# علاقة قلق الامتحان بالتعامل الإستباقي والتعامل الوقائي

**سمير بوالطمين**
**جامعة الجزائر 2**

**مقدمـــة:**

عـل الرغـم من الكثـير من الأفـراد لديهـم القدرة عـلى تحقيق نتائـج جيدة في الامتحانات، إلا أن أداءهم يقل بسبب قلقهم المضاعفة، وعليه فإن قلق الامتحان يمكـن أن يحد من التطور التربوي والمهنـي لأن نتائج ودرجات الامتحانات تؤثر في الدخـول في البرامـج التربوية والتدريبية في المجتمعـات المعاصرة((Zeidner,M 2004، فهـو مشـكلة حقيقيـة بالنسـبة إلى الكثير من الطلبـة هذا الزمـان(Rafiq, et al,2007)، بينت الدراسـات على الرغم من التحليليـة التجميعية للبيانات الخاصة بقلـق الامتحـان في عدة بلـدان، التفـاوت المحدود لمتوسـطات مسـتوياته، يبقى ظاهـرة سـائدة ومتجانسـة نسـبيا (Zeidner, M ,2004)، ذلـك كان مـن بـين عدد مـن الانفعـالات ذات الصلـة بالتطـور الأكاديمـي للطلبـة الـذي درس الأكثـر (Perkun,2001)، ولمـا كان قلـق الامتحـان يـأتي كاسـتجابة للوضعيـات التقييمية فيمكـن أن يمتد إلى مجالات أخـرى كمجال الرياضي والطبي والطيران إضافة إلى المجال الأكاديمي ويسبب ضعف الأداء فيها.

إذا كان الاهتمام بقلق الامتحان قد انخفض وقل ظهوره في عناوين الكتابات العلمية (Stober & Perkun) فهذا لا يعني على الإطلاق أنه اختفى من حياة الناس، خاصـة منهم المقبلين على الامتحانات أكاديمية مصيرية أو أولائك الذي يعملون في مهن تجعلهم يعيشـون وضعية تقييمية كلما أقبلوا على تأدية واجبهم المهني مثل طيـاري الخطوط والجراحين والرياضيين المحترفـين ورجال الأمن... كما لا يعني ذلـك أن البحـث العلمي قـد فك لغز هـذه الظاهرة النفسـية ووضع لهـا الحلول المناسبة والفعالة التي تحد من تأثيره.

مـن المفاهيـم التـي وردت في أدبيـات قلق الامتحـان بالإضافـة إلى التحصيل والأداء، مفهـوم التعامل (coping)، وما من شـك أن المتتبع للدراسـات الإمبريقية التـي اهتمت بعلاقة قلق الامتحان والتعامل على دراية بالتطورات التي عرفها هذا الموضـوع مـن خلال الكم الهائل من الدراسـات التي تناولته، لكـن من ذلك يبقى الموضوع بحاجة إلى المزيد من البحث والاستكشاف لهذه العلاقة خاصة من خلال طرح مفهوم قلق الامتحان في علاقته ببعض التطورات التي عرفتها نظرية التعامل على العموم، والأمر في هذه الدراسة يتعلق بالتعامل الاستباقي والوقائي schwarzer & knoll, 2009. 2003; schwarzer and taubert ,2002) اللذيـن يعتـبران مـن امتدادات النظرية التعاملية للباحثين (lazarus &folkman, 1984).

**1 – إشكالية الدراسة**

ترمـز كلمـة امتحـان من مفهوم قلـق الامتحـان إلى وضعية المثـيرة للقلق و– أو إلى أسـباب القلـق المتصلة بالتدريب والتعلـم والأداء بمعانيها الواسـعة (rost &schermer, 1989)، أي إلى الوضعيات التقييمية المختلفة التي يجد الفرد نفسه فيها والتي ينجم عنها تقييم يكون في صميم اهتماماته.

اتفقت نتائج الدراسـات التي اهتمت بالعلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل وأداء عـلى العلاقة السـلبية بينهما، وكان معامل الارتباط عـلى العموم يتراوح بين 0.20 و0.30 (schwarzer et ; hembree,1988 ; al,1989) كما اتفقت أغلبية الدراسات على أن المكون المعرفي لقلق الامتحان (الهم worry) أو الانشغال المعرفي يرتبط سلبا بالتحصيل والأداء في حين أن المكون الانفعالي (الانفعالية emotionality) لا يرتبط بهما. (Seipp,1991; Eunsook,1999)

يعتـبر التعامل (coping) مع وضعيـات الامتحان من المواضيع الأكثر أهمية في البحث حول قلق الامتحان، حيث تساعد سلوكيات التعامل الطلبة على التعامل مع تجربة الضغط والقلق في وضعيات الامتحان والتخلص من أو تحوير الظروف التي تسـببها، والإبقاء على الانفعالات السلبية بعيدا، كما يمكن وهذا يتوقف على إسـتراتيجية التعامل الموظفة، ترقية حصيلـة التكيف والأداء الإيجابي. (lazarus & folkman, 1984 ; zeidner, 1998).

اهتمت العديد من الدراسـات (raffety, et al; blankstein, et al, 1992; rohrle, et al, 1990 stober, j, 2004; 2007) بالعلاقة بين قلق الامتحان ببعديه أو أبعاده المختلفة

وإستراتيجيات التعامل، أنظر (بوالطمين، س.2010) لمزيد من التفاصيل، إلا أن النتائج كانت ضعيفة وغير متجانسة وأحيانا متناقضة وبالتالي لم تتمكن من تقديم الأدلة العلمية الواضحة على كيفية ومدى مساهمة إستراتيجيات التعامل المختلفة في التخفيف من قلق الامتحان وآثاره السلبية في الأداء والتحصيل الدراسي.

كما أنه ليس واضحا تماما ما إذا كان التعامل يؤثر في العواقب، أو أنه مجرد شريك للتكيف في وضعيات الامتحان، أو أن التعامل والمعاناة كلاهما انعكاسات متشابكة لشيء آخر، وعليه فثمة حاجة لمزيد من البحث لتوضيح كيف يمكن لإستراتيجيات التعامل أن تحل المشكلات النابعة من الامتحانات والتخفيف من المعاناة الانفعالية والوقاية من صعوبات الوضعيات التقييمية للأقسام في المستقبل (zeidner, 2007)، وقد اقترح (بوالطمين، س.2010) التعامل الاستباقي كحل ممكن وفعال لمشكلة قلق الامتحان منطلقا من نتائج دراسته التي توصل فيها إلى أن التحضير للامت حان في وقت مبكر قد يكون الحل الأمثل لها.

واحد من التطورات الجديدة في مجال التعامل يهتم بالطرق التي يتعامل بها الناس مسبقا لوقاية أو إسكات وقع الأحداث الضاغطة المحتملة، مثل التوقيف عن العمل أو عملية جراحية أو امتحان أكاديمي، تعرف هذه الاستجابات بالتعامل الاستباقي (Folkman and moskowitz, 2004 )، يشير التعامل الاستباقي حسب (aspinwall & taylor, 1997) إلى: «**الجهود المبذولة قبل وقوع الحدث الضاغط المحتمل بهدف الوقاية منه أو تحوير شكله**» (ص 417).

يختلف التعامل الاستباقي عن التعامل التفاعلي والتعامل التوقعي حسب (aspinwall & taylor, 1997) بطرق مهمة:

1 – أن التعامل الاستباقي يسبقهما زمنيا حيث ينطوي على تراكم الموارد واكتساب المهارات المصممة لا للتوجه نحو مصدر ضغط معين وإنما للتحضير على العموم.

2 – يحتاج التعامل الاستباقي إلى مهارات مختلفة مقارنة بالتعامل مع الضغوطات الموجودة أو الحالية.

3 – مقارنة بالتعامل مع الضغوطات الموجودة أو الحالية يحتمل أن تكون المهارات والأنشطة المختلفة أكثر نجاحا بالنسبة للتعامل الاستباقي.

تقترح (aspinwall, 2003) في هذا النموذج خمسة 05 عناصر مترابطة لمسار التعامل الاستباقي:

- بناء احتياطي من الموارد بما في ذلك (الموارد الزمنية والمالية والاجتماعية) التي يمكن استخدامها للوقاية.
- التعرف على الضغوطات المحتملة.
- تقييم أولي للضغوطات المحتملة.
- جهود التعامل التحضيرية.
- استنباط واستخدام التغذية الراجعة عن نجاح الجهد المبذول

أما (schwarzer and knoll, 2003,2009) فيعتبران التعامل الاستباقي مجهودا لتعبئة الموارد العامة التي تيس الترقي باتجاه تحدي الأهداف الصعبة والنمو الشخصي، يملك الناس في التعامل الاستباقي رؤية، حيث المخاطر والمتطلبات والفرص في المستقبل البعيد، إلا أنهم لا يقيمونه كتهديدات أو ضرر أو خسارة، بل على العكس يدركون الأحداث الصعبة على أنها تحديات، هكذا يأخذ التعامل شكل تدبر الغايات بدلا من تدبر المخاطر، فالأفراد هنا ليسوا تفاعليين بل استباقيين بمعنى الشروع في نهج عملي بناء وخلق فرص للنمو، يجتهد الفرد الاستباقي لتطوير الحياة أو العمل ويعبئ الموارد التي تضمن التقدم ونوعية الأداء، مثلا الاستباق بوضع ظروف عمل أفضل وإمكانية تجريب مستويات عليا من الأداء كفرصة لجعل الحياة ذات معنى أو إيجاد هدف لها،يؤول الضغط على أنه الضغط الطيب «eustress « أي استشارة مثمرة وطاقة حيوية، أما الأنواع الأخرى من التعامل فتختلف عن التعامل الاستباقي كما يلي:

**أ-** التعامل التفاعلي يعني مجهودا لمعالجة الوضع الضاغط الحالي أم الأسبق، كما يهدف إلى التعويض عن ضرر أو خسارة أو الرضا بأحدهما.

ب- التعامل التوقعي يعني محاولة للتعامل مع تهديد سيقع في المستقبل القريب، مثل إلقاء كلمة أمام جمع من الناس، أو دخول امتحان صعب، أو الخضوع الاضطراري لإجراءات طبية، أو توقع زيادة أعباء العمل...

ج- التعامل الوقائي فيمكن تحديده على أنه مجهود لبناء موارد المقاومة العامة التي تؤدي إلى أقل توتر في المستقبل (تقليل شدة الوقع)، وأقل حدة عواقب المعاناة المحتملة، وتخفيض عام لمخاطر الأحداث الضاغطة.

يواجه الأفراد في التعامل الوقائي حدثا محرجا قد يحدث أو لا يحدث في المستقبل البعيد، مثلا توقع فقدان وظيفة، أو اعتلال جسدي، أو كارثة (فشل في الامتحان)، أو انفصال، أو فقر، يخطط الفرد لحدوث مثل هذه الأحداث الحياتية غير المعتادة التي تقيم على أنها مهددة، ولما كان من الممكن لكل أنواع الضرر أو الخسارة أن تتجسد في يوم ما.

يختلف (schwarzer and knoll, 2003,2009) عن(aspinwall & taylor, 1997) التي تخلط بين التعامل الوقائي والاستباقي وتعتبرهما نوعا واحدا، في حين يميز (schwarzer and knoll) بين التعامل الوقائي الذي يحضر الفرد نفسه فيه لوقاية نفسه من خطر محتمل الوقوع (كارثة طبيعية، انهيار اقتصادي عام، فشل في الامتحان)، بينما يحضر الفرد الاستباقي نفسه ويحشد الموارد والإمكانيات بقصد الترقي باتجاه تحدي الأهداف الصعبة والنمو الشخصي، كما رأينا سابقا.

إذا كان الحدث الضاغط محتمل الوقوع في التعامل الوقائي، فمعنى ذلك أن ثمة توقع حادث مهدد لراحة الشخص واطمئنانه ومستقبله، مما يستلزم التحضير له في حال وقوعه لحسن التعامل معه والتخفيف من التوتر الناجم عنه (schwarzer and knoll, 2003) والمعلوم نظريا أن الهم ذو طبيعة توقعية بالدرجة الأولى يرتبط على العموم بالاحتمالات المستقبلية وما تشكله من تهديدات (matthews ; liebert and morris, 1967 and funke,2006)، بهذا المعنى فإن الهم يصبح المحرك الحقيقي لهذا النوع من التعامل الذي يفترض أنه يخفف من التوتر، فالتعامل الوقائي لا يولد من وضعية ضاغطة حادة كما يقول (schwarzer and knoll, 2003)، كما أنه لم

يندلع من سمة قلق بل من مستوى معين من سمة الهم أو على الأقل من انشغال معقول حول مخاطر الحياة.

في هذا الإطار التصوري يمكن أن نقول أن التلميذ أو الطالب الوقائي المقبل على امتحان مصيري أو دورة عادية من الامتحانات سيندفع في التحضير له بقصد وقاية نفسه من احتمال الفشل فيه وما ينجم عن ذلك من تفويض مشاريع حياته المستقبلية واهتزاز تقديره الذاتي والاجتماعي، والمتوقع هنا أن هذا التلميذ أو الطالب سوف يفلح في التخفيف من انفعالية قلق الامتحان وليس همه المعرفي، ما دام التعامل الوقائي يساعد على التخفيف من التوتر كما رأينا أعلاه، لكن هناك شبه اتفاق بين الباحثين على انخفاض مستويات التوتر والاستشارة الانفعالية مرتبط بانخفاض مستويات الهم. (cassady,2004 ; cassady & johnson,2002).

على العكس، فإن الفرد في التعامل الاستباقي لا يتوقع حدثا خطيرا يستلزم حشد الموارد من أجله أو الاستزادة منها وتقويتها، بل يندفع لملاقاة التحديات ويلتزم بمعايير شخصية جيدة، ويشمل الانضباط الذاتي لتدبر الهدف لديهم طريقة طموحة في تحديد الهدف وسعيا حثيثا لتحقيقه (schwarzer and knoll 2009), الفرد الاستباقي يرى المخاطر والمتطلبات والفرص في المستقبل البعيد، إلا أنه لا يقيمها كتهديدات أو ضرر أو خسارة، بل على العكس يدرك الأحداث الصعبة على أنها تحديات، هكذا يأخذ التعامل شكل تدبر الغايات بدلا من تدبر المخاطر، فالتصور هنا يختلف تماما لأن الدافع وراء هذا التعامل ليس احتمالا نابعا من هموم غير مؤسسة، وحادث طارئ يفرض التعامل معه، وإنما يندرج ضمن جهود الفرد الحثيثة لتطوير ذاته وإمكانياته ومعارفه ما يمكنه من التعامل مع الحادث الضاغط بأكثر فعالية في حال وقوعه في المستقبل بدء من النظر إليه كتحدي وليس كتهديد، هكذا فالتلميذ أو الطالب الذي تنتظره امتحانات مصيرية يحضر لها بحزم وانضباط وتفوق لا لأنه يخشى الفشل فيها بل لأنه يريد تحديها والتفوق فيها بامتياز، فالمتوقع هنا أن هذا التلميذ أو الطالب الاستباقي سوف يكون أقل هما وانفعالية على السواء.

يمكن تصنيف مجمل الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين قلق الامتحان ببعديه الهم (البعد المعرفي) والانفعالية (البعد الانفعالي) والتعامل ضمن نوعين من أنواع التعامل التي وردت سابقا، ويتعلق الأمر بالتعامل التفاعلي والتعامل التوقعي، حيث

اهتمت هذه الدراسات بهذه العلاقة بعد وقوع الحادث الضاغط (الامتحان) أو قبيل وقوعه بقليل، وأن إستراتيجيات التعامل التي وردت فيها(مثل: التمركز حول المشكلة- التجنب- اتهام الذات...) كانت توحي بأن الأمر لا يتعلق لا بالتعامل الوقائي ولا الاستباقي، وبالنظر إلى ما ورد في هذا الطرح، فإن هذه الدراسة ستهتم بدراسة العلاقة بين قلق الامتحان ببعديه الهم والانفعالية وإستراتيجيتي التعامل الوقائي والاستباقي، وعليه فإن أسئلة الدراسة تكون كما يلي:

1) هل هناك علاقة ارتباطيه بين التعامل الوقائي وقلق الامتحان؟

2) هل هناك علاقة ارتباطيه بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان ببعديه الهم والانفعالية؟

**2 - فرضيات الدراسة:**

1) ليس هناك علاقة ارتباطيه بين التعامل الوقائي وقلق الامتحان

أ) ليس هناك علاقة ارتباطيه بين التعامل الوقائي والهم

ب) ليس هناك علاقة ارتباطيه بين التعامل الوقائي والانفعالية

2) هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان

أ) هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين التعامل الاستباقي والهم

ب) هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين التعامل الاستباقي والانفعالية

**3 - التحديد الإجرائي للمفاهيم:**

يعتم هذا البحث بدراسة العلاقة بين ثلاثة متغيرات وهي: قلق الامتحان والتعامل الاستباقي والتعامل الوقائي، ولأهداف تطبيقية تتبنى الدراسة نفس التعريفات التي حد بها أصحاب المقاييس الموظفة في هذه الدراسة وهي كما يلي:

* **قلق الامتحان:** تتبنى الدراسة نفس التحديد الذي وضعه (spielberger, 1972) وكان أساس لبناء مقياس قلق الامتحان وهي كالتالي:

**«حالة انزعاج تتميز خاصة بمشاعر التوتر والتوقع والهموم (الأفكار المشحوبة بالهم) واستثارة الجهاز العصبي اللاإرادي عندما يواجه الفرد متطلبات التحصيل في الوضعيات التقييمية».**

* **التعامل الوقائي**: تتبنى الدراسة كتحديد إجرائي لهذا المفهوم نفس التحديد الذي أورده أصحاب مقياس التعامل الاستباقي (greenglass, et al, 1999) الذي من مقاييسه الفرعية مقياس التعامل الوقائي ويعرفه( schwarzer and knoll 2009)، كما يلي:

«**مجهود لبناء موارد المقاومة العامة التي تؤدي إلى أقل توتر في المستقبل (تقليل شدة الوقع)، وأقل حدة عواقب المعاناة المحتملة، وتخفيض عام لمخاطر الأحداث الضاغطة**». (ص 782)

والملاحظ في هذا التحديد أن الغرض من التعامل الوقائي يكمن بدرجة الأولى في خفض التوتر والمعاناة المحتملة.

* **التعامل الاستباقي**: يوظف في هذه الدراسة كتحديد إجرائي للتعامل الاستباقي نفس التحديد الذي وضعه (schwarzer and knoll 2009) وهو كما يلي:

«**مجهود لتعبئة الموارد العامة التي تيسر الترقي باتجاه تحدي الأهداف الصعبة والنمو الشخصي** «.(ص738)

**4 – هدف الدراسة وأهميته:**

نظرا للحاجة المستمرة لفهم العوامل التي تساعد الأكثر على التعامل مع قلق الامتحان والمشكلات النفسية المرتبطة بالوضعيات التقييمية كما رأينا سابق، على اعتبار أن الدراسة التي أنجزت إلى يومنا هذا لم تتمكن من إبراز أكثر العوامل فعالية في التعامل مع القلق التقييمي وتخفيف تبعاته المعرفية (الهم والانشغال المعرف)، والانفعالية (التوتر والمظاهر الفيزيولوجية والجسدية)، فإن هذه الدراسة جاءت كمحاولة أخرى تضاف إلى سياق المجهود الذي يبذل في الإطار للوصول إلى أفضل طرق التعامل التي تمكن طلبة المدارس والثانويات والكليات من خوض مشوارهم الأكاديمي بأقل خسائر، وعليه فإن الهدف من هذه الدراسة يكمن في محاول الكشف عن العلاقة التي تربط متغيرات جديدة جاءت كامتداد لنظرية التعامل (التعامل الوقائي والتعامل الاستباقي) وقلق الامتحان ببعديه الهم والانفعالية.

إن الكشف عن العوامل التي ترتبط أكثر بقلق الامتحان وبعديه: الهم والانفعالية التي تساعد على التخفيف من آثاره السلبية على التلاميذ والطلبة لاشك يكتسي أهمية بالغة من ناحتين أساسيتين:

– الناحية الأولى فتتمثل في توعية التلاميذ والطلبة ضمن برامج توعية تحسيسية بهذه العوامل التي تساعدهم أكثر على حسن التعامل مع عدوهم خلال الامتحانات.

– الناحية الثانية فتتمثل في تطوير العلاج وتدعيمه بهذه النتائج الإمبريقية المستجدة بهدف تحسين نتائجه.

**5 – عينة الدراسة:**

شارك في الدراسة 171 طالبا وطالبة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (ملحقة بوزريعة) جامعة الجزائر(2)، قدر عدد الطلبة بـ73، وعدد الطالبات بـ 98، تتراوح أعمارهم ما بين 19 و24 سنة تم اختيار العينة بصفة عشوائية (الطريقة العنقودية) من كل أقسام الملحقة.

**6 – مقاييس الدراسة:**

استخدام ثلاثة مقاييس لقياس متغيرات هذه الدراسة، ويتعلق الأمر بمقياس قلق الامتحان (spielberger,1980) والمقياسين الفرعيين من المقياس العام للتعامل الاستباقي (PCI) لـ (greenglass,et al, 1999) التعامل الوقائي والتعامل الاستباقي.

*** مقياس قلق الامتحان**

استخدام في الدراسة مقياس(spielberger, et al,1980) TAI الذي يعتبر من أكثر المقاييس استخداما لقياس قلق الامتحان عند طلبة الثانويات والكليات، كما ثبتت صلاحية تطبيقه على تلاميذ المدارس الابتدائية والمتوسطة، فهو تقرير ذاتي يتكون من 20 بندا أو تصريحا يدلي بها المجيب ليعبر عن درجة إحساسه بأعراض القلق قبل وخلال وبعد الامتحان، يتبع كل تصريح أربعة خيارات (أبدا– أحيانا– غالبا– دائما)، وتتراوح النتيجة بين (20 و80 درجة)، كما يعطي المقياس نتيجتين فرعيتين تتمثلان في الهم (الانشغال) والانفعالية يتكون كل

منهـما مـن 08 بنود وتتراوح النتيجـة فيهما بين (08 و32)، ويعتـبر TAI مقياس قلق الامتحان الأكثر استخداما في الولايات المتحدة وترجم إلى أكثر من 20 لغة بما فيها اللغة العربية وقد بلغت مستويات صدقه وثباته في كل هذه الثقافات حوالي 0.90. (bushman, et al, 2005).

أما الصورة الغربية: فكان معامل الثبات على عينة من الطلبة والطالبات تتكون مـن 277 ذكـورا وإناثـا، وبلـغ 84 للهـم (المكـون المعـرفي) و88 للانفعاليـة (المكون الانفعالي)، كما بلغ 92 بالنسـبة للمقياس كامـلا، أما من حيث الصدق فقد تم إيجاد الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (confirmatory factor analysis) وتم التأكد من اسـتقلالية عبارات الهم والانفعالية باعتبارهما عاملين مستقلين عن بعضهـما البعـض (el-zahar & hocevar,1991) كما قدر معامـل الصدق والثبات على عينة جزائرية عدد أفرادها 50 فردا بعد قياسـين بفاصل زمني 15 يوما بـ 0.79 (آيت حمودة، ح 2010 ).

*** مقياس التعامل الاستباقي**

اسـتخدم في هـذه الدراسـة مقياسـان فرعيـان وهما مقيـاس التعامـل الوقائي والتعامـل الاسـتباقي، والحقيقـة أن هذين المقياسـين الفرعيين أخـذا من المقياس العام للتعامل الاسـتباقي (PCI) لـ(greenglass,et al, 1999) الذي يضم سبعة (07) مقاييس فرعية وهي كما يلي:

التعامـل الاسـنباقي Proactive coping، التعامـل التأمـلي Reflective coping، التخطيـط الإسـتراتيجي strategic planning، التعامل الوقائـي preventive coping، البحـث عـن الدعـم الوسـيلي instrumental support seeking، البحـث عن الدعم العاطفي emotional support seeking، التعامل التجنبي avoidance coping.

لجأ البحث إلى اسـتخدام التعامل الاسـتباقي والتعامـل الوقائي نظرا لطبيعتهما التعاملية المستقبلية وما قد ينجم عنها من نتائج إيجابية على مستوى المعرفي والانفعالي على السواء، تتمتع المقاييس الفرعية لمقياس التعامل الاستباقي على العموم باتساق

داخلي عال (مثلا: تراوحت cronbach alphas على عينة من الطلبة الكنديين بين 0.71 إلى 085 بالنسبة لكل المقاييس الفرعية السبعة). (greenglass,et al, 1999)

يتكـون هذا السـلم مـن 14 بنـدا، يجمع بين التحكـم الذاتي وتحديـد الأهداف والضبط الذاتي في تحقيق الأهداف المعرفية، يتمتع السلم بدرجة عالية من الاتساق الداخـلي، كما ثبت ذلك مـن خلال الارتباطات التي بلغت عـلى التوالي 0.80، كما يظهـر توازنا وارتباطـا جيدين، والتواء مقبولا، كما أكد تحليل المكونات الرئيسـية صلاحيتـه العاملية والتجانسـية، أما سـلم التعامل الوقائي فيتكـون من 10 بنود، وقد أظهرت الدراسات حسن اتساقه الداخلي وصدقه وثباته، وقد ترجم المقياس العام إلى عدة لغات بما في ذلك اللغة العربية. (greenglass,et al, 1999)

تنقـط بنود المقياس من 01 إلى 04 بالشـكل التـالي (1 ليس صحيحا تماما، 2 ليس صحيحا إلى حد ما، 3 صحيحا إلى حد ما، 4 صحيحا تماما)، ماعدا بالنسـبة لثلاثة بنـود مـن المقياس الفرعـي (التعامل الاسـتباقي) التي تنقط بصفة عكسـية، الأمر يتعلق بالبنود التالية:

- أحاول أن أدع الأحداث تحدث بدون تدخل مني (2).
- في الغالب أرى نفسي فاشلا، لذلك لا أضع لنفسي آمالا عالية (9).
- عندما تكون لدي مشكلة، عادة ما أرى نفسي في موقف غير المنتصر (14).

**7 - إجراءات الدراسة:**

ثمـة اختلاف بـين الباحثين فيـما يتعلق بالتعامل الاسـتباقي حول مـا إذا كان تصوره يندرج ضمن الاسـتعداد الشخصي أم أنه يشبه التعامل التفاعلي كما يحدده (lazarus & folkman,1984)، يهتـم مسـار التعامـل حسـبهما باسـتجابة الشـخص التعاملية وتقييمه المعرفي للوضعية على السواء، وأن تفاعل شخص وسط دينامكي وغـير متوقـع إلى درجة كبـيرة (lazarus &folkman,1985)، إلا أنهما يعودان لاعتبار العوامل الشـخصية حيث يعتبران أنه من المهم أن نعي أن الإستراتيجيات الدقيقة المسـتعملة كثيرة التميز من شـخص إلى آخر (lazarus &folkman,1984)، مما يوحي

أنه ليس من الممكن إغفال العوامل الشخصية، أكد (o'brien and delongis,1996) في هذا السياق أن أفضل فهم لدور الشخصية في مسار التعامل تتمثل في اعتبار كلا من العوامل الظرفية والاستعداد.

إذا كان التعامل الاستباقي عموما يفهم على أنه تحضير للتعامل أكثر منه تعاملا تفاعليا، فالشروط التي يبنى عليه التعامل التفاعلي مختلفة عن تلك التي ينطلق منها التعامل الاستباقي، مما يوحي بأن التعامل الاستباقي أقرب إلى السمة منه إلى حالة (schwarzer and taubert, 2002)، فالناس الذين يتعاملون باستمرار بطريقة إستباقية مزودون بسمات شخصية تسمح بالتعبير عن التعامل الناجح (Hambrick & Mccord, 2010)، هكذا يستخدم التعامل الاستباقي في هذه الدراسة كاستعداد شخصي.

وعليه، فإن الالتزام بتوقيت محدد لقياس التعامل الاستباقي ليس مهما بالمقارنة مع قلق الامتحان الذي يستحسن أن يتم في توقيت يكون فيه المجيب في أجواء الامتحان، أي على الأقل شهرا قبل الامتحان، اعتمدت هذه المرحلة (على الأقل شهرا قبل الامتحان النهائي) على أساس نتائج دراسة (cassady, 2001) التي بين فيها أنه من الممكن من منظور المنهجية التطبيقية استعمال بيانات قلق الامتحان التي جمعت خارج أوقات الامتحان، على اعتبار أن النتائج تكون قد جمعت خلال وقت يكون فيه المجيب قد دخل في أجوائه، الأمر الذي حرصت هذه الدراسة على مراعاته، حيث جمعت بيانات قلق الامتحان والتعامل الاستباقي والوقائي ضمن الأسبوعين قبل امتحانات الفصل الثاني، وبقصد تسهيل العملية تكفل بجمع البيانات طالبتان من قسم علم النفس، وذلك لسهولة الاتصال مع باقي الطلبة.

**8 – عرض وتحليل النتائج ومناقشتها:**

**أ – عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها ومناقشتها:**

تعرض في هذا العنصر من الدراسة نتائج معامل الارتباط الثنائي بين التعامل الوقائي وقلق الامتحان بمكونيه الهم والانفعالية، ثم تفسيرها وتحليلها.

**الجـدول رقـم (1) يعرض معامل الارتباط الثنائي بيـن التعامل الوقائي وقلق الامتحان بمكونيه الهم والانفعالية**

| المتغيرات | التعامل الوقائي |
|---|---|
| الهم | 0.03 |
| الانفعالية | – 0.025 |
| قلق الامتحان | 0.007 |

**الدلالة الإحصائية للطرفين:** 0.05* و0.01**

يتبيـن من الجدول رقم (01) أن العلاقة الارتباطية بين التعامل الوقائي وقلق الامتحـان بمكونيه الهـم (المكون المعرفـي) والانفعالية (المكـون الانفعالي) كانت شـبه منعدمة، حيـث بلغت كما هو موضح في الجـدول (01) ر =–0.025 بيـن التعامل الوقائي والانفعالية، وفي العلاقة العامـة بين التعامل الوقائي وقلق الامتحان ر= 0.007.

يمكـن القول من منطلـق النتائج المذكـورة أعلاه الفرضيـة الأولى (فرضية صفرية) لهذه الدراسة التي نصها – ليس هناك علاقة ارتباطية على الإطلاق بين التعامـل الوقائي وقلق الامتحـان بمكونيه المعرفي والانفعالـي، أي أن التعامل الوقائي كما حدد في هذه الدراسـة وقيس ليس لـه أدنى تأثير يذكر في التخفيف مـن قلق الامتحان خاصـة مكونه المعرفي الذي كما بينت نتائج كل الدراسـات التـي اهتمت بالعلاقة بينه وبين التحصيل والأداء كانت سـلبية، وحتى بينه وبين الأداء في اختبارات الذكاء.

جاءت هذه النتائج موافقة لنتائج دراسـة (Hambrick & Mccord, 2010)، التي اهتم فيها بعلاقة العوامل الخمسـة الكبرى بالمكونات السـبعة لمقياس التعامل الاسـتباقي، حيث أن العلاقة بين التعامل الوقائي والقلق (سمة جزئية من السمة

الكبرى العصابية) كانت ضعيفة وغير دالة (ر= −0.103)، ودراسة (gan, et al, 2010) التي بينوا فيها أن التعامل الوقائي لم يرتبط بمجمل الضغوطات حيث بلغت ر= −0.06، كما كانت العلاقة بينه وسوء التكيف سلبية ودالة إلا أنها كانت ضعيفة حيث بلغت ر=−0.20.

ذكر (schwarzer and knoll, 2003) أن أصل التعامل اوقائي هاجس سلبي يدفع الفرد لحشد كل الإمكانيات والوسائل وتوفير كل المصادر بقصد الوقاية من خطر أو كارثة محتملة الوقوع مستقبلا( مثلا: الفشل في الامتحان وما يترتب عليه من عواقب)، يمكن القول إذا أن الشخص التوقعي يتصور كوارث ممكنة ويحضر للتعامل معها قبل وقوعها عن طريق حشد كل ما من شأنه مساعدته على حسن التعامل معها في حال وقوعها فعليا بهدف التخفيف من التوتر، إلا أن هذه الدراسة أثبتت أن الشخص الوقائي رغم ذلك لا يقي نفسه لا من توتر (الانفعالية) ولا من هم.

إذا كانت نتائج أغلبية الدراسات متفقة على كون الهم هو العامل الذي يرتبط سلبا بالتحصيل والأداء أو على الأقل انشغالا معقولا حول مخاطر الحياة كما يقول (schwarzer and knoll 2003,) بما في ذلك خطر الفشل، كيف يمكن للهم الأخير أن يزيل الهم السابق؟ جاءت نتائج الدراسات الأمبيريقية شبه متفقة على أن الهم يسبق الانفعالية ويثيرها، وكلما زاد الأول زاد الثاني طردا( cassady; 2004; cassady & johnson, 2002)، فإن الهم المنبعث من توقع المخاطر لا يمكنه إلا أن يثير المزيد من التوتر، كان (schwarzer and knoll, 2003, 2009) قد خمنا أن التعامل الوقائي يساعد الشخص على التخفيف من التوتر الناجم عن احتمال وقوع كارثة ما في المستقبل، فنتائج الدراسة الحالية أثبتت بطلان هذا التخمين على الأقل فيما يتعلق باحتمال الفشل في امتحان مصيري.

في هذا الإطار التصوري، يمكن أن نقول أن التلميذ أو الطالب الوقائي المقبل على امتحان مصيري سيبذل ما في وسعه في التحضير له لينجح فيه وإنما ليقي

نفسه من فشل محتمل وما يترتب على ذلك من عواقب، فهاجس الفشل يبقى مسيطرا معرفيا مهما بذل الطالب من جهد، لأن احتمال الفشل في الامتحان سيبقى قائما، فالطالب الذي يحضر لامتحان مصيري وهو مهموم لاشك سيعاني كثيرا من تشتت الانتباه بسبب التداخل المعرفي (sarason,1980,1987) وانقسام الانتباه (wine,1971,1980)، مما يعيق مهاراته التحضيرية (culler & holahan) ويسبب له سوء التحضير وحتى الفشل الذي يريد أن يقي نفسه منه.

التعامل الوقائي يبنى على أساس سيناريوهات كارثية محتملة الوقوع( ماذا لو؟؟؟)، لكن الحادث المتوقع قد لا يقع على الإطلاق، والحياة مليئة بالأحداث الضاغطة المحتملة الوقوع، فالشخص الوقاءي قد يجد نفسه منشغلا بالكثير من الاحتمالات المهددة لمستقبله، فما عساه يفعل حينها إلا أن يعيش حياته مهموما مترقبا طول الوقت، والتعامل الذي يبنى على أساس ليس للإنسان فيه معطيات أو على الأقل مؤشرات ما، قد يفضي إلى تشاؤم من الحياة ومشكلاتها، أو إلى هموم لا تنقطع، وقد بينت دراسة (Hambrick & Mccord,2010) أن العلاقة بين التعامل الوقائي والاكتئاب كانت هي الأخرى ضعيفة وغير دالة (ر= 0.262).

**ب- عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها ومناقشتها:**

خصص هذا الجزء من الدراسة إلى عرض نتائج معامل الارتباط الثنائي والجزئي للفرضية الثانية وتحليلها ومناقشتها، وفيما يلي عرض لنتائج معامل الارتباط الثنائي.

**الجدول رقم (02) يرض معامل الارتباط الثنائي بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان بمكونيه الهم والانفعالية**

| المتغيرات | التعامل الاستباقي |
|---|---|
| الهم | −0.163* |
| الانفعالية | −0.29** |
| قلق الامتحان | −0.263** |

**الدلالة الإحصائية للطرف الواحد: 0.05* و0.01****

يتبين من الجدول رقم (02) أن العلاقة الارتباطية بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان بمكونيه الهم (المكون المعرفي) والانفعالية( المكون الانفعالي) كانت سلبية ودالة عند مستويات مختلفة من الدلالة الإحصائية للطرف الواحد، حيث بلغت كما هو موضح في الجدول رقم (02) ر= −0.16 بين التعامل الاستباقي والهم، ور= −0.26، مما يدل على وجود علاقة عكسية بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان بمكونيه الهم والانفعالية، أي كلما زاد التعامل الاستباقي نقص قلق الامتحان بمكونيه، والميحظ في هذه النتائج أن العلاقة بين التعامل الاستباقي والانفعالية كانت الأقوى.

يمكن القول على أساس هذه النتائج أن الفرضية الثانية لهذه الدراسة التي نصها – هناك علاقة ارتباطية سالبة بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان بمكونيه الهم والانفعالية – قد تحققت، حيث أثبتت النتائج أن ثمة علاقة ارتباطية سلبية بين التعامل الاستباقي وقلق الامتحان بمكونيه المعرفي والانفعالي، أي أن التعامل الاستباقي كما حدد في هذه الدراسة وقيس له درجة من التأثير في التخفيف من قلق الامتحان خاصة مكونه الانفعالي (الانفعالية) الذي بينت أغلبية الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بينه وبين التحصيل والأداء أنها كانت ضعيف مقارنة بالمكون المعرفي (الهم)، جاءت هذه النتائج مختلفة على العموم مع نتائج دراسة (Hambrick & Mccord, 2010) التي توصل فيها إلى علاقة ضعيفة وغير دالة بين التعامل الاستباقي والقلق (سمة جزئية من السمة الكبرى العصابية)، حيث بلغ معامل الارتباط الثنائي بينهما (−0.214) وهو غير دال، ومتفقة على العموم مع دراسة (gan,et al,2010) التي توصلوا فيها إلى علاقة سلبية بين التعامل الاستباقي ومجموع الضغوطات والتكيف السلبي للطلبة حيث بلغ معامل الارتباط ر= −0.32 ور= −0.42 على التوالي.

**الجـدول رقـم (03) يعـرض معامـل الارتباط الجزئي بـين التعامل الاسـتباقي والانفعالية والهم**

| | الانفعالية (الهم المضبوط) رأب. جـ | مستوى الدلالة للطرف الواحد | الهم (الانفعالية المضبوطة) رأجـ.ب | مستوى الدلالة للطرف الواحد |
|---|---|---|---|---|
| **التعامل الاستباقي** | **-0.243** | **0.001** | **0.005** | **0.472** |

بينت الدراسـة الحالية أن التعامل الاسـتباقيي بهـذا المعنى فعلا يخفف من التوتر حيث ارتبط بالانفعالية سـلبا بدرجة متوسـطة، فـي المقابل كانت علاقته أضعف بالمكون المعرفي من قلق الامتحان، مما يوحي بأن التعامل الاسـتباقي يسـاهم فـي التخفيف مـن انفعالية قلـق الامتحان بدرجـة أكثر مقارنـة بهم قلق الامتحان، وهذا يتماشـى مع توقعـات (schwarzer and knoll, 2003, 2009) من جهـة أخرى، أثبت تحليل معامل الارتباط الجزئي (انظر الجدول رقم 03) لهذه الدراسـة أن العلاقة الارتباطية التي تحققت بين التعامل الاستباقي والهم تغيب تمامـا عندمـا تضبط الانفعالية فـي المعادلة، والعكس بالنسـبة إلى هذه الأخيرة التي احتفظت بقوة علاقتها بالتعامل الاستباقي، مما يثبت أن التعامل الاستباقي بمميزاتـه الشـخصية وتطلعاته المسـتقبلية يسـاهم في التخفيف من الاستشـارة الانفعالية وتبعاتها الفيزيولوجية النجمة عن استشارة الجهاز العصبي اللاإرادي فقط دون الهم الذي يعتبر الأكثر أهمية وخطورة على التحصيل والأداء.

**9 – اعتبارات نظرية:**

اختلـف كل مـن (aspinwall & taylor,1997) و(schwarzer and knoll, 2003, 2009) فـي تصورهما وفهمهما للتعامل الاسـتباقي، حيث اعتبـره الفريق الأول مجهـودا يبذل قبل وقوع الحدث الضاغط المحتمل بهدف الوقاية منه أو تحوير

شـكله، بينما يراه الفريـق الثاني مجهودا لتعبئة الموارد العامة التي تيسـر الترقي باتجـاه تحدي الأهداف الصعبة والنمو الشـخصي، وقد اعتبره (schwarzer and knoll) أن تصور (aspinwal, 2003) إنما يقصد التعامل الوقائي وليس الاستباقي، وبالعـودة إلى التحديد الـذي وضعته (aspinwall & taylor,1997) وما اسـتخلصته (aspinwal, 2003) من العناصر المميزة لمسـار التعامل الاستباقي (انظر أعلاه)، يمكن أن نقول أنها كانت أقرب إلى التعامل الاسـتباقي، تسـتخدم (aspinwall & taylor,1997) مفهـوم وقايـة فـي تحديدها للتعبيـر عن إبطال وكـف تأثير الوضع الضاغط (حل مشـكلة الضاغطة قبل اكتمال حدوثها)، لأنها تسترسـل قائلة في تحديدها – أو تحوير شكله – أي التأثير في وجهته بقصد التخفيف من وقعه إذا كان لا يمكن إيقافه كلية.

كمـا تعكـس تلك العناصر الوجهة الصحيحة للتعامل الاسـتباقي مقارنة بما حـدده (schwarzer and knoll, 2003, 2009)، فبينمـا يتحـدث (schwarzer and knoll) عن تحضير الفرد الاسـتباقي نفسـه وحشـد المـوارد والإمكانيات بقصد الترقي باتجاه تحـدي الأهداف الصعبة والنمو الشـخصي، تتحدث (aspinwal, 2003) موضحـة عناصر المسـار الاسـتباقي عن فكرة التحضير وحشـد الموارد وتزيـد عـن ذلك، متميـزة عنهما، التعرف عـن الضغوطات المحتملـة وتقييمها الابتدائـي ثم التحضير للتعامل، يعبر هذا التصور بهذا المعنى عن امتداد صريح للتعامل التفاعلي كما يحدده (lazarus & fokman ,1984 )، الذي يبنى على أساس التقييـم الابتدائي الـذي يعبر عن مجهود الفرد لفهم الوضـع الضاغط ومكوناته المختلفة ثم تحديده كتحد أو تهديد أو مرتبة بينهما.

وعليه، يمكن الحديث عن التعامل الاسـتباقي إلا إذا توفرت شـروط معينة، أي إذا توفـرت مؤشـرات محددة يأتي الشـخص علـى إثرها إلى تقييـم ابتدائي سـابق (primary pre–appraisal)، فالتقييم الابتدائي السـابق يعبر عن أول مرحلة فـي مسـار التعامـل الاسـتباقي حيث يعني قـدرة الشـخص علـى إدراك وتقييم

الأحداث الضاغطة من خلال شبه عملية إغلاق (hirshman,) (perceptul closure et al,1990) يستكمل الشخص من خلالها صورة الحدث الضاغط قبل حدوثه فعليا، فالخبرات الحياتية السابقة والمعارف العامة والخاصة لا شك تلعب دورا محددا في هذه العملية التمهيدية بقصد استباق الأحداث بحشد كل الموارد الضرورية وتقييم الخسارة والربح المحتملة من خلال استنباط واستخدام التغذية الراجعة عن نجاح الجهد المبذول.

مثلا، استباق التعامل مع مرض ظهرت بعض مؤشراته الابتدائية، يقتضي أن يكون الشخص ذو ثقافة واسعة في المجال الصحي وأن يستعين بموارده الشخصية بما في ذلك الدعم الاجتماعي ليساعد نفسه على التنبؤ يما سيؤول إليه الوضع مستقبلا، وبالتالي اتخاذ كل التدابير والإجراءات اللازمة التي من شأنها قطع الطريق على تطور المرض نحو المراحل المرضية الفعلية التي يضطر فيها الفرد زيارة الطبيب أو المستشفى، بهذا المعنى، يمكن القول (aspinwal, 2003) جمعت في عرضها لعناصر مسار التعامل الاستباقي بين الاستباق والوقاية، لأنه يبدو أن الهدف الأساسي من التعامل الاستباقي ليس فقط مسار تحضير وإنما الاستباق بجمع المعطيات والتنبه لمنذرات بالأوضاع الضاغطة المستقبلية وحشد الموارد والإمكانيات بصد تحديها والوقاية من تبعاتها الانفعالية والصحية على العموم، مقارنة (schwarzer and knoll) اللذين ميزا بينهما وجعلا لكل منهما مسارا مستقلا، بينما قد يكونا أكثر فعالية إذا جمعا ليكونا مسارا أحاديا.

**10 – خلاصة الدراسة:**

بينت هذه الدراسة أن ثمة فرقا واضحا بين التعامل الوقائي والتعامل الاستباقي في درجة ارتباطهما بمكوني قلق المتحان الهم (المكون المعرفي) والانفعالية (المكون الانفعالي)، حيث اتضح أن الشخص الوقائي لا يفلح في التخفيف من التوتر كما توقع ذلك (schwarzer and knoll, 2003, 2009)، وقد يفسر ذلك

بكون التعامل الوقائي يبنى على أساس توقعات سلبية نابعة من الهم، فالشخص المهموم لا يستطيع التخفيف من التوتر مادام انطلق مما اتفق الباحثون على أنه المحرك الأساسي للقلق عامة وقلق الامتحان على وجه الخصوص.

على عكس الشخص الاستباقي الذي يبدو من خلال نتائج هذه الدراسة أنه على الأقل يتمكن من التخفيف من وقع الأحداث الضاغطة من الناحية الانفعالية على وجه الخصوص، وفي انتظار أن تتحدد الأمور أكثر فيما يتعلق بمفهوم التعامل الاستباقي على العموم، تبقى الحاجة ماسة إلى المزيد من البحث في مجال قلق الامتحان والتعامل بهدف الكشف عن أفضل العوامل التي تساعد الشخص أكثر على حسن التعامل معه وتخفيض تأثيره إلى المستويات الدنيا.

## المراجع:

1 – آيت حمودة، ح.(2010). أهمية تقدير الذات في التعامل مع قلق الامتحان وعلاقته بالنجاح والرسوبفي شهادة البكالوريا. دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد15، ص 36–09.

2 – بوالطمين، س.(2010) علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي واستراتيجيات التعامل. دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد 16، ص 57 – 88.

3- Aspinwall, L.G (2003)& Taylor, S.E (1997).A Stitch In Time : Self-Regulation And Proactive Coping. Psychological Bulletin, 121,417,436.

4- Aspinwall, L.G (2003). Proactive Coping, Wellbeing, And Health. In The International Encyclopedia Of The Social And Behavioral Sciences, Ed. Nj Smelser, Pb Baltes. Oxford: Elsevier.

5- Blankstein, K.R.Flett, G.L & Waston, M.S (1992). Coping And Academic Problem-Solving Ability In Test Anxiety. Journal Of Clinical Psychology, 48,37,46.

6- Bushman Brad J , Vagg P.R. And Spielberger, C.D (2005). Culture And Gender Factors In The Structure Of The Test Anxiety Inventory: A Meta – Analysis. In: Stress And Emotion. Vol. 17. Anxiety, Anger And Curiosity, Edted By Charles D. Spielberger And Irwin G. Sarason. New York, London.

7- Cassady, Jerrell C. (2001). The Stability Of Undergraduate Students Cognitive Test Anxiety Levels. Practical Assessment, Research & Evaluation, 7,20.

8- Cassady , J.C. & Johson, R.E. (2002). Cognitive Test Anxiety And Academic Performance Educational Psychology 27,270,295.

9- Cassady, Jerrell C.(2004). The Influence Of Cognitive Test Anxiety Across The Learning-Testing Cycle Learning And Instruction 14,569,592.

10- Culler, R.E & Holahan, C.J (1980). Test Anxiety And Academic Performance: The Effects Of Study Related Behaviors. Journal Of Educational Psychology 72,16,20.

11- Deffenbacher, J.L (1980). Worry And Emotionality In Test Anxiety. In I.G. Sarason (Ed), Test Anxiety: Theory, Research, And Applications (. 111-128). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

12- El- Zahhar, N.E. & Hocevar, D (199+1). Cultural And Sexual Differences In Test Anxiety, Trait Anxiety And Arousability: Egypt, Brasil And The Usa. Journal Of Cross- Cultural Psychology, 22, 238, 249.

13- Eueusook, 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.
14- Folkman, S & Moskowtiz, J.T (2004). Coping: Pitfalls And Promise. Annual Review Of Psychology, 55, 745, 774.
15- Gan, Y.& Hu.Y & Zhang, Y (2010). Proactive And Perventive Coping In Adjustment To College. The Psychological Record, 60, 643, 658.
16- Greenglass,E; Schwarzer, R; Jacbiec, D; Fiksenbaum,L; Taubert, S (1999). The Proactive Coping Inventory (Pci): A Multidimensional Research Instrument; Paper Presented At The 20th International Conference Of The Stress And Anxiety Research Society (Star); Cracow, Poland.
17- Hambrick, E.P & Mccord, D.M (2010) Proactive Coping And Its Relation To The Five- Factor Model Of Personality. Individual Differences Research, Vol.8, No.2, Pp.67-77.
18- Hembree, R. (1988). Correlates, Causes, Effects, And Treatment Of Test Anxiety. Review Of Educational Research, 58,47,77.
19- Hirshman, E.& Snodgrass, J.G & Minds, J & Feenan, K (1990) Learning Memory, And Cognition. Journal Of Experimental Psychology: Vol. 16 (4), 634, 647.
20- Lazarus, R.S & Folcman, S.(1984) Stress, Appraisal, And Coping, New York: Springer.
21- Liebert, R.M & Morris, L.W.( 1967). Cognitive And Emotional Components Of Test Anxiety: A Distinction And Some Initial Data. Psychological Reports, 20, 975, 978.
22- Matthews, G. & Funke, G.J (2006). Worry And Information- Processing. In: Graham C.L. Davey And Adrian Wells, Worry And Its Psychological Disorders. Theory, Assessment And Treatment. John Wileyt & Sons Ltd, England. Pp 51, 69.
23- Pekrun, R. (2001). Test Anxciety And Academic Achievement. In International Encyclopedia Of Social And Behavioral Sciences. Neil, J. Smelser, Paul B. Baltes. Palo Alto And Berlin, Pp. 15610, 15614.
24-Raffety, Brian D'smith, Ronald E & Ptack, J.T (1997) Faciliting And Debilitating Trait Anxiety, Situational Anxiety, And Coping With An Anticipated Stressor: A Process Analysis. Journal Of Personality And Social Psychology Vol.17 Number 1-2,79-99.
25- Rafiq, R. & Ghazal, S. &Farooqi, Y. N. (2007). Test Anxiety In Students: Semester Vs. Annual System. Journal Of Behavioural Sciences Vol. 17 Number 1-2, 79-99.
26- Rost, D.H & Schermer, F.J. (1989). The Various Facets Of Test Anxiety: A Subcomponent Model Of Test Anxiety Measurement, In R. Schwartzer, H. M. Van Der Ploeg & C.D.

27- Spielberger (Eds), Advances In Test Anxiety Research, Vol. 6 (Pp. 37-52). Lisse: Swets & Zeitlinger. 37-52.
28- Sarason, I.G.(1980). Test Anxiety: Theory, Research And Applications. Hillsdale, Nj: Erlbaum.
29- Sarason, I.G. (1987). Test Anxiety, Cognitive Interference, And Performance. In R.E. Snow & M. J. Farr (Eds), Aptitude, Learning And Instruction: Cognitive And Affective Processs Analyses (Vol. 3, Pp. 131-142). Hillsdale, Nj: Erlbaum.
30- Sarason, I.G.(1988). Anxiety, Self- Preoccupation And Attention. Anxiety Research, Vol. 1, Pp.3-7.
31- Schwarzer, R. And Knoll, N. (2003). Positive Coping: Mastering Demands And Searching For Meaning In: Positive Psychological Assessment: A Handbook Of Models And Measures. Lopez, Shane J, Snyder, C.R., Washington, Dc, Us. Pp 393-409.
32- Schwarzer, R. And Taubert, S. (2002). Tenacious Goal Pursuits And Striving Toward Personal Growth: Proactive Coping. In E. Frydenberg (Ed), Beyond Coping: Meeting Goals, Visions And Challenges (Pp.19-35). London: Oxford University Press.
33- Schwarzer, R., And Knoll, N. (2009). Proactive Coping. In Lopez, S.J. The Encyclopedia Of Positive Psychology. (Pp.781-784). Blackwell Publishing Ltd.
34- Schwarzer. R, Seipp. B, Schwarzer. C.(1989). Mathematics Performance And Anxiety: A Meta –Anlysis. In: Schwarzer R, Van Der Ploeg H, Spielberger C.D, (Eds) Advances In Test Anxiety Research. Swets And Zeitlinger, Lisse, The Netherlands, Vol.6, Pp. 105-19.
35- Seipp, B.(1999). Anxiety And Academic Performance: A Meta-Anlysis Of Findings. Anwiety Research. Vol.4, No.1, Pp. 27-41.
36- Spielberger, C.D. (1972). Anxiety Asan Emotional State. In: Spielberger, C.D (Ed), Anxiety: Current Trends In Theory And Research, Vol. 1, Pp.23-49. Academic Press, New York.
37- Stober, J. (2004). Dimensions Of Test Anxiety: Relations To Ways Of Coping With Pre-Exam Anxiety And Uncertainty. Anxiety, Stress &Coping, 17, 213-226.
38- Stober, J. And Perkun, R.(2004). Advances In Test Anxiety. Anxiety, Stress And Coping, 17, 205-211.
39- Wine, J. (1971). Test Anxiety And The Direction Of Attention. Psychological Bulletin, 76, 92-104.
40- Wine, J. D. (1980). Cognitive-Attentional Theory Of Test Anxiety. In I.G. Sarason (Ed), Test Aanxiety: Theory, Research, And Applications (Pp. 349-385), Hillsdale, N.J: Erlbaum.

41- Zeidner, M. (1998). Test Anxiety: The State Of The Art. New York: Plenum Press.
42- Zeidner, M. (2004) Test Anxiety. In: Encyclopedia Of Applied Psychology. Charles D. Spielberger, Academic Press, Usa. Pp545-556.
43- Zeidner, M. (2007). Test Anxiety In Educational Contexts: Concepts, Findings, And Future Directions. In Schutz, P.A & Perkun, R. Emotion In Education. Educational Psychology Series. (Pp. 165- 184). San Diego, Ca, Us: Elsevier Academic Press.