The test anxiety (cognitive and emotional) and its relationship to academic achievement Students have the baccalaureate exam.

قلق الامتحان (المعرفي والانفعالي) وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ في امتحان شهادة البكالوريا.

مجادي حسيبة

المدرسة العليا للاساتذة بشار ،الجزائر

med.jadi.082016@gmail.com

قدم للنشر في: 2019/12/10 **قبل للنشر في: 2019/12/26**

Abstract:

This study aims to highlight the relationship between test anxiety and academic achievement in the baccalaureate exam. The study sample consisted of267pupils in the third year of secondary school (123 males and 144 females) .Therandomwas selected from two public secondary schools fromtheWillaya of Bechar. TheAnxietyand inventory test of (Spielberger, 1980) was used to measure test anxiety and its two components worry and emotionality, while the grade point average of the Baccalaureate results were gathered from the official lists of the educational institutions. Finally,thestudyresults revealed a negative correlation between test anxiety and academic achievement especially in its cognitive component (Worry).

Key words: Test anxiety; worry; emotionality; academic achievement, Baccalaureate.

الملخص

:تهدف هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا. تمثلت عينة الدراسة في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين بلغعددهم 267 تلميذ و تلميذة (123 تلميذا و 144 تلميذة) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثانويتين عامتين من ولاية بشار. (**ثانوية أبي الحسن الاشعري وثانوية العقيد عثمان**)استعانت الباحثة لجمع البيانات حول قلق الامتحان ببعديه الهم والانفعالية **بمقياس** (**Spielberger, 1980**)، و معدلات التلاميذ من القوائم الرسمية للثانوية، و أفضت النتائج في الأخير إلى وجود علاقة سلبية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي خاصة المكون المعرفي منه المتمثل في الهم أو المخاوف.

كلمات مفتاحية :قلق الامتحان، الهم ، الانفعالية، التحصيل الدراسي ،امتحان شهادة البكالوريا.

•مقدمة:

يعتبر امتحان البكالوريا خطوة أساسية يجب بلوغها لتحقيق الأهداف المستقبلية، مما يجعل المقبلين على هذا الامتحان المصيري يحرصون على النجاح في البكالوريا ويبذلون قصارى جهودهم لتجنب الرسوب بغية تحقيق آمالهم . ومن هذا المنطلق فإن شهادة البكالوريا تمثل الشغل الشاغل ومركز اهتمام وتفكير دائمين للمترشحين، إذ ينظر أغلبية التلاميذ للامتحان على أنه جولة رياضية

، إما أن يخرج منها منتصرا بمعنى نجاحه في الامتحان أو فاشلا بمعنى الرسوب، فيجد التلميذ نفسه في دوامة بين المد والجزر مما يزيد ارتفاع نسبة القلق لديه.

يعد القلق من الموضوعات الهامة في مجال الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية ، فقد يكون القلق أحد مظاهر الشخصية العصابية والذي له تأثيرا سلبيا على قدرة الشخص على ممارسة حياة طبيعية مفيدة ، أو يعوقه على أداء واجبه كاملا وكذا الاستمتاع بها. و من انواعه قلق الامتحان الذي يلاحظ عند الطالب قبل الامتحان وخلاله .فالتلميذ أثناء إجراء الامتحانات المصيرية كامتحان البكالوريا يفقد اتزانه نتيجة الضغوطات التي حوله، سواء من توقعه للأسئلة أو التخويف من مصيره إذا فشل فيضيع مستقبله الذي خطط له منذ زمن <<... وكل هذه الأمور تجعل التلميذ في حالة انفعال وقلق وخوف مما يؤثر عليه . بحيث انه يجد صعوبة في استذكار ما حفظه أو تجعله لا يفهم عبارات الامتحان ومقاصدها ، هذا ما ينعكس على التحصيل الدراسي للتلاميذ ويفشلون في اجتياز الامتحان. وعليه تحاول هذه الدراسة معرفة قلق الامتحان (المعرفي والانفعالي) وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

1. الاشكالية:

يحتل التعليم الثانوي مكانة متميزة في السلم التعليمي، ويلقى عناية كبيرة من المهتمين بشؤون التعليم، فهو يتناول شريحة من الأفراد في أدق مراحل نموهم، ويعدهم إما لمواصلة التعليم العالي أو العمل في ميادين الحياة المختلفة، حيث تختتم دراسة التعليم الثانوي بشهادة الدراسة الثانوية التي تسمى "البكالوريا".

يعتبر امتحان البكالوريا خطوة أساسية يجب بلوغها لتحقيق الأهداف المستقبلية ،مما يجعل التلاميذ المقبلين على هذا الامتحان المصيري يحرصون على النجاح فيه ويبذلون قصارى جهودهم لتجنب الرسوب بغية تحقيق آمالهم،إلا أن النجاح و الرسوب يتوقف على تفاعل جملة من العوامل التي تساهم في تحديد هذه الصورة الخاصة بالنجاح و الرسوب في هذا الامتحان و كل الامتحانات المصيرية الأخرى.

لقد أدرك علماء النفس منذ زمن بعيد أهمية دراسة العلاقة بين القلق والتعلم، وكشفت كثير من نتائج الدراسات النقاب على أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم العقلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقويم كمواقف الامتحانات، وأطلقوا على القلق في هذه المواقف تسمية قلق الامتحان، باعتباره نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات والتقويم بصفة عامة، حيث نجد الطلاب في هذه المواقف يشعرون بالاضطراب و التوتر والضيق.... الخ.

قلق الامتحان عبارة عن انزعاج (اهتمام معرفي) يثيره الخوف من الفشل، وتبقى الامتحانات دائما في النفوس جسرا مخيفا ونفقا مظلما وطويلا، نهايته مجهولة و مخاطره محذوره و مجاهله غير مأمونة في نظر الطالب الممتحن وبالخصوص الذين لا يثقون في أنفسهم أي الذين يشعرون بالنقص.(**1**)رغم الاعتراف العام أن القياس النفسي للذكاء من المنبئات القوية بالتحصيل الدراسي (الذكاء المرتفع يؤدي إلى النجاح الدراسي، بينما يرتبط الذكاء المنخفض بالرسوب المدرسي، فإن بعض الباحثين مثل(**2003**) **ChamorroPremuzicandFurnham**يرى أنه إذا كان الذكاء يرمز إلى ما يمكن للشخص أن يحققه من خلال القدرات الخاصة التي تساعد على الفهم و التعلم، فإن الشخصية تعبر عن كيفية تحقيقه من خلال بعض

السمات التي تدعم أو تثبط استخدام هذه القدرات. هكذا، فإن استخدام سمات الشخصية كمنبئات يمكن أن يساهم في زيادة التباين في الأداء.(2).

إذا كانت بعض سمات الشخصية الكبرى تذكر في الأدبيات على أنها عامل إيجابي بالنسبة للتحصيل، فإن قلق الامتحان على العكس يعتبر من العوامل المؤثرة سلبا في الأداء و التحصيل الدراسيين. حيث يعتبر قلق الامتحان من المواضيع التي كانت و لا تزال تستقطب اهتمام الكثير من الباحثين وعلماء النفس لما له من تأثير سلبي على قدرات التلاميذ ومستوى تحصيلهم الدراسي، ولما يولده من استجابات غير مناسبة في موقف الامتحان مثل تشتت الانتباه وكف القدرة على الأداء الجيد وبالتالي الفشل في التحصيل.

و قد أثبتت عديد الدراسات الأثر السلبي الذي يسببه قلق الامتحان للطلبة قبل و خلال و بعد الامتحانات. من الدراسات المشهورة التي أثبتت هذه العلاقة السلبية الدراسة التحليلية التجميعية لـ(**Hembree, 1988**) (**3**)التي جمع فيها562 دراسة من أمريكا الشمالية قدر متوسط معامل الارتباط المحقق بـ: 0.29- r في الصف الرابع إلى المراحل التعليمية ما بعد الثانوي. و كان بالنسبة للتحصيل في الرياضيات 0.23- **r**(**Schwarzer et al, 1989**) (**4**)من جهة أخرى، بينت دراسة لـ(**Chapell et al,. 2005**)على عينة من طلبة ما قبل التدرج وبعده أن قلق الامتحان بمكونيه المعرفي و الانفعالية يرتبط سلبا بالتحصيل الأكاديمي، و كان معامل الارتباط بين المكون المعرفي لقلق الامتحان (الهم) والتحصيل الأكاديمي يتراوح ما بين 0.21- بالنسبة للدرجة و 0.25- بالنسبة للمعدلات، و كان أضعف بكثير بين المكون الانفعالي من قلق الامتحان (الانفعالية) حيث بلغ 0.11- بالنسبة للدرجات و 0.08- بالنسبة للمعدلات.

و في نفس السياق بينت دراسة (**MohdAriff et al., 2008**)(**5**) أن الهم(المكونالمعرفيمنقلق الامتحان)يرتبطسلباوبقوةبالتحصيل الدراسي. ونفس النتائج كان قد توصل إليها (**Deffenbacher. J, 1986**)(6) في دراسة أجراها على عينة من الطلبة خلص فيها إلى أن المكون المعرفي من قلق الامتحان كان الأكثر ارتباطا بالأداء و التحصيل الأكاديميين.

كما بين)(**7**) (**Eunsook, H, (1999, p442**الذي أجرى دراسته على عينة(208)من الطلبة درس فيها العلاقة بين قلق الامتحان و صعوبة الامتحان المدركة و الأداء في الامتحان، أن الهم و ليس الانفعالية كان له الأثر السلبي على الأداء في الامتحان. والحقيقة كما يوضح (**Hembree&Seipp., 1991**) أن أغلبية الدراسات عن الأداء الأكاديمي توصلت إلى أن المكون المعرفي لقلق الامتحان المتمثل في الهم أو الانشغال يرتبط سلبا بالتحصيل، في حين أن المكون الانفعالي لا يرتبط أصلا بالأداء الأكاديمي. و حتى في مجال الذكاء فقد تبين أن ذوي الدرجات العالية في القلق سجلوا نتائج أقل في الذكاء مقارنة بذوي الدرجات المنخفضة فيه، و أن السبب في ذلك كما أثبت ذلك (**Moutafi. J et al.,** **2006.594**)(**8**)يعود إلى ظروف إجراء اختبار الذكاء المختلفة و ليس إلى اختلافات حقيقية في مستويات الذكاء.

كما أجريت العديد من الدراسات في المجتمع الجزائري مثل دراسة (9)(**بوالطمين، 2011**) التي توصلت إلى نفس النتائج تقريبا التي توصلت إليها الدراسات العالمية. ومنه فإعادة طرح نفس السؤال حول علاقة قلق الامتحان و التحصيل الدراسي في واحد

من أهم الامتحانات المصيرية في هذا المجتمع، و هو امتحان شهادة البكالوريا باعتباره قنطرة بين عالم الدراسة الثانوية و الجامعة أو الكلية، تبقى مشروعة بل ضرورة وهذا ما يؤكد جدوى الدراسة الحالية.على ضوء هذا الطرح صيغ التساؤل الرئيسي للدراسة على الشكل التالي:

• هل توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

•التساؤلات الجزئية:

1• هل توجد علاقة ارتباطية بين الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

2• هل توجد علاقة ارتباطية بين الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

2. **فرضيات الدراسة:** للاجابة عن التساؤلات السابقة تمت صياغة الفرضيات التالية:

•الفرضيةالعامة:

•توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

– الفرضيات الجزئية:

1• توجد علاقة ارتباطية بين الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

2• توجد علاقة ارتباطية بين الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

3. **أهميه الدراسة:**

تبرز اهمية هذا الدراسة في كونها تهتم بالكشف عن العوامل التي تؤدي إلى التحصيل الجيد و بالتالي تساعد على تعزيز النجاح و الرفع من المستوى الاكاديمي للتلاميذ. و الكشف عن العوامل التي تسبب سوء التحصيل و تنبؤ به مما يمكن من الوقاية منه و حسن التعامل معه وهذا يساعد على تفادي الرسوب و التسرب المدرسيين.

كما تكمن اهميتها في أن حصول بعض الطلاب على درجات عكس ما هو متوقع منهم بسبب تاثير القلق الناتج عن ضغط الامتحان. البحث في الدور الذي يفترض أن يلعبه القائمين على التربية والتعليم والأولياء مع أبنائهم خاصة منهم المقبلين على امتحانات مصيرية كامتحان البكالوريا في عدم الضغط عليهم. فتوعية الأولياء بكيفية التعامل مع أبنائهم يساعد على التخفيف من حدة الضغط الذي يؤدي الى قلق الامتحان، مما ينعكس إيجابا على تحصيلهم الدراسي.

كما أن هذه الدراسة تقدم سندا علميا يوضح قلق الامتحان، ففهمه كعامل من العوامل التي تؤثر سلبا في التحصيل الدراسي يمكننا من كيفية التعامل معه و الوقاية منه و من تبعاته، و علاجه عندما تقتضي الضرورة لذلك.

4. **أهداف الدراسة:**

هدفت الدراسة إلى تحديد مآل الموضوع، من خلال الإجابة عن التساؤلات المطروحة والتأكد من صحة الفروض، ومعرفة طبيعة العلاقة وقيمة معامل الارتباط بين قلق الامتحان (المعرفي والانفعالي) التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

5. **تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة إجرائيا:**

5•1• قلق الامتحان: تتبنى الدراسة ما وضعه(**10**)(**Spielberger, 1972**)كتحديد **إجرائي** لقلق الامتحان على أنه "حالة انزعاج تتميز خاصة بمشاعر التوتر و التوقع و الهموم (الأفكار المشحونة بالهم) و استثارة الجهاز العصبي اللاإرادي عندما يواجه الفرد متطلبات التحصيل في الوضعيات التقييمية. و المقصود به كميا ما يحصله تلميذ المستوى النهائي الثانوي في قلق الامتحان بمكونيه: الهم و يرمز إلى الانشغالات و التوقعات التي تنتاب التلميذ قبل و خلال الامتحان حول إمكانية الفشل في الامتحان و يتراوح بين الدرجة (08 و 32) في مقياس قلق الامتحان. و الانفعالية و تعبر عن الانزعاج النفسي و العاطفي و المظاهر الفيزيولوجية و الجسدية التي تصاحبه من ارتفاع في نبضات القلب و التعرق و الشعور بالغثيان...الخ، و تتراوح هي الأخرى بين (08 و 32)في مقياس قلق الامتحان، بالإضافة إلى الدرجة العامة التي تعبر عن قلق الامتحان العام و تتراوح بين (20 و 80). أي هو قلق مرتبط بالتحصيل الدراسي (بقروب الامتحان) فتدور في ذهن التلاميذ أفكار الفشل و يعتريهم الرعب فيخافوا الرسوب وإن كان مستعدين له وتكون ثقتهم بأنفسهم مضطربة و لا يستطيعون على العمل مع أنهم حضروا جيدا ولكن ما إن يدخلوا الامتحان حتى ينسوا المعلومات"(**11**)(**حريزي ،1991، ص 99**).

5•2• التحصيل الدراسي: نقصد **بالتحصيل الدراسي إجرائيا** هو المعدل العام الذي ينجزه تلميذ المستوى الثانوي النهائي في امتحان شهادة البكالوريا، و يعبر عن نجاحه إذا كان 20/10 فما فوق، و رسوبه إذا كان أقل من 20/10. كما تعطي (12)(**الغريب 1970، ص25**) تعريفا إجرائيا للتحصيل الدراسي بانه "كل ما ينجزه التلميذ في كل مادة دراسية أو كلها، و يقدر بدرجات من خلال الامتحانات التي تجريها المدرسة في نهاية السنة الدراسية، مما يمكن من الحكم على انتقال التلميذ من صف إلى صف أعلى منه".

5•3•امتحان شهادة البكالوريا: إجرائيا هو تقييم رسمي سنوي يختبر فيه طالب الثانوية من المستوى النهائي كتابيا في مواد الاختصاص التي درسها خلال سنة كاملة ضمن برنامج رسمي يطبق في إطار المنظومة التربوية الوطنية.يتيح النجاح في هذا الامتحان للطالب فرصة الانتقال من مرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم العالي. و للنجاح فيه يجب أن يحصل الطالب على الأقل 20/10.

1• مجالات الدراسة:

تمت الدراسة الميدانية لموضوع البحث، على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، بثانوية "العقيد عثمان، وثانوية " ابي الحسن الاشعري، بولاية بشار، خلال سنة(**2015/ 2016**).

2•منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع تحدد المنهج ، وتبعا لهذا فان المنهج المناسب هو: المنهج الوصفي "دراسة ارتباطية".

3•مجتمع وعينة الدراسة:

حسب طبيعة الموضوع والمجال البشري للدراسة تم اللجوء إلى أسلوب المعاينة الاحتمالي "العشوائية"، وإلى نوع العينة العشوائية البسيطة ، لاعتقادنا أنها تخدم الهدف الأساسي للدراسة، وبعد إجراء مقابلات مع مسؤولي إدارة ثانوية "العقيد عثمان، وثانوية " ابي الحسن الاشعري، بولاية بشار تبين أن مجتمع الدراسة يتكون من (600) تلميذ، وبعد إجراء مقابلات مع التلاميذ والرجوع إلى طبيعة الموضوع اقتصرت الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، موزعين ثانوية "العقيد عثمان" بها(300) تلميذ، ثانوية "ابي الحسن الاشعري" بها(300) تلميذ، وبعد تطبيق أدوات جمع بيانات الدراسة عليهم، واسترجاع الاستجابات و النظر فيها لم يوفي شروط الإجابة إلا(267) تلميذ وتلميذة منها(144 ذكرا) و (123 انثى) التي مثلت عينة الدراسة الأساسية من أصل (600) تلميذ وتلميذة، أي ما نسبته (44,5%) وهي نسبة ممثلة.

4 • أدوات جمع البيانات:

لجمع بيانات هذه الدراسة تم استخدام مقياس قلق الامتحان TAI لـ (**Spielberger, 1980**) نتائج امتحان شهادة البكلوريا دورة (**2016**).

4• 1• مقياس قلق الامتحان:

4• 1•1• وصف مقياس قلق الامتحان في نسخته الأصلية :استخدم في هذه الدراسة مقياس قلق الامتحان**TAI** لـ (**Spielberger, 1980**)الذي يعتبر من أكثر المقاييس استخداما لقياس قلق الامتحان عند طلبة الثانويات و الكليات، كما ثبت صلاحية تطبيقه على تلاميذ المدارس الابتدائية و المتوسطة. فهو تقرير ذاتي يتكون من 20 بندا أو تصريحا يدلي بها المجيب ليعبر عن درجة إحساسه بأعراض القلق قبل و خلال و بعد الامتحان. يتبع كل تصريح أربعة خيارات (أبدا–أحيانا– غالبا–دائما)، و تتراوح النتيجة بين (20 و 80درجة). كما يعطي المقياس نتيجتين فرعيتين تتمثلان في الهم الذي يعبر عن المكون المعرفي من هذا المقياس و يتكون من 10 بنود و هي على التوالي (1– 3–4–5–6–7–12– 14–17–20)، و الانفعالية التي تعبر عن المكون الانفعالي و تتكون من 10 بنود هي الأخرى و هي على التوالي: (2–8–9–10–11–13– 15–16–18 – 19) و تتراوح النتيجة في كل منهما على حدى بين (10 و 40).

يعتبر(TAI)مقياس قلق الامتحان الأكثر استخداما في الولايات المتحدة و ترجم إلى أكثر من 20 لغة بما فيها اللغة العربية و قد بلغت مستويات صدقه و ثباته قي كل هذه الثقافات حوالي "**0.90**".

وقد بلغ معامل الارتباط بين قياسين قدر الفاصل الزمني بينهما بأسبوعين على عينة من 50 تلميذا من تلاميذ الثانوية العامة "**0.79**" و مستوى دلالة 0.01. (13)(**آيت حمودة. ح، 2010**).

في مقارنة للقوة التنبؤية بين نموذجين من قلق الامتحان (**McCarthy and Goffin, 2005 , p287**) (**14**):

نموذج المكونين (الهم و الانفعالية) و نموذج المكونات الأربعة (الهم و الانفعالية إضافة إلى الأفكار غير ذات الصلة بالامتحان و الأعراض الجسدية)، و ما إذا كان المكونين الإضافيين المحددين في نموذج الأربعة مكونات (الأفكار غير ذات الصلة بالامتحان و الأعراض الجسدية) تضيف في القوة التنبؤية بالأداء و التحصيل أكثر من نموذج العاملين لقلق الامتحان (الهم و

الانفعالية)؟.تبينأن العاملين الإضافيين لم يضيفا في التنبؤ بالأداء المعرفي في الامتحان أكثر من المكونين الأصليين من قلق الامتحان الهم و الانفعالية. على العكس من ذلك، فإن العاملين السابقين أضافا في القوة التنبؤية بالأداء بدرجة أكبر مقارنة بالعاملين المضافين في نموذج الأربعة مكونات (الأفكار غير ذات الصلة و الأعراض الجسدية)، مما يوحي كما يؤكد ذلك الباحثان أن هذه التحليلات تدعم أكثر أفضلية نموذج العاملين.

•**تطبيق المقياس** : تم تصميمة للتطبيق الفردي ، ويمكن تطبيقه بطريقة جماعية أيضا ، كما يقدم على أنه مقياس للاتجاه نحو الاختبار وعلى الرغم من عدم وجود وقت الانتهاء من الاختبار، فإن المفحوصين يؤدونه في مدة تتراوح من 8 الى 10 دقائق. ويجب إعطاء التلاميذ تعليمات موحدة لتطبيق الاختبار وهي تتمثل أعط أفضل إجابة تصف شعورك بصفة عامة نحو كل عبارة بوضع إشارة(✖) وفق البديل الذي تراه مناسب وتكون استجابات القائم بالتطبيق مشجعة دون إعطاء أي معنى .

•**تصحيح المقياس** : في الخانة المخصصة لتسجيل الاستجابات هناك 4 اختيارات توافقها درجاتها من 1 الى 4 وهي : 1- أبدا 2- أحيانا – 3 غالبا – 4دائما .

4• 1•2• الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان في الدراسة الحالية:

•**الثبات** : تم حساب معامل ثبات المقياس الكلي بطريقة اعادة الاختبار خلال فترة زمنية امتدت من أسبوعين الى 6 أشهر ، وكان معامل الثبات للفترات القصيرة 0.70 وانخفضت الى 0.63 عند الذين طبق عليهم بعد 6 أشهر.

• **الصدق** : تم التأكد منه بواسطة الصدق المحكي، حيث أن النتائج الخاصة بمقياس قلق الامتحان مشتقة من نتائج مقياس ليبرت وموريس للانزعاج والانفعالية .وأثبتت النتائج التي استخلصت في البحث الذي أجري أن مقياس قلق الامتحان ومقاييس الانفعالية والانزعاج ، يقودوننا لمقاييس صادقة و ثابتة لقلق الامتحان كسمة في الشخصية في موقف محدد ، وبعض أنماط معاملات الارتباط من مقياس قلق الإمتحانلسارسون وبين مقياس ليبرت وموريس للانزعاج والانفعالية وبين مقياس القلق كسمة وكحالة، إلى معاملات إرتباط عالية بين مقياس قلق الامتحانTAIوباقي المقاييس، وهذا دليل على الصدق البنائي والصدق التنبئي لمقياس قلق الامتحان .

4 •2•نتائج البكالوريا: اعتمد في جمع نتائج البكالوريا على المعدل العام الذي يحصل عليه التلميذ في هذا الامتحان في مجموعة من المواد العلمية و الأدبية حسب الاختصاص وفق القوائم الرسمية للمدارس التي اختيرت منها العينة و الأمر يتعلق بثانوية الاشعري و ثانوية العقيد لطفي دورة **2016**.

5• الأساليب الاحصائية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة أثناء تحليل البيانات على معامل الارتباط بيرسون، باستعمال برنامج المعالجة الإحصائية(spss، النسخة22).

6• عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

6•1• عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على وجود علاقة ارتباطيه بين الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا، وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة في بعد الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) ، وبين الدرجات التي تحصلوا عليها في امتحان شهادة البكلوريا دورة (2016)، و كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم(01):

الجدول رقم (01): يوضح معامل الارتباط بين الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) ودرجات التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا

المجال	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) التحصيل الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا	267	-0.06	0.01

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (01) أعلاه وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية "العقيد عثمان، وثانوية " ابي الحسن الاشعري، بولاية بشار ، في امتحان شهادة البكالوريا ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.06-)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) لكنه معامل ارتباط ضعيف يكاد ينعدم وطبيعة العلاقة عكسية سالبة و عليه وهذا يوضح أن الفرضية الأولى تحققت.

2•6•عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على وجود علاقة ارتباطيه بين الهم (المكون المعرفي لقلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا، وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة في بعد الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان)، وبين الدرجات التي تحصلوا عليها في امتحان شهادة البكالوريا دورة (2016)، و كانت النتائج كما هي موضحة فيالجدول رقم(02) :

الجدول رقم (02): يوضح معامل الارتباط بين الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان) ودرجات التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

المجال	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان) التحصيل الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا	267	-0.36	0.01

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (02) وجود علاقة ارتباطية عكسيةسالبة، بين المكون المعرفي لقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانويةالعقيد عثمان،وثانوية " أبي الحسن الاشعري، بولاية بشار ، في امتحان شهادة البكالوريا ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط " بيرسون "(0.36-) وهو معامل ارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01)، وتعني هذه

النتيجة أنه: كلما زادت درجة الهم (المكون المعرفي لقلق الامتحان) بالمقابل تناقضه درجة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في امتحان شهادة البكلوريا وهذا يوضح أن الفرضية الثانية تحققت في حين طبيعة العلاقة عكسية سالبة.

3•6عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة: والتي تنص على وجود علاقة ارتباطيه بين بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا، وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة في مقياس قلق الامتحان ككل ببعديه الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان)،والهم (المكون المعرفي قلق الامتحان)، وبين الدرجات التي تحصلوا عليها في امتحان شهادة البكالوريا دورة (2016)، و كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم(03) :

الجدول رقم (03): يوضح معامل الارتباط بين الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان)، ودرجات التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا

المجال	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الهم (المكون المعرفي قلق الامتحان) التحصيل الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا	267	-0.31	0.01

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من **الجدول رقم (03)** أن ثمة علاقة سلبية بين قلق الامتحان الكلي و التحصيل في امتحان البكالوريا حيث بلغ معامل الارتباط الثنائي 0.31- عند مستوى دلالة 0.01، كما تبين من الجدول رقم (2) أن الهم (المكون المعرفي من قلق الامتحان) ارتبط هو الآخر سلبا بالتحصيل حيث بلغ معامل الارتباط 0.36- عند مستوى دلالة 0.01، و بنفس مستوى الدلالة 0.01 بينما و حسب الجدول رقم (3) كان معامل الارتباط بين الانفعالية (المكون الانفعالي من قلق الامتحان) و التحصيل الدراسي غير دال حيث بلغ 0.06.

تعبر هذه النتائج بكل وضوح على أن قلق الامتحان و المكون المعرفي (الهم) يسيران في الاتجاه المعاكس للتحصيل الدراسي، حيث تتزامن الزيادة فيه مع انخفاض مستوى التحصيل في الامتحان.اماالمكون الانفعالي للقلق فلم تختلف نتائج هذه الدراسة على العموم مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي اهتمت بالعلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل و الأداء الأكاديميين التي كانت نتائجها تتراوح بين ر=0.21- في الدراسات التجميعية التحليلية و ر=0.30- في أقصى حدودها في الدراسات الفردية(**Cassady and Johnson, 2002**)(**15**)(**Deffenbacher,1986**)(**16**)(**Hembree, 1988**)(**18**)(**Schwarzer et al., 1989**)(**19**) ; (**Seipp,1991**)(**17**)

(**جمال العسوي و حسن محمد ثاني، 1996**)(20) ،كما اتضح أن الهم (المكون المعرفي) كان الأكثر ارتباطا بالتحصيل مقارنة بالانفعالية (المكون الانفعالي).يعرف الهم عادة بأنه مسار معرفي توقعي ينطوي على أفكار و صور ذات محتوى منتج للخوف يرتبط بأحداث صادمة ممكنة الوقوع و بآثارها الكارثية المحتملة، تتلى باستمرار دون أن يوضع لها حد

(**Borkovec et al., 1998**). و أشار (**Matthews and Funke, 2006**)(**21**) إلى أن الهم ذو طبيعة توقعية بالدرجة الأولى يرتبط على العموم بالاحتمالات المستقبلية و ما تشكله من تهديدات. فالهموم والانشغالات المعرفية التي تنتاب الطلبة العالين في قلق الامتحان قبل الامتحان و اثناءه في حد ذاته تحول دون قدرتهم على توظيف و استغلال إمكانيتهم المعرفية الضرورية للتعامل مع الامتحان و أسئلته المختلفة. تستهلكهذه النشاطات المعرفية المنحرفة و غير ذات الصلة بالمهمة الموارد المعرفية (قدرة الانتباه و الذاكرة العملية) الضرورية للأداء في الامتحان، حيث أن الانشغال بفشل وشيك يشتت التركيز على الوظيفة، مما يفسر انخفاض الأداء في الوظائف المعقدة و الصعبة التي تحتاج إلى مثل هذه الموارد.

فالأفراد ذوو الدرجة العالية في قلق الامتحان لهم قابلية مفرطة للتركيز على الذات في الوضعيات التقييمية، و يفترض أن هذا الاهتمام الذاتي يحول دون الأداء الجيد من خلال إلهائهم عن التركيز على المهمة. كما تسبب المستويات العليا من الهم المعرفي و الانشغال الذاتي للمتعلم أو الممتحن القلق انقسام انتباهه بين النشاطات ذات الصلة بالمهمة و الهموم المتمركزة حول الذات و نوعية أدائهم، الأمر الذي يفوض فعالية الأداء.

كما يبدو على وجه التحديد أن هؤلاء الطلبة يعيشون تشويشا معرفيا خلال تحضيرهم للامتحان أو خلال الامتحان أو كلاهما (**Cassady and Johnson, 2002. p291**)(**22**). و يمكن للانشغال المعرفي أو هم الأشخاص القلقين في الامتحان الذي يكون مهيمنا عند بداية الامتحان أن يتضاعف خلاله إلا إذا انخفضت أو أزيحت إشارات إمكانية الفشل (**Seipp, 2001**). ومعلوم أن قلق الامتحان يعيق الفرد عن استخدام العضات الخاصة بالمهمة و تفعيل المعارف أو المهارات المناسبة، بسبب انشغال الطالب القلق في الامتحان بالتقييم الذاتي الخاص به و بالنتائج السلبية المحتملة(**Sarason, 1972**)(23). و يدعي البعض (**Harackiewicz and Kurosawa, 1995**)(24) أن المسارات غير ذات الصلة بالمهمة تستهلك قدرات الذاكرة العملية للحالات ذات الدرجة العالية في قلق الامتحان، إلا أنها تبقى حاضرة للأداء في المهمة عند الأفراد الأقل قلقا. كما توحي الأدلة من البحوث العلمية أن الحالات القلقة في الامتحان تهتم و تعيش أكثر انقطاعا معرفيا في الظروف التقييمية التي بدورها تفسد الأداء.

من جهة أخرى، يمكن تفسير هذه العلاقة السلبية بين قلق الامتحان و ضعف التحصيل في الامتحانات أساسا بالتحضير غير الفعال الذي يسببه الفقر في السلوك الدراسي. فالطلبة الذين يتميزون بفقر المهارات و العادات الدراسية يدركون تماما ضعف تحضيرهم للامتحان مما ينتج عنه توقعات ذاتية منخفضة للنجاح. هذا ما يزيد في القلق المرتبط بالامتحان الذي بدوره يعرقل الأداء. و عليه، عندما يشعر أو يدرك الطلبة أن مهاراتهم الدراسية غير كافية، يمكن أن يعانوا من القلق و بالتالي يضعف أداؤهم.(**Culler and Holahan, 1980**)(**25**).

و إذا كان المكون المعرفي من قلق الامتحان يؤثر مباشرة في النشاطات المعرفية الضرورية للأداء عند التحضير للامتحان و خلاله، فإن هذه الدراسة بينت أن الانفعالية لا ترتبط بالتحصيل في الامتحان، حيث كانت العلاقة الارتباطية بين الانفعالية (المكون الانفعالي للقلق) غير دالة انظر الجدول رقم (3)، وهذا يوافق أغلبية الدراسات السابقة التي استنتجت عدم وجود علاقة ارتباطية بين المكون الانفعالي من قلق الامتحان و التحصيل أو كانت ضعيفة، على غرار الاستنتاج الصريح الذي أوضح فيه

(**Hembree and Seipp., 1991**)أنأغلبية الدراسات عن الأداء الأكاديمي توصلت إلى أن المكون المعرفي لقلق الامتحان المتمثل في الهم يرتبط سلبا بالتحصيل، في حين أن المكون الانفعالي لا يرتبط أصلا بالأداء الأكاديمي.

في مقابل ذلك، و توازيا مع نتائج الدراسة الحالية، بينت دراسة (**Cassady and Johnson, 2002**)(**26**) أن قلق الامتحان المعرفي أكثر تأثيرا في الأداء الأكاديمي مقارنة بالمظاهر الفيزيولوجية المعبرة عن الانفعالية منه، إلا أنهما اعترفا أن الاستثارة الانفعالية العالية تؤثر سلبا في الأداء الأكاديمي و أن انخفاضها الكلي هو الآخر يؤثر سلبا فيه، و أن شيئا من الاستثارة الانفعالية يبقى ضروريا للأداء الأكاديمي المتميز. فالشكاوى الجسدية التي تصدر عن الطالب ذي الدرجة العالية في الانفعالية من قبيل الأوجاع الصدرية و الشكوى من الضعف و الدوار و الغثيان و القيء و الحساسية للبرودة و الحرارة كلها عوامل مزعجة و مضعفة للتركيز و قد تحول دون الأداء الجيد عند التحضير للامتحان و خاصة خلاله.

أوضح (**Cassady and Johnson, 2002**)(**27**)أن الزيادة في الانفعالية تؤثر سلبا في الأداء الأكاديمي بسبب العوامل السياقية التي تسوق التركيز بعيدا عن بنود الامتحان، إلا أن هذا التأثير لا يكون صادقا إلا في الظروف التي يكون فيها المكون المعرفي حاضرا، و أن الطلبة العالين في قلق الامتحان المعرفي عرضة لارتفاع درجات الانفعالية.

كما استنتج(**Cassady and Johnson, 2002**)(**28**) من خلال نتائج دراستهما أن الدرجات العالية من الانفعالية لم تفسر الأداء الأكاديمي الضعيف بمفردها.

7•استنتاج عام:

استنادا إلى ما توصلنا إليه في عرض وتحليل النتائج و اعتمادا على نتائج الدراسة الميدانية التي قمنا بها في إطار منهج علمي، وطرح موضوعي بكل ما يتطلبه البحث من أساليب وتقنيات. و من خلال المشكلة التي تتمثل في دراسة علاقة قلق الامتحان بالتحصيل في امتحان البكالوريا، وبعد تطبيقنا لمقياس قلق الامتحان (**Speilberger, 1980**) توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيه بين بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.
- وجود علاقة ارتباطيه بين الانفعالية (المكون الانفعالي لقلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ في امتحان شهادة البكالوريا.
- وجود علاقة ارتباطيه بين الهم (المكون المعرفي لقلق الامتحان) و التحصيل الدراسي للتلاميذ، في امتحان شهادة البكالوريا.

و على هذا الأساس يمكن أن نستنتج أن المكون المعرفي من قلق الامتحان هو المتغير الذي يرتبط الأكثر سلبا بالتحصيل الدراسي و يؤثر فيه.

و قد جاءت هذه النتائج موافقة لنتائج الدراسات التي أجريت في الجزائر على غرار نتائج دراسة **بوالطمين** (**2011**)(**29**)**و** الدراسات العالمية سواء في الولايات المتحدة الأمريكية أو في الدول العربية أو في أوروبا. وهكذا يمكن القول أن قلق الامتحان الذي يلعب أدوارا جد سلبية حيث يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ لا يختلف في المجتمع الصحراوي مقارنة بالمجتمعات الأخرى.

8•اقتراحات الدراسة :

في إطار الدراسة التي قمنا بها توصلنا من خلالها إلى نتائج علمية محددة، ونظرا لأهمية الموضوع الذي طالما شغل كل مهتم بالتربية والتعليم و المنظومة التربوية ككل و لاسيما العائلات، فقد خرجنا ببعض الاقتراحات التي تفيد أو تكون في صالح التلميذ ، الأسرة و كذا المدرسة .

•بالنسبة للتلميذ:

* على التلميذ أن يبعد عن ذهنه أن الامتحان مسألة حياة أو موت ، فالامتحانات ما هي إلا اختبار قدرة الطالب على التحصيل الدراسي ، لذلك فكل طالب لديه قدرات كافية لاكتساب المعرفة ، وعليه أن ينمي القدرات بالاستعداد الجيد والمذاكرة الناجعة لمواجهة أي اختبار كان , مذاكرة الدروس بانتظام وفق مهارات دراسية منذ بداية العام الدراسي .

* الاعتماد على الله سبحانه وتعالى ، وذلك لأن الله قد أمرنا بأن نعمل ما في وسعنا ثم نتوكل على الله بعد القيام بواجبنا حق قيام .

* الثقة بالنفس، من يستعد للامتحان من أول العام الدراسي و يتوكل على الله سبحانه وتعالى لابد أن تتولد لديه الثقة بالنفس .

* في حالة القلق الشديد لدى الطالب من الامتحانات ، فمن الأفضل استشارة المرشد النفسي أو الاجتماعي أو التربوي في المدرسة لإعطاء النصح و الإرشاد لتخطي حالة القلق الشديد.

•بالنسبة للأسرة :

اهتمام الأسرة خاصة الوالدين بالتلميذ المقبل على امتحان شهادة البكالوريا وذلك ب:

* توفير جو عائلي يتسم بالاستقرار والهدوء و الشعور بالطمأنينة.

* عدم إبداء مظاهر الخوف و القلق أمام الأبناء المقلبين على الامتحان.

* الحرص على تدعيم ثقتهم بنفسهم وحثهم على المثابرة دون توبيخ أو ضغط يضعفان ثقتهم بأنفسهم مما يؤدي الى المزيد من القلق و الخوف و الإحباط .

* عدم المبالغة في قدراتهم و إمكانياتهم و طموحاتهم، خاصة أمام الآخرين و يفضل التعامل مع قدرتهم بموضوعية .

* الامتناع عن مقارنتهم بزميل أو قريب متفوق بشكل يحبطهم ويعيق انجازهم .

* محاولة الأولياء لعدم فرض طموحاتهم على الابن المقبل على الامتحان دون النظر الى ميوله ورغباته وإمكانياته ،.... بل مراعاة كل هذا .

* تشجيعهم و مساعدتهم على دراسة المواد التي يعانون صعوبات منها .

* الحرص على عدم إرهاقهم وتكليفهم بأعباء منزلية غير ضرورية.

* إقناعهم بتجنب الإكثار من تناول المنبهات (كالشاي و القهوة و الشكولاطة).

•بالنسبة للمدرسة :

كل طالب مقبل على اجتياز امتحان مصيري قد يواجه مشكلات نفسية وانفعالية ناتجة عن الظروف المحيطة بالامتحان، لذا يفضل لو تكفل الإداريون بتوفير الشروط الكفيلة بمساعدة التلاميذ و الطلبة على التكيف مع الأجواء الضاغطة قبل الامتحان " ... خوف ، قلق ،...الخ ". وحتى يتمكن الممتحن من ضبط انفعالاته و استغلال قدراته المعرفية أحسن استغلال خلال الامتحان.

* من الأفضل بل من الواجب إعطاء الفرصة للمختصين المتواجدين في الميدان (مستشارين، مختصين في علم النفس المدرسي) لتأدية واجباتهم المهنية المناسبة لتكوينهم عوض توظيفهم في المهام الإدارية الروتينية التي لا تعنيهم في الأساس.

* على المختص النفساني أن يرشد التلاميذ ويساعدهم و يوجههم إلى الطرق الصحيحة للمراجعة وكذا عدم تأثير مشاكله الخاصة على الدراسة.

* يجب على كل مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التربوية مساعدة التلاميذ بتعليمهم التقنيات المناسبة لمواجهة قلق الامتحان و العمل بجعل القلق قلق ايجابي وليس قلق سلبي للحصول على أكبر نسبة من النجاح .

* توسيع مجالات دراسة حالة قلق الامتحان، والاستراتيجيات الملائمة لها ، لإعطاء صورة واضحة للتلاميذ عن هذه الحالة التي تنتابهم في فترة الامتحانات بأنها حالة طبيعية ، و كيفية استغلال هذه الاستراتيجيات للتخفيض من حدة القلق للحصول على أحسن نتائج دراسية.

الهوامش

1. **(زكي، 1967. ص، 25)**
2. ChamorroPremuzicandFurnham (2003)
3. (Hembree, 1988)
4. (Schwarzer et al, 1989)
5. (MohdAriff et al., 2008)
6. (Deffenbacher. J, 1986)
7. (Eunsook, H, (1999, p442)
8. (Moutafi. J et al., 2006)
9. (بوالطمين، 2011)
10. (Spielberger, 1972)
11. **(حريزي ،1991، ص 99).**
12. **(الغريب 1970، ص25)**
13. **(آيت حمودة. ح، 2010).**
14. (McCarthy and Goffin, 2005 , p287)
15. (Cassady and Johnson, 2002)
16. (Deffenbacher,1986)
17. (Seipp,1991)
18. (Hembree, 1988)
19. (Schwarzer et al., 1989)

20. (جمال العسوي و حسن محمد ثاني، 1996)
21. (Matthews and Funke, 2006)
22. (Cassady and Johnson, 2002. p(291)
23. (Sarason, 1972)
24. (Harackiewicz and Kurosawa, 1995)
25. Culler and Holahan, 1980)
26. (Cassady and Johnson, 2002)
27. (Cassady and Johnson, 2002)
28. (Cassady and Johnson, 2002)

•قائمة المراجع:

1. آيت حمودة، ح (2010) أهمية تقدير الذات في التعامل مع قلق الامتحان و علاقته بالنجاح و الرسوب في شهادة البكالوريا، دراسات في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 15.
2. العيسوي. جمال، و ثاني. حسن محمد ،(1996) ،أثرالقلقعلىمهارات الأداء اللغويالشفهيلدىطلابكلياتالمعلمينبالمملكةالعربيةالسعودية،مجلةالعلومالاجتماعية،المجلد 24 ،ع 2.
3. الغريب رمزية. (1970) التقويم و القياس النفسي و التربوي. مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.
4. بوالطمين، سمير بوالطمين(2011) دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحكم المدرك وقلق الامتحان واستراتيجيات التعامل والتحصيل الدراسي عند الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة ال0دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر02
5. حريزي موسى ابراهيم (1991)،"مشكلة النسيان و الخوف من الامتحان" ، ط 1، المطبعة العربية .الجزائر.
6. زكي.جمال (1967)،"القلق" ، دار الفكر، الجزائر.
7. Cassady, J.C. &Johson,R.E., (2002). Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. Contemporary Educational Psychology27, 270–295
8. Chamorro-Premuzic, T and Furnham, A (2003b) Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. Journal of Research in Personality, 37, 319–338.
9. Culler, R. E., &Holahan, C. J. (1980). (17)(Seipp,1991),72, 16-20.
10. Deffenbacher, Jerry L. (1986).Cognitive and Physiological Components of Test Anxiety in Real-Life Exams. Cognitive Therapy and Research, Vol 10, No. 6, , pp. 635-644.
11. Eunsook, H. (1999).Test Anxiety, Perceived Test Difficulty, and Test Performance: Temporal Patterns of Their Effects. Learning and Individual Differences, Volume 11, Number 4, pages 431-447.
12. Harackiewicz and Kurosawa, (1995). Test anxiety, self-awareness, and cognitive interference: A process analysis. Journal of Personality, 63, 931–951.
13. Hembree, R. (1988).Correlates, causes, effects, and treatment oftest anxiety. Review of EducationalResearch, 58, 47-77
14. McCarthy, Julie.M. andGoffin, Richard.D. (2005) Selection Test Anxiety: Exploring Tension and Fear of Failure Across the Sexes in Simulated Selection Scenarios. International Journal of Selection and assessment, Vol 13, N° 4.
15. Matthews, G and Funke, G.J. (2006).Worry information processing. In G. Davey& A. Wells (Eds), Worry and itspsychologicaldisorders (pp. 51.67). Chichester, England: John Wiley& Sons, Ltd .

16. MohdAriff, K., Rosmaini, S., &Hanafi, M. (2008). The existence of audit expectation gap in Malays Malaysian Accounting Review, 7(1), 89-106.
17. Moutafi.J. &, Funrham, A., &Crump, J. (2006).What facets of openess and conscientiousnesspredictfluid intelligence score? Learning and , In dividual Differences, 16, 31–41.
18. Sarason, (1972), I. G.Experimentalapproaches to test anxiety:Attentionandtheusesofinformation.In C. D.Spielberger (Ed.), Anxiety:Currenttrendsintheoryandresearch (Vol.2).New York : Academic Press .
19. Seipp, B(.1991).Anxiety and academic performance: A meta-analysis of findings. AnxietyResearch. Vol. 4, no. 1 .
20. Schwarzer et al, (1989).Worry and emotionality as separate components in test anxiety. Retrieved on November 10, (2010) from.
21. Spielberger, C.D. (1972).Anxietyasanemotional state. In: Spielberger, C.D. (Ed.), AnxietyCurrent trends in theory and research , Vol. 1.AcademicPres, New York.

med.jadi.082016@gmail.com