	١٠	٤٦,٦٠	٧,١٠	١٠	٨٨	غير دالة	٣٥	غير دالة
سنة	٤٧,٧٥	٩,٦٣	٢٠	٥٠,٥٥	١١,٣٨	٢٠	٨٢	غير دالة		

ويتفح من الجدول السابق أن جميع قيم ( ت ) وكذلك جميع قيم ( ي )

غير دالة احصائيا

### بالنبة للسؤال الثالث

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

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

## جدول رقم ( ٥ )

نتائج اختبار ( ت\* ) لدلالة ارتفاع متوسط حاله - القلق لكل مجموعه بين الموقفين ( محاضرة / امتحان ) وكذلك نتائج اختبار ولكوكسن ( ج\* ) لدى عينه الطلبة ( ن = ٤٠ )

الموقف	محادثة	امتحان	س - ف	مجموع	ن	قيمة	دلالة	قيمة	دلالة
						(ت)	(ت)	(ج)	(ج)
المجموعة التجريبية (محدد زمن الاختبار التحصيلي)	٢٢,٩٥	٤٢,٩٥	٩,٠٠	١٢٨٠	٢٠	٤,٧٢	أقل من ٠,١	٧	أقل من ٠,١
أ - المجموعة المرتفعة على سمة - القلق	٢٨,٨٠	٥١,٩٠	٢٣,١٠	٧٨٠,٩	١٠	٤,٤٤	أقل من ٠,١	٠	أقل من ٠,١
ب - المجموعة المنخفضة على سمة - القلق	٢٩,١٠	٢٤,٠٠	٤,٩٠	٢٦٣,٦	١٠	٢,٨٧	عند ٠,١	٥	أقل من ٠,١
المجموعة الضابطة (غير محدد زمن الاختبار التحصيلي)	٢٦,٢٥	٤٢,٠٥	٦,٣٠	١٥٩٢,٢	٢٠	٢,٠٨	أقل من ٠,١	٢٦,٥	أقل من ٠,٠٥
ج - المجموعة المرتفعة على سمة - القلق	٢٨,٢٠	٤٤,٢٠	٦,٠٠	٦٤٠	١٠	٢,٢٤	أكبر ٠,٥ أقل ٠,١	٨	أقل من ٠,٢٥
د - المجموعة المنخفضة على سمة - القلق	٢٤,٨٠	٤١,٤٠	٦,٦٠	٩٥٠,٤	١٠	٢,٠٣	أكبر ٠,٥ أقل ٠,١	١٢,٥	غير دال
جميع العينه	٢٥,٢٥	٤٢,٠٠	٧,٦٥	٢٠٤٥,٢	٤٠	٥,٤٨	أقل من ٠,١	-	-

حيث مجموع مربعات انحراف فروق القيم المتناظرة في الموقفين عن

متوسطها في

\* استخدمت الباحثة معادلة الانحدار لحساب تسع قيم لعينة الطلبة على حالة - القلق في موقف المحاضرة بمعلومية درجاتهم على سمة - القلق .

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

ويلاحظ من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم (ت) دالة احصائيا وكذلك جميع قيم (د) ماعدا مجموعة واحدة ، هي المجموعة المنخفضة على سمه - القلق من المجموعة الخاطبة التي لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلي .

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

### جدول رقم ( ٦ )

نتائج اختبار ( ت ) لدلالة الفرق بين متوسط الارتفاع في حالة - القلق بين الموقفين ( محاضرة / امتحان ) وذلك للمجموعات المتقابلة على متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) وكذلك نتائج اختبار مان - ويتنى لدى عينه الطالبات

دلالة قيمه (ي)	دلالة قيمه (ت)	غير محدد (المجموعة الخاطبة)			محدد (المجموعة التجريبية)			زمن الاختبار التحصيلي	نوع المرتفعه على القلق
		ن	ع	متوسط قيمه	ن	ع	متوسط قيمه		
غير دال	غير دال	١٠	٨٠	٦٠٠٠	١٠	٨٠٨٤	١٣٠١٠	*	نوع المرتفعه على القلق
غير دال	غير دال	١٠	٩٠٧٥	٦٠٦٠	١٠	٥٠١٣	٤٠٩٠		نوع المنخفضه على القلق
غير دال	غير دال	٢٠	٨٠٩٢	٦٠٢٠	٢٠	٨٠٢١	٩٠٠٠		العينه

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

#### بالنسبة للسؤال الرابع

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلى ( محدد / غير محدد) على الارتفاع الحادث فى حالة - القلق بين موقف تحصيلى عادى ( محاضرة ) وموقف امتحان ، لدى كل من الطالبات المرتفعات والطالبات المنخفضات نفسية - القلق ؟

ويوضح الجدولان ( ٢ ، ٨ ) المعالجة الاحصائية للنتائج الخاصة بهذا السؤال

## جدول رقم ( ٧ )

نتائج اختبار ( ت ) لدلالة الارتفاع في متوسط حاله - القلق بين الموقنين ..  
 ( محاضرة / امتحان ) وذلك للمجموعات المختلفة . وكذلك نتائج ولكوكن ( ح : ب )  
 وذلك لعينه الطالبات ( ن = ٤٠ )

الموقف	محاضرة		امتحان		ن	مجموع ف	س	قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ح)	دلالة (ح)
	٣٥	٣٤	٣٥	٣٤							
المجموعة التجريبية ( محددة زمن الاختبار التحصيلي )	٢٨٠٠٥	٤٧٠٧٥	٩٠٧	١٨٧٠٠٢	٢٠	٤٠٣٦	أقل	١٢٠٥	أقل من ٠٠١		
أ - المجموعة المرتفعة على سمه - القلق	٤٦٠٩	٥٢٠٣	٥٤٠	٧٨٦٠٤	١٠	١٠٨٢	أقل	١٠٠٥	غير دال		
ب - المجموعة المنخفضة على سمه - القلق	٢٩٠٢	٤٣٠٢	١٤٠٠	٧١٤	١٠	٤٠٩٦	أقل	صفر	أقل من ٠٠١		
* المجموعة الضابطة (غير محدد زمن الاختبار التحصيلي)	٣٧٠٥	٥٠٠٥٥	١٣٠٥٠	١٧٥١	٢٠	٦٠٢٨	أقل	صفر	أقل من ٠٠١		
أ - المجموعة المرتفعة على سمه - القلق	٢٨٠١	٥٤٠٥٠	١٦٠٤٠	٨٠٢٠٤	١٠	٥٠٤٨	أقل	صفر	أقل من ٠٠١		
ب - المجموعة المنخفضة على سمه - القلق	٢٦٠٠	٤٦٠٦٠	١٠٠٦	٢٨٠٤	١٠	٣٠٦٠	أقل	صفر	أقل من ٠٠١		
جميع العينه	٣٧٠٥٩	٤٩٠١٥	١١٠٦٠	٣٧٦٥٦	٤٠	٧٠٤٧	أقل	٠٠١	-		

ويلاحظ من الجدول رقم (٧) ، أن قيم (ت) جميعها دالة احصائيا كما أن

جميع قيم (ح) داله احصائيا ماعدا مجموعة واحدة هي المجموعة المرتفعة على

سمة - القلق من المجموعة التجريبية التي حدد لها زمن الاختبار التحصيلي .

\* استخدمت الباحثة معادلة الانحدار لحساب أربع قيم ناقصة لعينة الطالبات على حالة - القلق  
 في موقف المحاضرة بمعلومية درجاتهن على اختبار سمة - القلق -

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

## جدول رقم (٨)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسط الارتفاع في حالة - القلق  
بين الموقنين ( محاضرة / امتحان ) وذلك للمجموعات المتقابلة على متغير  
تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد )  
وكذلك نتائج اختبار مان- ويتنى لدى عينة الطالبات

الاختبار التحصيلي	محدد ( المجموعة التجريبية )			غير محدد ( المجموعة الضابطة )			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة (ي)	دلال ( ي )
	ن	ع	س	ن	ع	س				
عينة المرتفعة على القلق	١٠	٨٨٧	٥٤٠	١٠	٨٩٦	١٦٤٠	٢٠	أقل ٠٥ ر	١٨٠	أقل >
عينة المنخفضة على القلق	١٠	٨٤٥	١٤٠٠	١٠	٨٨٣	١٠٦٠	١٠	غير دال	٢٩٠	غير دا
العينة	٢٠	٩٦٧	٩٧٠	٢٠	٩٢٦	١٣٥٠	٢٠	غير دال	١٥٥	غير دا

ويلاحظ من الجدول (٨) أن جميع قيم (ت) وقيم (د) ليست دالة احصائيا ما عدا لدى

المجموعة المرتفعة على سمة - القلق .

بالنسبة للسؤال الخامس

ما أثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) على مستوى التحميل

على هذا الاختبار لدى كل من الطلبة المرتفعين والطلبة المنخفضين على سمة - القلق؟

يتضمن الجدول رقم (٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي التحميل

للمجموعتين الضابطة ( التي لم يحدد لها زمن الاختبار التحصيلي ) ، والتجريبية

( التي حدد لها زمن الاختبار التحصيلي ) ، وكذلك نتائج اختبار مان - ويتنى (١) لدلالة الفرق بين هاتين المجموعتين ، لدى كل من الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة - القلق .

## جدول رقم (٩)

نتائج اختبار (ت) الدلالة الفرق بين متوسطى التحصيل للمجموعتين الفأطة والتجريبية لدى كل من الطلبة المرتفعين والمنخفضين على سمة - القلق وكذلك نتائج ( ي ) ن = ٤٠

مجموعات الطلبة	التجريبية			الفأطية			قيمة (ت)	دلالة (ت)	قيمة ( ي )	دلالة ( ي )
	ن	ع	ت	ن	ع	ت				
تفمين فى سمة - القلق	١٠	٩ر٧٩	٢٦ر٥	١٠	٨ر٥٢	٢٦ر٧٠	١٠	غير دال	٤٧ر٥	غير دال
خلفين فى سمة - القلق	١٠	٧ر٩٦	٢٢ر٣٠	١٠	٧ر٨٨	٢٠ر٤٠	١٠	غير دال	٢٢	دال
مع العينة	٢٠	٩ر١٧	٢٤ر٤٠	٢٠	٨ر٤١	٢٨ر٥٥	٢٠	غير دال	١ر٤٦	غير دال

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

بالنسبة للسؤال السادس

مأثر تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد) على مستوى التحصيل على هذا الاختبار لدى كل من الطالبات المرتفعت والطالبات المنخفضات على سمة - القلق ؟

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

## جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطى التحميل للمجموعتين الضابطة والتجريبية لدى كل من الطالبات المرتفعات والمنخفضات على سمة - القلق وكذلك نتائج ( ي ) ن = ٤٠

دلالة ( ي )	قيمة ( ي )	دلالة ( ت )	قيمة ( ت )	الضابطة (غير محدد زمن الاختبار)			التجريبية (محدد زمن الاختبار)			الطالبات
				ن	٢٤	٢٣	ن	٤	٢٣	
غير	٤٧,٥	غير دال	٢٥	١٠	٤٦٥	٢٢٤٠	١٠	٤٩٤	٢١٦٠	على سمة - القلق
غير	٢٩,١٠	غير دال	١٨	١٠	٧٥٩	٢٨٦٠	١٠	٢٤٧	٢٢٦٠	على سمة - القلق
		غير دال	١٦	٢٠	٦٥٨	٣٠٥٠	٢٠	٤٢٩	٢٢٦٠	ينية

ويلاحظ من الجدول رقم (١٠) أن جميع قيم (ت) وجميع قيم (ي) غير دالة

احصائيا .

### نظرة شاملة للنتائج :

- ١- لم يكن لتحديد زمن الاختبار التحصيلي أى أثر على حالة - القلق فى موقف الامتحان سواء لدى الأفراد المرتفعين أو الأفراد المنخفضين عـلى سمة - القلق وذلك بالنسبة لكل من عينة الطلبة ( جدول رقم (٢) ) وعينة الطالبات ( جدول رقم (٤) ) .
- ٢- هناك ارتفاع فى حالة - القلق من الموقف التحصيلي العادى ( المحاضرة ) الى موقف الامتحان ، لدى المجموعات الضابطة ( غير محدد لها زمن الاختبار التحصيلي ) ، والتجريبية ( حدد لها زمن الاختبار التحصيلي ) ، 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 التحصيلي 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 التحصيلي 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 رقم (١٠) ) .

## مناقشة النتائج وتفسيرها

- ١- اتضح من النتائج ، أن متغير تحديد زمن الاختبار التحميلي ( محدد / غير محدد ) لم يؤثر على مستوى حالة القلق في موقف الامتحان، سواء في ذلك عند المستوى المرتفع أو المستوى المنخفض من سمة - القلق . وقد اتسقت هذه النتيجة لدى كل من عينة الطلبة وعينة الطالبات .
- وقد يعنى هذا أن متغير تحديد زمن الاختبار التحميلي ( محدد / غير محدد ) ، لم يكن عاملا فعلا مؤثرا على مستوى التعصيب في موقف الامتحان . وعلى هذا فان زيادة فُتْط الزمن ( بتحديدته ) ، او استبعاد ضنط الزمن ( بعدم تحديده ) ، لم يؤثر على مستوى شدة موقف الامتحان باعتباره موقفا تعصبيا .
- وبالرغم من أن ارتفاع مستوى سمة - القلق وما يتضحنه من عوامل تذكيتها عناصر الموقف ، يؤدي الى ارتفاع مستوى حالة - القلق ، فان تحديد زمن الاختبار التحميلي ( محدد / غير محدد ) لم يؤثر في مستوى حالة - القلق لدى الأفراد المرتفعين في سمة - القلق . مما ينسب أن تحديد زمن الاختبار التحميلي ( محدد / غير محدد ) ليست من عناصر الموقف الاختباري الفعالة التي تركز العوامل المتعلقة بالمستوى العالي من سمة - القلق .
- ٢- اتضح من النتائج أن هناك ارتفاع في حالة - القلق من الموقف التحميلي العادي ( المحاضرة ) الى موقف الامتحان وذلك بالنسبة لجميع المجموعات الخابطة ( لم يحدد لها زمن الاختبار التحميلي ) والمجموعات التجريبية ( حدد لها زمن الاختبار التحميلي ) ، سواء المرتفعة أو المنتخفة على سمة - القلق ، لدى كل من عینتی الطلبة والطالبات .

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

٣- لم يكن لتحديد زمن الاختبار التحصيلى تأثير على مقدار الارتفاع الحادث فى حالة - القلق بين الموقفين ( محاضرة / امتحان ) ، لدى الأئسراد 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 تعصبى 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 ، إلا 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 تعصبى فى حد ذاته . وأن تحديد زمن الاختبار التحصيلى ( محدد / غيرمحدد ) ليس عنعرا فعسالا مؤثرا فى مستوى التعصب فى موقف الامتحان . وعلى هذا فهو لا يؤثر أو يغير

من مقدار الارتفاع الحادث في مستوى التحصيل بين الموقفين ( محاضرة / امتحان ) ومن ثم فان تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) لا يزيد أو يقلل من هذا الارتفاع الحادث في حالة - القلق بين الموقفين ( محاضرة / امتحان ) وهذا يتفق مع النتيجتين السابقتين في هذا البحث الراهن .

٤ - اتضح من النتائج أن تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) لم يؤثر على مستوى التحصيل على هذا الاختبار ، لدى الأفراد المرتفعيـن والأفراد المنخفضين على سمة - القلق ، وذلك بالنسبة لكل من عينة الطلبة وعينة الطالبات . وتتفق هذه النتيجة أيضا مع نتائج هذا البحث الراهن ويمكن تفسير ذلك كما يلي :

- توضح العلاقة التبادلية بين القلق والتحصيل الدراسي ان ارتفاع مستوى سمة - القلق ومايتضمنه من عوامل تذكيبها عناصر موقف التحصيل - وهو هنا موقف الاختبار التحصيلي - يؤدي الى ارتفاع مستوى حالة - القلق الى الحد الذي قد يؤثر بدوره في الموقف الاختباري بصورة سالبة تتمثل في انخفاض مستوى الأداء على اختبار التحصيل .
- بينت نتائج هذا البحث الراهن ، أن تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) لم يكن من عوامل الموقف الاختباري الفعالة التي تؤثر على مستوى حالة - القلق .
- بناء على ماسبق فمن المنطقي ألا يكون تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) عاملا مؤثرا على مستوى الأداء على اختبار التحصيل في هذا البحث .

ولكن أثبتت بعض الأبحاث السابقة فاعلية تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) في التأثير على مستوى حالة - القلق في الموقف الاختباري ، كما أثبتت أيضا فاعلية هذا العامل في التأثير على مستوى الأداء على اختبارات التحصيل ، وذلك في مراحل العمر المبكرة .

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

- \* قد يكون لطبيعة مقرر الاحماء السيكلوجي ( موضوع الاختبار التحصيلي ) علاقة بالنتائج التي توصل لها هذا البحث الراهن .
- \* ان تحديد زمن معين للاختبار التحصيلي ، أصبح من المنالم المألوفة في موقف الامتحان لدى طلبة وطالبات الجامعة . وهو بذلك قد لا يشكل ضنطا تعميما في حد ذاته بالمقارنة بما يشكله الموقف الكلي للامتحان من شدة وتعميب .

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

### ملخص البحث

يهدف هذا البحث الى اكتشاف أثر أحد عناصر الموقف الاختباري ، وهو متغير تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) ، على كل من مستوى حالة - القلق في موقف الامتحان ومستوى التحميل على هذا الاختبار التحصيلي .

### أهمية البحث

تبدو أهمية هذا البحث في إتاحة الفرصة لامكانية اقتراح الشكل المناسب لموقف الاختبار ، من حيث الإبقاء على أحد الاحتمالين ( تحديد / عدم تحديد ) زمن الاختبار التحصيلي . وقد يؤدي هذا الى المستوى الأنسب من حالة - القلق والمستوى الأمثل من الأداء على الاختبار التحصيلي .

### متغيرات البحث

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

كما حدد في هذا البحث كل متغيري التحميل الدراسي وكذا تحديد زمن الاختبار التحصيلي .

## الأبحاث السابقة

تعرض البحث لمجموعة من الأبحاث السابقة تتعلق بناحيتين :

- المواقف الاختبارية والتحميل الدراسى .
- ضغط الزمن والتحميل الدراسى .

تحديد المشكلة :

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

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

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

خطة البحث :

(١) العينة : تكونت من عينتين احدهما عينة الطلبة ( ٤٠ طالبا ) والأخرى

عينة الطالبات ( ٤٠ طالبة ) .

(٢) المقاييس : استخدمت المقاييس الآتية :

- قائمة حالة - سمة القلق STAI لسبيلبرجر، تعريب وتجريب

الباحثة حيث :

الصورة ( س - ١ ) لقياس حالة - القلق

الصورة ( س - ٢ ) لقياس سمة - القلق

- اختبارين متكافئين لقياس التحصيل في مقرر الاحماء السيكولوجي لكل من عينتي البحث .

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

### (٣) اجراءات التجربة

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

- ضابطة ( لم يحدد لديها زمن الاختبار التحصيلي )

- تجريبية ( حدد لها زمن الاختبار التحصيلي )

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

(ج) باستخدام الوسيط قسمت كل مجموعة ( ضابطة / تجريبية ) من حيث

مستوى سمة - القلق الى مجموعتين فرعيتين ( مرتفع / منخفض )

- (د) كان لكل فرد أربع درجات كما يلي :

- درجة على مقياس حالة - القلق في موقف تحصيلي عادي (محاضرة)

- درجة على مقياس حالة - القلق في موقف الامتحان .

- درجة على مقياس سمة - القلق في موقف الامتحان

- درجة على اختبار التحصيل .

### (٤) المعالجة الاحصائية :

- استخدم اختبار ( ت ) لدلالة الفرق بين كل من متوسطي عينتين غير

مرتبطتين ومتوسطي عينتين مرتبطتين .

- استخدم الاختبار اللابازامتری مان - ويتنى ( ي ) لدلالة الفرق بين

عينتين غير مرتبطتين .

- استخدم الاختبار اللابارامترى ولكوكسن (د) لدلالة الفرق بين عيقتين مرتبطين .

النتائج : تضمنت النتائج ما يأتى :

- (أ) الوصف الاحصائى لمتغيرات البحث ( المتوسط - الوسيط - الانحراف المعياري - الثبات - العدق الذاتى ) .
- (ب) نتائج المعالجة الاحصائية للإجابة على أسئلة البحث .

#### 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 .

وقد يعنى هذا أن تحديد زمن الاختبار التحصيلى لم يكن العنصر الفدال فى الموقف الاختبارى الذى يثير من مستوى التعقيب فى موقف الامتحان ومن ثم لا يؤثر فى مستوى حالة - القلق فى هذا الموقف .

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

- 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 .

أى أن موقف الامتحان هو موقف تعصبي في حد ذاته ، وأن تحديد زمن الاختبار التحصيلي ليس بالعامل الفعال الكافي الذي يغير من مقدار الارتفاع في مستوى التعصيب أى يزيد أو يقلل من مقدار الارتفاع في حالة - القلق بين الموقنين ( محاضرة / امتحان )

لم يكن هناك أثر لتحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) على مستوى التحصيل على الاختبار التحصيلي عند الأفراد المرتفعين والمنخفضين في سمة - القلق لدى كل من عينتي الطلبة والطالبات .

وهذا يتسق مع النتائج الأخرى لهذا البحث الراهن ، فلم يكن تحديد زمن اختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) ، بالعامل الفعال الذي يغير من مستوى التعصيب بحيث يؤثر على حالة - القلق في موقف الامتحان. وعلى هذا فمن لقي ألا يؤثر هذا المتغير ( تحديد زمن الاختبار التحصيلي ) على مستوى التحصيل الاختبار .

وقد يكون تفسير هذه النتائج جميعها يعود الى عوامل خاصة بمقرر الاحصاء لوجي، وقد يعود الى أن تحديد زمن الاختبار التحصيلي ( محدد / غير محدد ) ، أصبح معالماً المألوفة في موقف الامتحان ، ولا يشكل ضغطاً تعصبياً في حد ذاته بالمقارنة شكله الموقف الكلي للامتحان من شدة وتعصيب .

منها يبدو من المهم البحث عن المتغيرات الفعالة التي قد تؤثر في مستوى التعصيب الامتحان ، وتنعكس على مستوى حالة - القلق ومستوى التحصيل الدراسي ، وبذا ضيبتها والتحكم بما يؤدي الى رفع مستوى الأداء في موقف الامتحان .

## المراجع

## المراجع العربية :

- الاعمر ، حفاء ، يوسف . (١٩٦٧) . دراسة تجريبية في كيفية تخفيض مستوى القلق .  
رسالة دكتوراه (غير منشورة) . اثران سميح احمد فهمي . كلية البنات جامعة  
عين شمس .  
السيد ، فؤاد البهي : (١٩٧٩) . علم النفس الاحاثي وقياس العقل البشري . القاهرة :  
دار الفكر العربي .  
كاظم ، أمين محمد . (١٩٧٣) . دراسة العلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدراسي  
الجامعي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .  
كاظم ، أمينة محمد . (١٩٧٨) . العلاقة السببية بين التحصيل الدراسي الجامعي  
ومستوى كل من سمه - القلق وحاله - القلق . الكويت : مجلة كلية الآداب  
والتربية ، جامعة الكويت العدد ١٤ .  
كاظم ، أمينة محمد . (١٩٨٥) . دليل قائمة حالة - سمه القلق STAI (تعريب وتجريب) .  
الكويت : دار القلم .  
كاظم ، أمينة محمد : (١٩٨٥) . كراسة التدريب العملي لمقرر الاحصاء السيكولوجي (١٠٤)  
الكويت : مطابع جامعة الكويت .

## المراجع الأجنبية :

- 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 York: Harper & Row.

- Spence, J.T. & Spence, K.W. (1966). The motivational components of manifest Anxiety:2 Drive and drive stimuli. In C.D. Spielberger (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). SIAI manual for the state-trait anxiety inventory. California: Consulting Psychologists Press.