Al-Farouk journal of sciences
Volume (1), Issue (1) (March, 2025)
ISSN: 3135-2359

مجلة الفاروق للعلوم
المجلد (1) العدد 1 مارس 2025
ردمد: 3135-2359

التطور في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب: الاتجاهات الدولية والاستراتيجيات العلاجية

مبروكة امحمد محمد الشريف

قسم علم النفس – كلية التربية أبوعيسى – جامعة الزاوية

m.eshreef.@zu.edu.ly

Developments in Academic and Test Anxiety Among Students: International Trends and Treatment Strategies

Mabrouka Mhammed Mohammed Al-Sharif

Department of Psychology – Faculty of Education Abu Issa – University of Zawiya

تاريخ الاستلام: 2025/01/13 تاريخ المراجعة 18 / 2 / 2025 تاريخ القبول:2025/03/12- تاريخ النشر:27/03/ 2025

ملخص الدراسة

هدفت الدراســـة إلى تحليل التطور البحثي في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة 2015–2025، من خلال مراجعة موضوعية للدراسات العربية والدولية، للكشف عن الاتجاهات البحثية والمنهجية، والعوامل النفسية والتربوية المرتبطة بالظاهرة، وأبرز الاســتراتيجيات العلاجية المســتخدمة في خفضــها. اعتمدت الدراســة المنهج الوصــفي التحليلي وأسـلوب التحليل الموضـوعي، من خلال تصـنيف الدراسـات وفق محاور تتعلق بالاتجاهات، والمناهج، والعينات، والأطر النظرية، والنتائج. أظهرت النتائج أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يرتبطان سـلبًا بالتحصـيل الدراسـي والدافعية والثقة بالنفس، وأن الدراسات العربية تميل إلى الوصف والتشخيص، بينما تتوسع الدراسات الدولية في التدخلات التجريبية. كما أبرزت النتائج فاعلية العلاج المعرفي السـلوكي، والاسـترخاء، والإرشـاد الجمعي، والتنظيم الذاتي، واليقظة الذهنية في خفض القلق لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية :القلق الأكاديمي، قلق الاختبار، الطلاب، التحليل الموضوعي، الاستراتيجيات العلاجية.

Abstract

The study aimed to analyze research development in academic anxiety and test anxiety among students during 2015–2025 through a thematic review of Arabic and international studies. It sought to identify major research and methodological trends, psychological and educational factors associated with the phenomenon, and the main therapeutic strategies used to reduce it. The study adopted the descriptive-analytical approach and thematic analysis by classifying studies according to trends, methods, samples, theoretical frameworks, and findings. The results showed that academic anxiety and test anxiety are negatively associated with academic achievement, motivation, and self-confidence. Arabic studies tended to focus on description and diagnosis, whereas international studies showed greater attention to experimental interventions. The findings also highlighted the effectiveness of cognitive-behavioral therapy, relaxation, group counseling, self-regulation, and mindfulness in reducing students' anxiety.

Keywords: Academic anxiety, test anxiety, students, thematic analysis, therapeutic strategies.

مقدمة البحث

يشـهد المجال التعليمي تزايدًا واضـحًا في الضـغوط النفسـية والأكاديمية التي يتعرض لها الطلاب، خاصـة في ظل اعتماد المؤسسات التعليمية على الاختبارات وأساليب التقويم المختلفة بوصفها معيارًا أساسيًا للحكم على مستوى التحصيل والأداء. وقد أدى ذلك إلى بروز القلق الأكاديمي وقلق الاختبار بوصـفهما من المشـكلات النفسـية والتربوية المؤثرة في تعلم

الطالب، ودافعيته، وثقته بقدراته، ومستوى توافقه داخل البيئة التعليمية؛ إذ تشير الأدبيات إلى أن قلق الاختبار يتضمن مظاهر معرفية وانفعالية وجسمية وسلوكية قد تعيق الأداء الأكاديمي الفعلي للطالب (زيدنر، 1998، ص17).

ويُعد القلق الأكاديمي مفهومًا أوسع من قلق الاختبار، لأنه يرتبط بمختلف المتطلبات الدراسية مثل الواجبات، والتحصيل، والمشاركة الصفية، والخوف من الفشل، وضغوط التقييم المستمر. أما قلق الاختبار فيظهر بصورة أكثر تحديدًا في المواقف الامتحانية، حيث يشعر الطالب بالتوتر والخوف من عدم القدرة على الإجابة أو تحقيق النتيجة المتوقعة، وهو ما قد يؤدي إلى ضعف التركيز وتشوش استرجاع المعلومات أثناء الاختبار (همبري، 1988، ص47).

وقد أكدت الدراسات الحديثة أن ارتفاع مستويات قلق الاختبار يرتبط بانخفاض التحصيل الدراسي، وضعف الأداء في المواقف التقويمية، كما يرتبط بعدد من العوامل النفسية مثل انخفاض الكفاءة الذاتية، والخوف من التقييم، وضعف القدرة على تنظيم الانفعالات (فون دير إمبسي وآخرون، 2018، ص483). كما تفسر نظرية القيمة والسيطرة في الانفعالات الأكاديمية هذا القلق في ضوء إدراك الطالب لقدرته على التحكم في الموقف التعليمي، ومدى أهمية النجاح أو الفشل بالنسبة له (بيكرون، 2006، ص316).

ومن هنا، تتجه الدراسة الحالية إلى تحليل التطور البحثي في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025، من خلال الوقوف على أبرز الاتجاهات الدولية والعربية، والكشف عن العوامل النفسية والتربوية المرتبطة بهما، وتحليل أهم الاستراتيجيات العلاجية والتربوية المستخدمة في خفض مستوياتهما، بما يسهم في تقديم رؤية علمية منظمة يمكن الإفادة منها في المجالين النفسي والتربوي.

مشكلة البحث

يُعد القلق الأكاديمي وقلق الاختبار من المشكلات النفسية والتربوية التي أخذت مساحة واسعة في الدراسات الحديثة، نظرًا لارتباطهما المباشر بأداء الطالب داخل البيئة التعليمية. فقلق الاختبار لا يقتصر على الشعور بالخوف قبل الامتحان، بل يمتد ليؤثر في التركيز، واسترجاع المعلومات، والثقة بالنفس، والقدرة على الإنجاز، وقد أشارت بعض التحليلات إلى أن قلق الاختبار يرتبط سلبًا بمستوى الأداء الدراسي، ويرتبط في الوقت نفسه بالخوف من التقييم وانخفاض تقدير الذات (همبري، 1988، ص47).

وتتضح خطورة المشكلة في أن الطالب قد يمتلك القدرة المعرفية والاستعداد الدراسي، غير أن ارتفاع مستوى القلق قد يمنعه من إظهار هذه القدرة في مواقف التقييم. كما أن القلق الأكاديمي لا يظهر فقط أثناء الاختبار، بل يرتبط بمجمل المتطلبات الدراسية مثل الواجبات، والمشاركة الصفية، وضغوط التحصيل، وتوقعات الأسرة والمعلمين. وقد بينت مراجعة تحليلية حديثة أن قلق الاختبار يرتبط بمجموعة واسعة من نواتج الأداء التعليمي، ومنها الاختبارات التحصيلية والمعدل الدراسي العام، فضلًا عن ارتباطه بعوامل شخصية ونفسية متعددة (فون دير إمبسي وآخرون، 2018، ص483).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، إلا أن مراجعتها تكشف وجود تباين واضح في الاتجاهات البحثية والمنهجية؛ فبعض الدراسات اهتمت بقياس مستوى القلق وتشخيصه، بينما اتجهت دراسات أخرى إلى تفسيره في ضوء عوامل معرفية وانفعالية، مثل الكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي، وإدراك الطالب لقدرته على السيطرة على الموقف التعليمي. وتؤكد نظرية القيمة والسيطرة أن الانفعالات الأكاديمية تتشكل في ضوء إدراك الطالب لمدى قدرته على التحكم في الموقف، ومدى أهمية النجاح أو الفشل بالنسبة له (بيكرون، 2006، ص315).

كما يظهر من مراجعة الإنتاج العلمي أن هناك تفاوتًا بين الدراسات العربية والأجنبية في تناول هذه الظاهرة؛ إذ تميل كثير من الدراسات العربية إلى الطابع الوصفي والتشخيصي، في حين تتجه بعض الدراسات الأجنبية إلى استخدام تصاميم تجريبية أو تحليلية أوسع لاختبار فاعلية التدخلات العلاجية والتربوية. ومن ثم تبرز الحاجة إلى دراسة تحليلية

تجمع هذا الإنتاج العلمي، وتكشف اتجاهاته العامة، وتحدد العوامل الأكثر ارتباطًا بالقلق الأكاديمي وقلق الاختبار، وتستخلص أبرز الاستراتيجيات العلاجية التي يمكن الإفادة منها في البيئات التعليمية العربية.

تتحدد مشكلة البحث الحالي في الحاجة إلى تحليل التطور البحثي في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025، من حيث الاتجاهات الدولية والعربية، والعوامل النفسية والتربوية المرتبطة بهما، والاستراتيجيات العلاجية المستخدمة في خفض مستوياتهما. ومن هنا يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما ملامح التطور البحثي في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب من حيث الاتجاهات الدولية والاستراتيجيات العلاجية خلال الفترة من 2015 إلى 2025؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الآتية:

1. ما أبرز الاتجاهات البحثية العربية والدولية في دراسة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025؟
2. ما العوامل النفسية والتربوية الأكثر ارتباطًا بالقلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب كما عرضتها الدراسات الحديثة؟
3. ما طبيعة العلاقة بين القلق الأكاديمي وقلق الاختبار في ضوء نتائج الدراسات العربية والدولية؟
4. ما أهم الاستراتيجيات العلاجية والتربوية التي تناولتها الدراسات الحديثة للحد من القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب؟
5. ما أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات العربية والدولية في تناول القلق الأكاديمي وقلق الاختبار من حيث المنهجيات، والأطر النظرية، والنتائج؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يأتي:

1. التعرف على أبرز الاتجاهات البحثية العربية والدولية في دراسة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025 .
2. تحديد أهم العوامل النفسية والتربوية المرتبطة بالقلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب كما تناولتها الدراسات الحديثة .
3. تحليل طبيعة العلاقة بين القلق الأكاديمي وقلق الاختبار في ضوء نتائج الدراسات العربية والدولية .
4. الكشف عن أهم الاستراتيجيات العلاجية والتربوية التي تناولتها الدراسات الحديثة للحد من القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب .
5. المقارنة بين الدراسات العربية والدولية في تناولها للقلق الأكاديمي وقلق الاختبار من حيث المنهجيات، والأطر النظرية، والنتائج .
6. تقديم رؤية علمية منظمة يمكن الإفادة منها في توجيه البحوث المستقبلية، وتطوير البرامج الإرشادية والتربوية الداعمة للطلاب.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي في تناوله لموضـــوع القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب، باعتبارهما من الموضوعات النفسية والتربوية التي تمس واقع العملية التعليمية بصورة مباشرة، لما لهما من تأثير في التحصيل الدراسي، والدافعية للتعلم، والثقة بالنفس، والتوافق النفسي داخل البيئة التعليمية. ويمكن تحديد أهمية البحث في جانبين رئيسيين:

أولًا: الأهمية النظرية

تنبع الأهمية النظرية لهذا البحث من كونه يســعى إلى تقديم قراءة تحليلية منظمة للدراســات العربية والدولية التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار خلال الفترة من 2015 إلى 2025، بما يساعد على توضيح مسار التطور البحثي في هذا المجال. كما يســهم البحث في إبراز أهم الاتجاهات النظرية والمنهجية التي اعتمدت عليها الدراســات الســابقة، والكشــف عن العوامل النفســية والتربوية المرتبطة بهذه الظاهرة، الأمر الذي قد يثري الأدبيات العلمية في مجال علم النفس التربوي، ويفتح المجال أمام دراسات مستقبلية أكثر عمقًا وتنظيمًا.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث في إمكانية الإفادة من نتائجه في تطوير البرامج الإرشــادية والتربوية الموجهة للطلاب الذين يعانون من القلق الأكاديمي وقلق الاختبار. كما يمكن أن يســاعد البحث المعلمين والمرشــدين النفســيين والتربويين على فهم طبيعة هذه المشكلة، والتعرف على أبرز الاستراتيجيات العلاجية والتربوية التي أثبتت الدراسات فاعليتها في خفض مستويات القلق. كذلك قد تفيد نتائج البحث صانعي القرار التربوي في تحسين أساليب التقويم، وتقليل الضغوط الأكاديمية، ودعم الصحة النفسية للطلاب داخل المؤسسات التعليمية.

حدود البحث

أولًا: الحدود الموضــوعية يقتصــر البحث الحالي على دراســة التطور البحثي في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب، من خلال تحليل الاتجاهات العربية والدولية، والعوامل النفســية والتربوية المرتبطة بهما، والاستراتيجيات العلاجية والتربوية المستخدمة في الحد منهما.

ثانيًا: الحدود الزمانية يقتصر البحث على الدراسات المنشورة خلال الفترة من 2015 إلى 2025، باعتبارها فترة حديثة شهدت تطورًا واضحًا في الاهتمام بموضوع القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، سواء من حيث الاتجاهات البحثية أو أساليب التدخل والعلاج.

ثالثًا: الحدود البشــرية يركز البحث على فئة الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، كما وردت في الدراســات محل التحليل، دون التوسع في فئات أخرى خارج المجال التعليمي.

رابعًا: الحدود المنهجية يعتمد البحث على تحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، من خلال المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب التحليل الموضوعي، دون إجراء دراسة ميدانية مباشرة على عينة من الطلاب.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

أولًا: القلق الأكاديمي يقصــد بالقلق الأكاديمي في هذا البحث حالة من التوتر والانشــغال النفســي التي يمر بها الطالب نتيجة الضغوط والمتطلبات الدراسية المختلفة، مثل الخوف من ضعف التحصيل، أو عدم القدرة على إنجاز المهام التعليمية، أو مواجهة التقييمات المســتمرة داخل البيئة التعليمية. ويُقاس في هذا البحث من خلال ما ورد في الدراســات السابقة محل التحليل من مؤشرات وأبعاد مرتبطة بالقلق الأكاديمي لدى الطلاب.

ثانيًا: قلق الاختبار يقصـــد بقلق الاختبار حالة من الخوف والتوتر والاضــطراب التي يشـــعر بها الطالب قبل الاختبار أو أثناءه أو بعده، نتيجة توقع الفشـــل أو الخوف من انخفاض الأداء أو عدم القدرة على اســترجاع المعلومات. ويتناول البحث هذا المفهوم كما عالجته الدراســات العربية والدولية من حيث أسـبابه، ومظاهره، وآثاره، والاســتراتيجيات المستخدمة في خفضه.

ثالثًا: الطلاب يقصـــد بالطلاب في هذا البحث المتعلمون في مختلف المراحل التعليمية الذين تناولتهم الدراســـات محل التحليل، سـواء في التعليم الأسـاسـي أو الثانوي أو الجامعي، وذلك بحسـب طبيعة العينات التي وردت في الدراسـات العربية والدولية المختارة.

رابعًا: الاتجاهات الدولية يقصـــد بالاتجاهات الدولية في هذا البحث المســـارات البحثية والمنهجية والنظرية التي ظهرت في الدراسـات الأجنبية والعربية الحديثة حول القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، وتشـمل موضـوعات البحث، والمناهج المستخدمة، ونوع العينات، والأطر النظرية، ونتائج الدراسات.

خامسًـا: الاســتراتيجيات العلاجية يقصـد بالاسـتراتيجيات العلاجية في هذا البحث البرامج والأسـاليب النفسـية والتربوية التي اســـتخدمتها الدراســـات الســـابقة بهدف خفض القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب، مثل البرامج الإرشادية، والعلاج المعرفي السلوكي، والتدريب على الاسترخاء، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي، واليقظة الذهنية.

سادسًا: التحليل الموضوعي يقصد بالتحليل الموضوعي في هذا البحث الأسلوب المستخدم في تصنيف الدراسات الســابقة وتحليلها وفق محاور رئيســية، مثل أهداف الدراســات، ومناهجها، وعيناتها، ونتائجها، والعوامل المؤثرة في القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، والاستراتيجيات العلاجية المستخدمة.

منهجية البحث

أولًا: منهج البحث يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصـــفي التحليلي، وذلك لملاءمته لطبيعة البحث الذي لا يهدف إلى إجراء تجربة ميدانية مباشرة، وإنما يسعى إلى تحليل الدراسات السابقة التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب. كما يعتمد البحث على أسـلوب التحليل الموضـوعي، من خلال تصـنيف الدراسـات محل التحليل وفق محاور محددة، واستخلاص الاتجاهات العامة والنتائج المشتركة وأوجه الاختلاف بينها.

ثانيًا: مجتمع البحث يتمثل مجتمع البحث في الدراســات العربية والدولية التي تناولت موضـــوع القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب، والمنشورة خلال الفترة من 2015 إلى 2025، سواء كانت هذه الدراسات وصفية أو تحليلية أو تجريبية أو شبه تجريبية، بشرط ارتباطها المباشر بموضوع البحث.

ثالثًا: عينة البحث تتكون عينة البحث من مجموعة من الدراســـات العلمية المختارة التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب، وتم اختيارها وفق معايير محددة، أهمها ارتباط الدراســة بموضـــوع البحث، وحداثة النشـــر، ووضوح المنهجية، وتوفر النتائج التي يمكن تحليلها ومقارنتها.

رابعًا: أداة البحث اعتمد البحث على اسـتمارة تحليل الدراسـات السـابقة، بوصـفها أداة مناسـبة لجمع البيانات من الدراسات محل التحليل. وقد تضمنت الاستمارة عددًا من المحاور، منها: عنوان الدراسة، سنة النشر، هدف الدراسة، المنهج المستخدم، نوع العينة، المتغيرات، أهم النتائج، والاستراتيجيات العلاجية أو التربوية التي تناولتها الدراسة.

خامسًا: أسلوب تحليل البيانات تم تحليل البيانات المستخلصـة من الدراسات السابقة باستخدام التحليل الوصفي والمقارن، وذلك من خلال تصـنيف الدراسـات بحسـب موضـوعاتها ومناهجها ونتائجها، ثم المقارنة بين الدراسـات العربية والدولية للكشـــف عن أوجه الاتفاق والاختلاف، وتحديد أبرز الاتجاهات البحثية والعلاجية في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار.

سادسًا: معايير اختيار الدراسات

تم اختيار الدراسات محل التحليل وفق مجموعة من المعايير، وهي:

1. أن تكون الدراسة مرتبطة مباشرة بالقلق الأكاديمي أو قلق الاختبار .
2. أن تكون منشورة خلال الفترة من 2015 إلى 2025 .
3. أن تتناول فئة الطلاب في إحدى المراحل التعليمية .
4. أن تتضمن منهجية واضحة ونتائج قابلة للتحليل .
5. أن تكون منشورة في مجلة علمية أو رسالة جامعية أو مصدر علمي موثوق .

سابعًا: معايير استبعاد الدراسات

تم استبعاد الدراسات التي لا ترتبط مباشرة بموضوع البحث، أو التي تناولت القلق من منظور طبي أو إكلينيكي بحت، أو التي لم تتضمن منهجية واضحة، أو افتقرت إلى نتائج يمكن الاستفادة منها في التحليل. كما تم استبعاد الدراسات التي لا تقع ضمن الفترة الزمنية المحددة للبحث.

إجراءات البحث

سار البحث الحالي وفق مجموعة من الإجراءات المنظمة التي تساعد على تحقيق أهدافه والإجابة عن تساؤلاته، وذلك على النحو الآتي:

1. تحديد موضوع البحث بدقة، والمتمثل في دراسة التطور البحثي في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب .
2. تحديد الفترة الزمنية للدراسات محل التحليل، وهي الفترة الممتدة من عام 2015 إلى عام 2025 .
3. جمع الدراسات العربية والدولية ذات الصلة بموضوع البحث من المصادر العلمية المتاحة، مع التركيز على الدراسات التي تناولت القلق الأكاديمي أو قلق الاختبار بصورة مباشرة .
4. فرز الدراسات التي تم جمعها وفق معايير الإدراج والاستبعاد، بهدف اختيار الدراسات الأكثر ارتباطًا بموضوع البحث .
5. تصنيف الدراسات المختارة وفق مجموعة من المحاور، مثل: سنة النشر، نوع الدراسة، المنهج المستخدم، العينة، المتغيرات، النتائج، والاستراتيجيات العلاجية أو التربوية المستخدمة .
6. تحليل مضمون الدراسات المختارة باستخدام أسلوب التحليل الموضوعي، وذلك لاستخلاص الاتجاهات البحثية العامة، وأوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات .
7. مقارنة الدراسات العربية والدولية من حيث طبيعة التناول، والمنهجيات المستخدمة، والأطر النظرية، والنتائج، ومدى الاهتمام بالاستراتيجيات العلاجية .
8. استخلاص النتائج العامة للبحث، ثم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية المستقبلية في ضوء ما توصل إليه التحليل .

مصادر البيانات

اعتمد البحث الحالي على الدراسات العلمية العربية والدولية المنشورة خلال الفترة من 2015 إلى 2025، والتي تناولت موضوع القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب. وشملت مصادر البيانات المقالات العلمية المنشورة في المجلات المحكمة، والبحوث التربوية والنفسية، والرسائل الجامعية، والدراسات التجريبية وشبه التجريبية والوصفية ذات العلاقة المباشرة بموضوع البحث.

وقد روعي عند اختيار مصادر البيانات أن تكون مرتبطة بصورة واضحة بمتغيرات البحث، وأن تتضمن معلومات كافية حول أهداف الدراسة، ومنهجها، وعينتها، وأدواتها، ونتائجها، بما يسمح بإجراء تحليل موضوعي ومقارن بينها.

القيود المنهجية للبحث

على الرغم من أهمية البحث الحالي في تقديم قراءة تحليلية منظمة للدراسات السابقة، إلا أنه لا يخلو من بعض القيود المنهجية، ومن أبرزها:

1. اعتماد البحث على الدراسات المنشورة والمتاحة فقط، مما قد يؤدي إلى عدم تضمين بعض الدراسات غير المنشورة أو غير المتاحة إلكترونيًا .
2. اختلاف الدراسات السابقة من حيث المناهج والأدوات والعينات، الأمر الذي قد يجعل المقارنة بينها محدودة في بعض الجوانب .
3. تباين الأطر الثقافية والتعليمية بين الدراسات العربية والدولية، مما قد يؤثر في تفسير النتائج أو تعميمها .
4. اعتماد البحث على التحليل الموضوعي، وهو أسلوب يتطلب دقة في التصنيف واستخلاص المعاني، وقد يتأثر بدرجة ما برؤية الباحث في تنظيم المحاور .
5. اقتصار البحث على الفترة من 2015 إلى 2025، وهو ما يجعل نتائجه مرتبطة بالإنتاج العلمي المنشور خلال هذه المدة فقط .

للتحليل الموضوعي للدراسات السابقة

تمهيد بعد تحديد منهجية البحث وإجراءاته، ينتقل البحث إلى تحليل الدراسات السابقة التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب. ويهدف هذا التحليل إلى الكشف عن طبيعة التطور البحثي في هذا المجال، من خلال تتبع الاتجاهات الرئيسة التي ظهرت في الدراسات العربية والدولية، وتحليل العوامل النفسية والتربوية المرتبطة بالقلق، وبيان أثره في الأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي، فضلًا عن استعراض أهم الاستراتيجيات العلاجية والتربوية التي استخدمت في خفض مستوياته.

وسيتم عرض التحليل الموضوعي من خلال محاور مترابطة تبدأ بالاتجاهات البحثية العامة، ثم المناهج المستخدمة، ثم الأطر النظرية، ثم العوامل المرتبطة بالقلق، ثم الاستراتيجيات العلاجية، وصولًا إلى المقارنة بين الدراسات العربية والدولية واستخلاص الفجوة البحثية.

التحليل الموضوعي للدراسات السابقة

أولًا: الاتجاهات البحثية العامة في دراسة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار

يكشف تحليل الدراسات السابقة التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025 عن تطور واضح في طبيعة الاهتمام البحثي بهذا المجال؛ إذ لم يعد التركيز مقتصرًا على قياس مستوى القلق أو وصف مظاهره، بل اتجهت الدراسات الحديثة إلى تحليل العوامل النفسية والتربوية المرتبطة به، وبيان أثره في التحصيل الدراسي، والكفاءة الذاتية، والدافعية للتعلم، والتنظيم الذاتي، فضلًا عن الاهتمام المتزايد بالبرامج العلاجية والإرشادية الموجهة لخفضه.

ففي الاتجاه الأول، ركزت بعض الدراسات على قياس قلق الاختبار وتشخيص مستوياته لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، وقد أوضحت هذه الدراسات أن قلق الاختبار يمثل مشكلة نفسية شائعة داخل البيئة التعليمية، وأنه يرتبط بدرجات متفاوتة بالخوف من الفشل، وضعف الثقة بالقدرة على الإنجاز، وتوقع النتائج السلبية في مواقف التقويم. ويظهر

هذا الاتجاه بوضوح في الدراسات التي تناولت انتشار قلق الاختبار والفروق الفردية بين الطلاب، حيث تم التعامل معه باعتباره متغيرًا مؤثرًا في الأداء الأكاديمي وفي قدرة الطالب على إظهار إمكاناته الفعلية أثناء الاختبار (بوتوين ودالي، 2015، ص554).

أما الاتجاه الثاني فقد اهتم بدراسة أثر القلق الأكاديمي وقلق الاختبار في التحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي، حيث أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى وجود علاقة سالبة بين ارتفاع القلق ومستوى التحصيل، فكلما ارتفع مستوى القلق لدى الطالب تراجعت قدرته على التركيز واسترجاع المعلومات، وانخفض مستوى أدائه في المواقف الاختبارية. وقد أكدت المراجعات التحليلية أن قلق الاختبار لا يؤثر في الجانب المعرفي فقط، بل يمتد أثره إلى الدافعية، وتقدير الذات، والشعور بالكفاءة، وهو ما يجعله متغيرًا مركبًا يحتاج إلى معالجة نفسية وتربوية متكاملة (فون دير إمبسي وآخرون، 2018، ص483).

ويتضح اتجاه ثالث في الدراسات الحديثة يتمثل في التركيز على العوامل النفسية والتربوية المفسرة للقلق، مثل الكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي للتعلم، والخوف من التقييم، وأساليب التنشئة، وطبيعة البيئة التعليمية. وقد بينت بعض الدراسات أن ضعف الكفاءة الذاتية يجعل الطالب أكثر عرضة للقلق الأكاديمي؛ لأنه يدرك المهام الدراسية والاختبارات باعتبارها مواقف تهديد لا مواقف إنجاز، كما أن ضعف مهارات التنظيم الذاتي يقلل من قدرة الطالب على التخطيط والمراجعة وإدارة الوقت، مما يزيد من حدة القلق قبل الاختبار وأثناءه (بيكرون، 2006، ص315).

كما ظهر اتجاه رابع أكثر حداثة يهتم بـ الاستراتيجيات العلاجية والتربوية المستخدمة في خفض القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، وقد شملت هذه الاستراتيجيات برامج العلاج المعرفي السلوكي، والتدريب على الاسترخاء، وتنمية مهارات التكيف، واليقظة الذهنية، وبرامج الإرشاد النفسي. وتدل نتائج هذا الاتجاه على أن معالجة القلق لا ينبغي أن تقتصر على نصح الطالب بالمذاكرة أو الاستعداد الجيد فقط، بل يجب أن تشمل تعديل الأفكار السلبية، وتنمية مهارات التحكم الانفعالي، وبناء اتجاهات إيجابية نحو الاختبارات والتقييمات الدراسية (فون دير إمبسي، بارتيريان، وسيجول، 2015، ص622).

جدول رقم (1): الاتجاهات البحثية العامة في الدراسات محل التحليل

الاتجاه البحثي	مضمون الاتجاه	أمثلة للدراسات
قياس مستوى قلق الاختبار	ركزت هذه الدراسات على تحديد مستوى انتشار قلق الاختبار لدى الطلاب، والفروق بين الفئات المختلفة	بوتوين ودالي (2015)، كريم (2025)، الرفاعي (2021)
القلق والتحصيل الدراسي	تناولت أثر القلق الأكاديمي وقلق الاختبار في التحصيل والأداء الدراسي	كريم (2025)، الحمامي (2025)، فون دير إمبسي وآخرون(2018)
القلق والدافعية	درست العلاقة بين القلق والدافعية للتعلم أو الدافعية للإنجاز	ديكنة (2025)، الجبالي(2020)
القلق والكفاءة الذاتية	ركزت على علاقة قلق الاختبار بثقة الطالب في قدرته الأكاديمية	حسن (2023)، باندورا(1997)
القلق والتنظيم الذاتي	تناولت دور التخطيط وإدارة الوقت والمذاكرة المنظمة في خفض القلق	المنصوري (2022)، الخطيب (2023)، زيمرمان(2002)
التدخلات العلاجية	اهتمت باختبار فاعلية برامج علاجية وإرشادية في خفض قلق الاختبار	الزهراني (2022)، عبد الله (2019)، المالكي (2020)، فون دير إمبسي وآخرون(2015)
المقارنة والتحليل الموضوعي	هدفت إلى تحليل اتجاهات البحث ومراجعة الأدبيات السابقة	تران (2023)، فون دير إمبسي وآخرون(2018)

يوضح الجدول أن الدراسات لم تعد تقتصر على قياس مستوى القلق فقط، بل اتجهت إلى دراسة علاقته بالتحصيل، والدافعية، والكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي، ثم انتقلت بعض الدراسات إلى اختبار فاعلية البرامج العلاجية. ويظهر أن الدراسات العربية ركزت بدرجة أكبر على التشخيص والعلاقات الارتباطية، بينما اتجهت الدراسات الأجنبية بصورة أوضح إلى التحليل المنهجي والتدخلات العلاجية.

ومن خلال المقارنة بين الدراسات العربية والدولية، يظهر أن الدراسات الأجنبية اتجهت بدرجة أكبر إلى استخدام المناهج التجريبية وشبه التجريبية، واختبار فاعلية البرامج العلاجية، وتوظيف الأطر النظرية بصورة واضحة، بينما تميل كثير من الدراسات العربية إلى الطابع الوصفي الذي يركز على قياس مستوى القلق وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية أو الدراسية. وهذا لا يقلل من أهمية الدراسات العربية، لكنه يكشف عن حاجة واضحة إلى تعزيز البحوث التجريبية والتطبيقية في البيئة العربية، خاصة تلك التي تختبر برامج إرشادية قابلة للتطبيق داخل المدارس والجامعات.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن الاتجاهات البحثية في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار قد انتقلت من مرحلة التشخيص والوصف إلى مرحلة التحليل والتدخل، غير أن هذا الانتقال لا يزال أكثر وضوحًا في الأدبيات الدولية مقارنة بالأدبيات العربية. ومن ثم، فإن البحث الحالي يستفيد من هذا التطور في تقديم قراءة تحليلية تجمع بين الاتجاهات النظرية والمنهجية والعلاجية، بما يساعد على تحديد الفجوات البحثية القائمة وتوجيه الدراسات المستقبلية نحو معالجة أكثر فاعلية لهذه المشكلة.

ثانيًا: المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة

يكشف تحليل المناهج المستخدمة في الدراسات التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار عن تنوع واضح في طرائق البحث، إلا أن هذا التنوع لم يكن بالدرجة نفسها في الدراسات العربية والدولية؛ فقد غلب على كثير من الدراسات العربية الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي أو المسحي، بينما اتجهت بعض الدراسات الأجنبية إلى استخدام مناهج أكثر تنوعًا، مثل المنهج التجريبي، وشبه التجريبي، والدراسات الطولية، والمراجعات المنهجية. ويُعد هذا التنوع المنهجي مؤشرًا مهمًا على طبيعة تطور البحث في هذا المجال، ومدى انتقاله من مجرد وصف الظاهرة إلى تفسيرها واختبار فاعلية التدخلات العلاجية والتربوية المرتبطة بها.

جدول رقم (2): المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة

المنهج المستخدم	طبيعة الاستخدام	أمثلة للدراسات	الملاحظة التحليلية
المنهج الوصفي	وصف مستوى القلق وانتشاره بين الطلاب	كريم (2025)، الرفاعي (2021)، حسن(2023)	الأكثر حضورًا في الدراسات العربية
المنهج الارتباطي	دراسة العلاقة بين القلق ومتغيرات مثل التحصيل والدافعية والكفاءة الذاتية	ديكنة (2025)، الصالحي وآخرون (2024)، المنصوري(2022)	يوضح العلاقات لكنه لا يثبت السببية
المنهج شبه التجريبي	اختبار أثر برنامج إرشادي أو تدريبي في خفض القلق	عبد الله (2019)، المالكي (2020)، الزهراني(2022)	مهم لكنه محدود نسبيًا عربيًا
المنهج التجريبي	قياس فاعلية تدخلات علاجية بصورة مضبوطة	فون دير إمبسي وآخرون (2015)، صن وآخرون(2025)	أكثر وضوحًا في الدراسات الأجنبية
المراجعة المنهجية / التحليل البعدي	تجميع نتائج دراسات متعددة وتحليلها	فون دير إمبسي وآخرون (2018)، تران(2023)	يعطي رؤية شاملة للاتجاهات والفجوات
الدراسات الطولية	تتبع تطور القلق عبر الزمن	لي وآخرون(2025)	نادرة في الدراسات العربية

يبين الجدول أن المنهج الوصفي والارتباطي يهيمنان على جانب كبير من الدراسات، خاصة العربية، بينما تبرز في الدراسات الأجنبية مناهج أكثر تنوعًا مثل التجريب، والتحليل البعدي، والدراسات الطولية. وهذا يؤكد وجود فجوة منهجية تتطلب زيادة الدراسات التجريبية والطولية في البيئة العربية.

وقد كان المنهج الوصفي من أكثر المناهج حضورًا في الدراسات السابقة، خاصة في البحوث التي هدفت إلى قياس مستوى قلق الاختبار أو الكشف عن علاقته ببعض المتغيرات النفسية والتربوية، مثل التحصيل الدراسي، والدافعية، والكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي للتعلم. ويمتاز هذا المنهج بقدرته على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وتحديد مستوى انتشارها بين الطلاب، إلا أنه يظل محدودًا في تفسير العلاقات السببية بين المتغيرات، لأنه يكشف عن الارتباطات ولا يثبت بالضرورة اتجاه التأثير أو سببه.

أما المنهج الارتباطي فقد استخدمته دراسات عديدة لتحليل العلاقة بين القلق الأكاديمي وقلق الاختبار ومتغيرات أخرى، مثل الدافعية للإنجاز، والتحصيل الدراسي، والصلابة النفسية، وأساليب مواجهة الضغوط. وتفيد هذه الدراسات في توضيح طبيعة العلاقات بين المتغيرات، لكنها لا تكفي وحدها لبناء تفسير نهائي للظاهرة، لأن وجود علاقة بين القلق والتحصيل مثلًا لا يعني أن أحدهما هو السبب المباشر للآخر، بل قد تتدخل عوامل أخرى مثل أسلوب التدريس، أو طبيعة الأسرة، أو خبرات الطالب السابقة.

وفي المقابل، يظهر في عدد من الدراسات الأجنبية توجه أكبر نحو استخدام **المنهج التجريبي وشبه التجريبي،** خاصة في الدراسات التي اختبرت فاعلية برامج علاجية أو إرشادية في خفض قلق الاختبار. ويُعد هذا الاتجاه أكثر قدرة على تقديم نتائج تطبيقية؛ لأنه لا يكتفي بوصف القلق أو قياسه، بل يسعى إلى معرفة ما إذا كانت برامج معينة، مثل العلاج المعرفي السلوكي، أو التدريب على الاسترخاء، أو اليقظة الذهنية، قادرة على تقليل مستويات القلق وتحسين الأداء الأكاديمي لدى الطلاب. وقد أوضحت بعض المراجعات أن التدخلات العلاجية الموجهة لقلق الاختبار يمكن أن تكون فعالة عندما تُبنى على أساس علمي واضح وتطبق وفق خطوات منظمة (فون دير إمبسي وآخرون، 2015، ص622).

كما استخدمت بعض الدراسات الحديثة **الدراسات الطولية** لتتبع تطور القلق الأكاديمي وقلق الاختبار عبر الزمن، وهي من المناهج المهمة لأنها تساعد في فهم كيفية تغير القلق لدى الطلاب تبعًا للمرحلة الدراسية، أو تراكم الخبرات التعليمية، أو تكرار مواقف التقويم. وتكمن أهمية هذا النوع من الدراسات في أنه لا يكتفي بلقطة واحدة للظاهرة، بل يتابع تغيرها، مما يسمح بفهم أعمق للمسار النفسي والتربوي للقلق لدى الطالب.

ومن ناحية أخرى، ظهرت المراجعات المنهجية والتحليلات البعدية بوصفها اتجاهًا مهمًا في دراسة قلق الاختبار، حيث تسعى إلى تجميع نتائج عدد كبير من الدراسات وتحليلها للوصول إلى استنتاجات أكثر شمولًا حول أثر القلق ومحدداته وفاعلية التدخلات العلاجية. وتتميز هذه الدراسات بأنها تقدم رؤية كلية للموضوع، وتساعد على تحديد مواطن الاتفاق والاختلاف بين نتائج الدراسات السابقة، كما تكشف الفجوات البحثية التي تحتاج إلى مزيد من الدراسة.

إذ يمكن القول إن المنهجيات المستخدمة في دراسة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار تعكس مسارًا تطوريًا مهمًا؛ فقد بدأت كثير من الدراسات بالوصف والقياس، ثم اتجهت تدريجيًا إلى التحليل والتفسير، وصولًا إلى اختبار البرامج العلاجية والتربوية. إذ لا تزال هناك حاجة واضحة إلى مزيد من الدراسات التجريبية والطولية في البيئة العربية، حتى لا يظل البحث العربي في هذا المجال محصورًا في الوصف والتشخيص، بل يتجه إلى تقديم حلول تطبيقية يمكن الاستفادة منها داخل المدارس والجامعات.

ثالثًا: الأطر النظرية المفسرة للقلق الأكاديمي وقلق الاختبار

اعتمدت الدراسات التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار على عدد من الأطر النظرية التي حاولت تفسير أسباب القلق، ومظاهره، وآثاره في الأداء الدراسي. ويلاحظ أن هذه الأطر لا تنظر إلى القلق بوصفه حالة انفعالية بسيطة، بل باعتباره نتيجة لتفاعل عوامل معرفية وانفعالية وسلوكية وبيئية. وقد أشار البحث الأصلي إلى حضور عدد من هذه الأطر، مثل النظرية المعرفية السلوكية، ونظرية الكفاءة الذاتية، ونظرية التنظيم الذاتي، واليقظة الذهنية .

جدول رقم (3): خصائص العينات في الدراسات السابقة

فئة العينة	المرحلة التعليمية	أمثلة للدراسات	الدلالة المنهجية
تلاميذ التعليم الأساسي	المرحلة الأساسية / الابتدائية	أبو زيد (2021)، الحمامي(2025)	تكشف بداية ظهور القلق في مراحل مبكرة
طلاب المرحلة الثانوية	المرحلة الثانوية	الزهراني (2022)، بوتوين ودالي (2015)، صن وآخرون(2025)	أكثر ارتباطًا بضغط الامتحانات والمستقبل الدراسي
طلاب الجامعة	المرحلة الجامعية	ديكنة (2025)، حسن (2023)، المنصوري (2022)، جيرجيس وآخرون(2024)	يظهر القلق مرتبطًا بالتحصيل والتخصص والضغط الأكاديمي
ذوو صعوبات التعلم	فئات خاصة	عبد السلام(2024)	تكشف الحاجة إلى تدخلات نفسية وتربوية مخصصة
عينات متعددة المراحل	أكثر من مرحلة تعليمية	فون دير إمبسي وآخرون(2018)	تساعد على المقارنة بين المراحل التعليمية

يتضح أن الدراسات تناولت فئات تعليمية متنوعة، إلا أن المرحلة الثانوية والجامعية كانتا الأكثر حضورًا، بسبب ارتباطهما المباشر بالاختبارات المصيرية وضغوط التحصيل. كما أن حضور فئات مثل ذوي صعوبات التعلم يبين أن قلق الاختبار لا يقتصر على الطلاب العاديين، بل يمتد إلى فئات تحتاج إلى برامج دعم خاصة.

تُعد النظرية المعرفية السلوكية من أكثر النظريات حضورًا في تفسير قلق الاختبار؛ إذ تنطلق من أن القلق لا ينتج عن الموقف الاختباري في ذاته فقط، بل عن طريقة تفسير الطالب لهذا الموقف. فالطالب الذي ينظر إلى الاختبار باعتباره تهديدًا أو دليلًا على الفشل يكون أكثر عرضة للتوتر والانشغال السلبي، بينما يقل القلق عندما يتمكن من إعادة بناء أفكاره بطريقة أكثر واقعية. ومن هنا ركزت كثير من البرامج العلاجية على تعديل الأفكار غير العقلانية، وتقليل التوقعات السلبية، وتدريب الطالب على التعامل مع الموقف الاختباري بثقة أكبر (سبيلبرجر وفاج، 1995، ص12).

كما تسهم نظرية الكفاءة الذاتية في تفسير القلق الأكاديمي، حيث تؤكد أن اعتقاد الطالب بقدرته على النجاح يؤثر في مستوى جهده ومثابرته وانفعالاته أثناء مواجهة المهام الدراسية. فالطالب الذي يمتلك كفاءة ذاتية مرتفعة ينظر إلى الاختبارات والتحديات الأكاديمية بوصفها مواقف قابلة للإنجاز، أما الطالب منخفض الكفاءة الذاتية فيميل إلى توقع الفشل والشعور بالعجز، مما يزيد من مستوى القلق لديه. وبذلك تصبح الكفاءة الذاتية عاملًا وقائيًا مهمًا في مواجهة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار (باندورا، 1997، ص3).

وتفسر نظرية القيمة والسيطرة في الانفعالات الأكاديمية القلق من خلال بعدين رئيسيين هما: إدراك الطالب لقدرته على التحكم في الموقف، والقيمة التي يعطيها للنجاح أو الفشل في هذا الموقف. فإذا شعر الطالب أن الاختبار مهم جدًا، وفي الوقت نفسه شعر أنه غير قادر على التحكم في نتيجته، فإن احتمال ظهور القلق يزداد. أما إذا امتلك الطالب شعورًا

بالقدرة على التحكم والاستعداد، فإن مستوى القلق يقل، حتى وإن كان الاختبار مهمًا بالنسبة له (بيكرون، 2006، ص316).

أما نظرية التنظيم الذاتي للتعلم فتركز على أن القلق الأكاديمي قد يرتبط بضعف قدرة الطالب على التخطيط والمراقبة الذاتية وإدارة الوقت وتنظيم الجهد. فالطالب الذي لا يمتلك مهارات واضحة للمذاكرة والاستعداد للاختبار غالبًا ما يشعر بالتشتت والضغط، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى القلق. ومن ثم فإن تدريب الطلاب على مهارات التنظيم الذاتي، مثل تحديد الأهداف، وتنظيم الوقت، ومراجعة التقدم، واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، يمكن أن يسهم في خفض القلق وتحسين الأداء الأكاديمي (زيمرمان، 2002، ص65).

وتبرز كذلك نظرية الضغوط والتقييم المعرفي في تفسير القلق، حيث ترى أن استجابة الفرد للمواقف الضاغطة تعتمد على الطريقة التي يقيم بها الموقف، وهل يراه تهديدًا أم تحديًا. ووفقًا لهذه النظرية، فإن الاختبار لا يكون مقلقًا لجميع الطلاب بالدرجة نفسها، لأن أثره يتوقف على تقدير الطالب لمتطلبات الموقف من جهة، وتقديره لإمكاناته وموارده الشخصية من جهة أخرى. فإذا شعر الطالب أن متطلبات الاختبار تفوق قدرته، يظهر القلق بصورة أكبر (لازاروس وفولكمان، 1984، ص19).

ومن خلال ما سبق، يتضح أن الأطر النظرية المفسرة للقلق الأكاديمي وقلق الاختبار تتكامل فيما بينها؛ فالنظرية المعرفية السلوكية تركز على الأفكار والتوقعات، ونظرية الكفاءة الذاتية تركز على اعتقاد الطالب بقدرته، ونظرية القيمة والسيطرة تربط القلق بإدراك التحكم وأهمية النجاح، بينما تهتم نظرية التنظيم الذاتي بمهارات الطالب في إدارة تعلمه. وهذا التكامل النظري يساعد على فهم القلق بوصفه ظاهرة متعددة الأبعاد، كما يوجه الباحثين والممارسين نحو بناء برامج علاجية وتربوية أكثر فاعلية.

رابعًا: العوامل النفسية والتربوية المرتبطة بالقلق الأكاديمي وقلق الاختبار

تكشف الدراسات التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار أن هذه الظاهرة لا ترجع إلى سبب واحد، وإنما تتداخل في تكوينها مجموعة من العوامل النفسية والتربوية التي تؤثر في طريقة إدراك الطالب للموقف الدراسي أو الاختباري. فالطالب لا يشعر بالقلق لمجرد وجود اختبار أو واجب دراسي، بل يتحدد مستوى القلق لديه وفقًا لدرجة ثقته بقدراته، وطبيعة دافعيته للتعلم، وقدرته على تنظيم وقته وجهده، ومدى الدعم النفسي والتربوي المتاح له داخل البيئة التعليمية.

جدول رقم (4): الأطر النظرية المستخدمة في الدراسات السابقة

الإطار النظري	الفكرة الأساسية	أمثلة للدراسات / المراجع	مجال الاستفادة
النظرية المعرفية السلوكية	القلق ينتج عن أفكار سلبية وتوقعات غير واقعية حول الاختبار	الزهراني (2022)، سبيلبرجر وفاج (1995)	بناء برامج علاجية لتعديل الأفكار
نظرية الكفاءة الذاتية	ضعف ثقة الطالب بقدرته يزيد من القلق	حسن (2023)، باندورا(1997)	تعزيز الثقة الأكاديمية
نظرية التنظيم الذاتي	ضعف التخطيط وإدارة الوقت يزيد القلق	المنصوري (2022)، زيمرمان(2002)	تدريب الطلاب على مهارات المذاكرة
نظرية القيمة والسيطرة	القلق يرتفع عندما يكون الاختبار مهمًا والطالب يشعر بعدم السيطرة	بيكرون(2006)	فهم الانفعالات الأكاديمية
نظرية الضغوط والتكيف	القلق ينتج من تقييم الطالب للموقف بوصفه تهديدًا	الصالحي وآخرون (2024)، لازاروس وفولكمان(1984)	تنمية مهارات المواجهة
اليقظة الذهنية	خفض القلق من خلال الانتباه للحظة الراهنة وتقليل التفكير السلبي	صن وآخرون(2025)	ضبط الانفعال قبل الاختبار

يوضـــح الجدول أن تفســـير القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يتطلب الجمع بين أكثر من إطار نظري؛ فالنظرية المعرفية السلوكية تفسر الأفكار السلبية، والكفاءة الذاتية تفسر ثقة الطالب بقدراته، والتنظيم الذاتي يفسر دوره في إدارة التعلم، بينما تساعد نظرية القيمة والسيطرة في فهم الانفعالات المرتبطة بالمواقف الأكاديمية.

ويأتي عامل الكفاءة الذاتية الأكاديمية في مقدمة العوامل النفســية المرتبطة بالقلق الأكاديمي، إذ إن الطالب الذي يثق في قدرته على الفهم والاستيعاب والنجاح يكون أكثر قدرة على مواجهة متطلبات الدراسـة، بينما يميل الطالب منخفض الكفاءة الذاتية إلى توقع الفشـل، وتضـخيم صـعوبة الاختبار، والشـعور بالعجز أمام المهام التعليمية. ولهذا فإن انخفاض الكفاءة الذاتية قد يسـهم في رفع مستوى قلق الاختبار، خاصـة عندما يشـعر الطالب بأن قدراته لا تكفي لمواجهة متطلبات الامتحان أو تحقيق النتيجة المطلوبة (حسن، 2023، ص41).

كما تعد الدافعية للإنجاز من العوامل المهمة في تفسير القلق الأكاديمي وقلق الاختبار؛ فالدافعية المعتدلة تساعد الطالب على الاستعداد والمثابرة وتنظيم الجهد، أما عندما ترتبط الدافعية بالخوف المفرط من الفشـل أو بالمقارنة المسـتمرة مع الآخرين فإنها قد تتحول إلى مصـدر ضـغط نفسـي. وقد أشـارت بعض الدراسـات العربية إلى وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز، حيث يمكن أن يؤدي القلق المرتفع إلى إضـعاف رغبة الطالب في التعلم، أو يجعله يركز على تجنب الفشل أكثر من تركيزه على تحقيق النجاح (ديكنة، 2025، ص230).

ويرتبط القلق الأكاديمي كذلك بمهارات التنظيم الذاتي للتعلم، إذ يحتاج الطالب إلى القدرة على التخطيط للمذاكرة، وتوزيع الوقت، ومراقبة تقدمه، وتعديل أسـاليب تعلمه عند الحاجة. فالطالب الذي يفتقر إلى هذه المهارات غالبًا ما يدخل الموقف الاختباري وهو يشـعر بعدم الاسـتعداد، مما يزيد من توتره وخوفه من الإخفاق. لذلك فإن تنمية مهارات التنظيم الذاتي تعد من المداخل التربوية المهمة للحد من القلق الأكاديمي، لأنها تسـاعد الطالب على تحويل الموقف الدراسـي من مصدر تهديد إلى موقف يمكن التحكم فيه وإدارته (المنصوري، 2022، ص88).

ومن العوامل النفسية المؤثرة أيضًا الصـلابة النفسية وأساليب مواجهة الضـغوط، حيث يختلف الطلاب في قدرتهم على التعامل مع المواقف الضاغطة. فالطالب الذي يمتلك صلابة نفسية أعلى يكون أكثر قدرة على تفسير الاختبار بوصفه تحديًا يمكن تجاوزه، بينما يميل الطالب الأقل صـلابة إلى إدراكه بوصـفه تهديدًا مباشـرًا لقيمته الذاتية أو مسـتقبله الدراسـي. ومن ثم فإن الصـلابة النفسـية وأسـاليب التكيف تمثل عوامل وقائية يمكن أن تخفف من حدة القلق، خاصـة في البيئات التعليمية التي تعتمد بدرجة كبيرة على الاختبارات النهائية (الصالحي وآخرون، 2024، ص112).

أما من الناحية التربوية، فإن طبيعة أسـاليب التقويم تعد من أبرز العوامل المؤثرة في ظهور قلق الاختبار؛ فكلما كان التقويم قائمًا على اختبار واحد حاسم، أو على أسئلة يغلب عليها الحفظ والاسترجاع المباشر، أو ارتبط بعقوبات نفسية واجتماعية، ارتفع مسـتوى القلق لدى الطلاب. وفي المقابل، فإن تنويع أسـاليب التقويم، وإتاحة التغذية الراجعة، وتخفيف التركيز على الدرجة وحدها، يساعد على خلق بيئة تعليمية أكثر دعمًا وأقل إثارة للقلق.

وتؤدي البيئة الصفية وعلاقة الطالب بالمعلم دورًا مهمًا في تشكيل القلق الأكاديمي؛ فالمعلم الذي يستخدم أساليب تشجيعية، ويوضح معايير التقويم، ويتيح للطلاب فرصة السؤال والمراجعة، يسهم في خفض التوتر لديهم. أما البيئة الصفية القائمة على التهديد أو السخرية أو المقارنة الحادة بين الطلاب، فقد تزيد من شعور الطالب بالخوف من الخطأ وتدفعه إلى القلق من المواقف التعليمية والاختبارية.

كذلك تظهر العوامل الأسرية والاجتماعية بوصفها عوامل مساعدة في ارتفاع أو انخفاض قلق الاختبار. فالأسرة التي تضع توقعات مرتفعة بصورة مبالغ فيها، أو تربط قيمة الطالب بنتائجه الدراسية فقط، قد تزيد من خوفه من الفشل. أما الأسرة الداعمة التي تشجع الطالب على بذل الجهد دون تهويل النتائج، فإنها تساعده على التعامل مع الاختبار بصورة أكثر

اتزانًا. ولذلك فإن معالجة قلق الاختبار لا ينبغي أن تقتصر على الطالب وحده، بل يجب أن تشمل المدرسة والأسرة والبيئة التعليمية المحيطة به.

ومما ســـبق يمكن القول إن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار ينتجان عن تفاعل عوامل نفســـية وتربوية متعددة؛ فالكفاءة الذاتية، والدافعية، والتنظيم الذاتي، والصـلابة النفسـية، وأسـاليب التقويم، وعلاقة الطالب بالمعلم، وتوقعات الأسـرة، كلها عوامل تسـهم في تحديد مسـتوى القلق لدى الطالب. ومن ثم فإن أي تدخل فعال للحد من هذه الظاهرة ينبغي أن يكون شـاملًا، بحيث يجمع بين الدعم النفسـي، وتنمية مهارات التعلم، وتحسـين بيئة التقويم، وتوعية الأسـرة والمعلمين بأسـاليب التعامل المناسبة مع الطلاب.

خامسًا: العلاقة بين القلق الأكاديمي وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي

تُعد العلاقة بين القلق الأكاديمي وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي من أكثر القضايا حضورًا في الدراسات النفسية والتربوية، لأن التحصيل يمثل المؤشر الظاهر لأداء الطالب، بينما يمثل القلق أحد العوامل النفسية التي قد تعوق هذا الأداء أو تحد من ظهوره بصـورة حقيقية. فالطالب قد يمتلك قدرًا جيدًا من الفهم والاسـتعداد، إلا أن ارتفاع مسـتوى القلق قد يؤدي إلى ضـعف التركيز، وتشـوش التفكير، وصـعوبة اسـترجاع المعلومات أثناء الاختبار، مما ينعكس سلبًا على درجته النهائية ومستوى تحصيله.

وقد بينت بعض الدراسـات العربية أن قلق الامتحان يرتبط بالتحصـيل الدراسـي ارتباطًا سـلبيًا، حيث يؤدي ارتفاع مستوى القلق إلى انخفاض قدرة الطالب على تنظيم أفكاره والتعامل مع الموقف الاختباري بهدوء. ويظهر ذلك بوضـوح لدى الطلاب الذين ينظرون إلى الاختبار بوصـــفه موقفًا مهددًا لا موقفًا تقويميًا طبيعيًا، فتتجه طاقاتهم النفســـية إلى الخوف من الفشل بدلًا من توظيف المعرفة المكتسبة في الإجابة عن الأسئلة (كريم، 2025، ص25).

كما يتداخل قلق الاختبار مع الدافعية للإنجاز؛ إذ إن الطالب الذي يعاني من قلق مرتفع قد يفقد جزءًا من دافعيته للتعلم، أو يصبح تركيزه منصبًا على تجنب الفشل أكثر من السعي إلى تحقيق النجاح. وفي هذه الحالة لا يكون القلق مجرد عرض نفســـي، بل يتحول إلى عامل مؤثر في طريقة تعامل الطالب مع الدراســـة، وفي درجة التزامه بالمذاكرة، وفي ثقته بقدرته على تحقيق نتائج جيدة (ديكنة، 2025، ص230).

ولا يقتصـــر أثر القلق على لحظة أداء الاختبار فقط، بل يمتد إلى مرحلة ما قبل الاختبار وما بعدها. ففي مرحلة ما قبل الاختبار قد يؤدي القلق إلى ضـعف تنظيم الوقت، وكثرة التفكير السـلبي، والشـعور بعدم الكفاية رغم المذاكرة. وأثناء الاختبار يظهر أثره في صـورة ارتباك وتردد وضـعف في استدعاء المعلومات. أما بعد الاختبار فقد يسـتمر القلق من خلال التفكير المفرط في النتيجة أو توقع الفشل، وهو ما يؤثر في الحالة النفسية العامة للطالب واستعداده للاختبارات اللاحقة.

وتشير بعض الدراسات إلى أن العلاقة بين القلق والتحصيل ليست علاقة بسيطة أو مباشرة دائمًا، فقد يكون القلق بدرجة معتدلة دافعًا للطالب للاســـتعداد والمراجعة، بينما يصـــبح القلق المرتفع معيقًا للأداء ومصـــدرًا للتوتر. ومن ثم فإن المشـكلة لا تكمن في وجود القلق بحد ذاته، بل في شـدته واسـتمراره وطريقة تعامل الطالب معه، خاصـة عندما يصـاحبه ضـعف في الكفاءة الذاتية أو نقص في مهارات التنظيم الذاتي أو غياب الدعم النفسـي والتربوي المناسـب (حسـن، 2023، ص44).

ومن الناحية التربوية، يمكن القول إن طبيعة البيئة التعليمية وأســـاليب التقويم تؤدي دورًا مهمًا في تحديد أثر القلق على التحصيل الدراسي. فالبيئة التي تعتمد على الاختبار النهائي وحده، وتربط نجاح الطالب بدرجة واحدة، قد تزيد من حدة قلق الاختبار. أما البيئة التي تنوع أساليب التقويم، وتقدم تغذية راجعة مستمرة، وتساعد الطالب على فهم نقاط قوته وضعفه، فإنها تقلل من الضغط النفسي وتجعله أكثر قدرة على تحسين أدائه بصورة تدريجية.

وتتفق الدراســـــات الدولية مع هذا الاتجاه؛ إذ تؤكد المراجعات التحليلية أن قلق الاختبار يرتبط بانخفاض الأداء الأكاديمي، وأن هذا الأثر يظهر في مســتويات تعليمية مختلفة، لكنه يزداد وضــوحًا عندما يكون الطالب معرضًـــا لضــغط تقويمي مرتفع، أو عندما يفتقر إلى اســــتراتيجيات فعالة لإدارة القلق وتنظيم التعلم (فون دير إمبســــي وآخرون، 2018، ص483). وهذا ما يجعل معالجة قلق الاختبار ضرورة تربوية وليست مجرد مسألة نفسية فردية.

ومما ســبق يتضــح أن العلاقة بين القلق الأكاديمي وقلق الاختبار والتحصــيل الدراســي علاقة مركبة؛ إذ يتأثر التحصيل بدرجة القلق من جهة، وبقدرة الطالب على إدارة هذا القلق من جهة أخرى. لذلك فإن تحسين التحصيل الدراسي لا يتطلب الاهتمام بالمحتوى العلمي فقط، بل يحتاج أيضًـــا إلى دعم نفســـي وتربوي يســـاعد الطالب على بناء الثقة بالنفس، وتنمية مهارات المذاكرة، وتنظيم الوقت، والتعامل الإيجابي مع الاختبارات.

سادسًا: الاستراتيجيات العلاجية والتربوية للحد من القلق الأكاديمي وقلق الاختبار

اهتمت الدراســات الحديثة بالبحث عن اســتراتيجيات علاجية وتربوية يمكن أن تســهم في خفض القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب، وذلك بعد أن تبين أن هذه الظاهرة لا تؤثر فقط في الحالة النفســـية للطالب، بل تنعكس كذلك على التحصـيل الدراسـي والدافعية والثقة بالنفس. وقد أشـار البحث الأصـلي إلى أن من أكثر الاسـتراتيجيات حضـورًا في الدراسات السابقة: البرامج المعرفية السلوكية، والإرشاد النفسي، والاسترخاء، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي، واليقظة الذهنية .

جدول رقم (5): الاستراتيجيات العلاجية والتربوية المستخدمة في خفض القلق

الاستراتيجية	مضمونها	أمثلة للدراسات	ملاحظات تحليلية
العلاج المعرفي السلوكي	تعديل الأفكار الســـلبية المرتبطة بالفشل والاختبار	الزهراني (2022)، فون دير إمبسي وآخرون(2015)	من أكثر الاستراتيجيات فاعلية
الاسترخاء	تقليل التوتر الجســمي والانفعالي قبل الاختبار	عبد الله(2019)	مناســب للأعراض الجســمية والانفعالية
الإرشاد الجمعي	دعم الطلاب نفســـيًا من خلال جلسات جماعية منظمة	المالكي(2020)	يســـاعد على تبادل الخبرات وتقليل الشعور بالعزلة
التنظيم الـذاتي للتعلم	تـدريـب الطـالـب على التخطيط وإدارة الوقت والمراجعة	المنصوري (2022)، الخطيب (2023)	يربط العلاج بتحسين المهارات الدراسية
اليقظة الذهنية	تدريب الطالب على الحضــــور الذهني وتقليل التفكير المفرط	صن وآخرون(2025)	اتجاه حديث في الدراســـات الأجنبية
تحســـين بيئـة التقويم	تنويع أســـاليب التقويم وتقديم تغذية راجعة داعمة	مســـتخلص من الدراســـات التربوية	مهم للوقاية لا للعلاج فقط

يتضـح أن الاستراتيجيات العلاجية الفعالة ليست نفسية فقط، بل تجمع بين الجوانب المعرفية والانفعالية والتربوية. فالعلاج المعرفي السـلوكي يعالج الأفكار السـلبية، والاسـترخاء يقلل التوتر، والتنظيم الذاتي يحسـن الاسـتعداد، بينما تسـهم البيئة التعليمية الداعمة في الوقاية من القلق قبل ظهوره.

وتُعد البرامج المعرفية السـلوكية من أبرز المداخل العلاجية المسـتخدمة في خفض قلق الاختبار، لأنها تركز على تعديل الأفكار الســلبية التي يحملها الطالب عن الاختبار، مثل توقع الفشــل، أو المبالغة في تقدير صــعوبة الأســئلة، أو الاعتقاد بأن الدرجة تمثل حكمًا نهائيًا على قدراته. وتقوم هذه البرامج على مســـاعدة الطالب في التعرف إلى أفكاره غير المنطقية، ثم إعادة بنائها بطريقة أكثر واقعية، بما يســاعده على التعامل مع الموقف الاختباري بثقة وهدوء أكبر. وقد بينت

بعض الدراسات العربية فاعلية البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في خفض قلق الاختبار لدى الطلاب، خاصة عندما تجمع بين الجانب المعرفي والتدريب العملي على مواجهة الموقف الاختباري (الزهراني، 2022، ص118).

كما تمثل برامج الاسترخاء إحدى الاستراتيجيات المهمة في خفض الأعراض الانفعالية والجسمية المصاحبة لقلق الاختبار، مثل التوتر العضلي، واضطراب التنفس، وتسارع ضربات القلب، والشعور بعدم الارتياح قبل الاختبار. وتعتمد هذه البرامج على تدريب الطالب على التحكم في استجاباته الجسمية والانفعالية من خلال تمارين التنفس العميق، والاسترخاء العضلي، والتخيل الإيجابي. وتفيد هذه الأساليب في مساعدة الطالب على استعادة قدر من الهدوء النفسي قبل الاختبار وأثناءه، مما يجعله أكثر قدرة على التركيز واسترجاع المعلومات (عبد الله، 2019، ص76).

وتبرز كذلك برامج الإرشاد الجمعي بوصفها من الأساليب المناسبة للتعامل مع قلق الاختبار، لأنها تتيح للطلاب فرصة التعبير عن مخاوفهم في بيئة آمنة، والتعرف إلى أن مشكلاتهم ليست فردية أو خاصة بهم وحدهم، بل يشاركهم فيها كثير من زملائهم. ويساعد الإرشاد الجمعي على تبادل الخبرات بين الطلاب، وتعلم استراتيجيات مواجهة القلق، وتنمية الثقة بالنفس، كما يوفر دعمًا نفسيًا واجتماعيًا يقلل من الشعور بالعزلة أو الضغط. وقد أظهرت بعض الدراسات أن البرامج الإرشادية الجمعية يمكن أن تكون فعالة في خفض قلق الاختبار عندما تكون منظمة ومبنية على أهداف واضحة (المالكي، 2020، ص92).

ومن الاستراتيجيات التربوية المهمة أيضًا تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، حيث إن كثيرًا من مظاهر القلق الأكاديمي ترتبط بسوء التخطيط للمذاكرة، وضعف إدارة الوقت، وعدم القدرة على متابعة التقدم الدراسي. فالطالب الذي يفتقر إلى خطة واضحة للاستعداد للاختبار غالبًا ما يشعر بالارتباك والضغط مع اقتراب موعد الامتحان. لذلك فإن تدريب الطلاب على تحديد الأهداف، وتنظيم الوقت، واستخدام استراتيجيات مذاكرة فعالة، ومراجعة الأداء الذاتي، يسهم في خفض القلق لأنه يمنح الطالب إحساسًا أكبر بالسيطرة على الموقف الدراسي (المنصوري، 2022، ص90).

كما اتجهت بعض الدراسات الحديثة إلى استخدام اليقظة الذهنية بوصفها مدخلًا حديثًا للحد من القلق الأكاديمي وقلق الاختبار. وتقوم هذه الاستراتيجية على تدريب الطالب على الانتباه للحظة الراهنة دون استغراق مفرط في أفكار الفشل أو الخوف من المستقبل. وتساعد اليقظة الذهنية الطالب على ملاحظة أفكاره ومشاعره دون أن يندمج معها بصورة سلبية، مما يقلل من حدة التوتر والانفعال قبل الاختبار. وقد أظهرت بعض الدراسات الأجنبية أن التدريب على اليقظة الذهنية يمكن أن يسهم في خفض قلق الاختبار وتحسين قدرة الطلاب على ضبط الانفعالات (صن وآخرون، 2025، ص55).

ولا يمكن إغفال دور المعلم والبيئة التعليمية في الحد من قلق الاختبار؛ إذ إن طريقة عرض المعلم للمادة، ووضوح معايير التقويم، وتقديم التغذية الراجعة، وتجنب أساليب التهديد أو المقارنة الحادة بين الطلاب، كلها عوامل تساعد على خفض القلق. فحين يشعر الطالب أن التقويم وسيلة للتعلم والتحسين وليس للعقاب أو الإحراج، يصبح أكثر قدرة على التعامل مع الاختبار بصورة إيجابية. ولهذا فإن الوقاية من قلق الاختبار لا تبدأ فقط قبل الامتحان، بل تبدأ من طبيعة المناخ التعليمي الذي يعيش فيه الطالب طوال العام الدراسي.

عليه يتضح أن الاستراتيجيات العلاجية والتربوية الفعالة في خفض القلق الأكاديمي وقلق الاختبار ينبغي أن تكون متعددة الأبعاد، بحيث لا تقتصر على تهدئة الطالب لحظة الاختبار، بل تعمل على تعديل أفكاره، وتنمية مهاراته الدراسية، وتقوية ثقته بنفسه، وتحسين البيئة التعليمية المحيطة به. ومن ثم فإن الجمع بين الإرشاد النفسي، والعلاج المعرفي السلوكي، والاسترخاء، والتنظيم الذاتي، والدعم المدرسي والأسري، يمثل اتجاهًا أكثر تكاملًا في التعامل مع هذه المشكلة.

سابعًا: المقارنة بين الدراسات العربية والدولية في تناول القلق الأكاديمي وقلق الاختبار

تكشــف المقارنة بين الدراســات العربية والدولية التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار عن وجود اتفاق عام حول خطورة هذه الظاهرة وتأثيرها في الأداء الأكاديمي والتحصــيل الدراســي، إلا أن الاختلاف يظهر بصــورة أوضــح في طبيعة التناول المنهجي والنظري والتطبيقي. فالدراســات العربية ركزت في جانب كبير منها على قياس مســتوى القلق، والكشف عن علاقته ببعض المتغيرات مثل التحصيل الدراسي، والدافعية للإنجاز، والكفاءة الذاتية، والصلابة النفسية، بينما اتجهت كثير من الدراســات الدولية إلى التوســع في اختبار فاعلية البرامج العلاجية، وتحليل القلق في ضــوء نماذج نظرية أكثر تحديدًا.

جدول رقم (6): المقارنة بين الدراسات العربية والدولية

مجال المقارنة	الدراسات العربية	الدراسات الدولية
طبيعة التناول	تميل إلى التشخيص وقياس مستوى القلق	تميل إلى التحليل والتدخل والعلاج
المناهج المستخدمة	يغلب عليها الوصفي والارتباطي	أكثر تنوعًا: تجريبي، شبه تجريبي، طولي، تحليلي
الأطر النظرية	غالبًا ضمنية أو مختصرة	واضحة ومباشرة
التدخلات العلاجية	موجودة لكنها محدودة نسبيًا	أكثر تنوعًا وانتشارًا
الفئات المستهدفة	تركيز على الثانوي والجامعي	تشمل مراحل وفئات أوسع
النتائج العامة	تؤكد أثر القلق السلبي في التحصيل والدافعية	تؤكد الأثر نفسه مع تفسير أعمق لآلياته
الفجوة البحثية	نقص الدراسات التجريبية والطولية	الحاجة إلى مراعاة الأطر الثقافية المختلفة

يبين الجدول أن الدراسات العربية والدولية تتفق في أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يؤثران سلبًا في التحصيل والأداء الأكاديمي، لكنها تختلف في مستوى التعمق المنهجي والنظري. فالدراسات العربية قدمت تشخيصًا مهمًا للمشكلة، بينما قدمت الدراسات الدولية نماذج تفسيرية وتدخلات علاجية أكثر تنوعًا، وهو ما يدعم الحاجة إلى تطوير بحوث عربية تطبيقية وتجريبية في هذا المجال.

فمن حيث طبيعة الموضوعات، يلاحظ أن الدراسات العربية اهتمت بدرجة واضحة بدراسة قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي أو الدافعية أو المتغيرات النفسية المرتبطة بالطالب، وهو اتجاه مهم لأنه يساعد على تشخيص حجم المشكلة داخل البيئة التعليمية العربية. وقد ظهر ذلك في الدراسات التي تناولت علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي، أو بالدافعية للإنجاز، أو بالصلابة النفسية لدى الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة (كريم، 2025، ص25)، (ديكنة، 2025، ص230)، (الصالحي وآخرون، 2024، ص112).

أما الدراســات الدولية، فقد اتجهت بدرجة أكبر إلى تحليل قلق الاختبار بوصــفه ظاهرة متعددة الأبعاد، ترتبط بعوامل معرفية وانفعالية وســلوكية، كما ركزت على بناء نماذج تفســيرية واختبار برامج تدخلية قائمة على العلاج المعرفي الســلوكي، واليقظة الذهنية، وتنمية مهارات مواجهة القلق. وهذا الاتجاه يجعل الدراســات الدولية أكثر ميلًا إلى الانتقال من مرحلة التشخيص إلى مرحلة التدخل والعلاج، خاصة في الدراسات التي اهتمت بتقييم فاعلية البرامج الموجهة لخفض قلق الاختبار لدى الطلاب (فون دير إمبسي وآخرون، 2015، ص622).

ومن حيث المنهج المستخدم، يغلب على الدراسات العربية الطابع الوصفي والارتباطي، إذ تهتم بقياس مستوى القلق أو الكشف عن علاقته بمتغيرات أخرى. وتفيد هذه المناهج في تقديم صورة أولية عن الظاهرة، لكنها لا تكفي وحدها لاختبار فاعلية البرامج العلاجية أو تحديد العلاقات السببية بين المتغيرات. أما الدراسات الدولية فقد أظهرت تنوعًا منهجيًا

أكبر، حيث استخدمت إلى جانب المناهج الوصفية دراسات تجريبية وشبه تجريبية ومراجعات منهجية وتحليلات بعدية، وهو ما يمنح نتائجها قدرة أكبر على تفسير الظاهرة واقتراح حلول تطبيقية.

ومن حيث الأطر النظرية، يظهر أن بعض الدراسات العربية تستخدم الأطر النظرية بصورة عامة أو ضمنية، بينما تميل الدراسات الدولية إلى توظيف نظريات محددة في تفسير القلق، مثل النظرية المعرفية السلوكية، ونظرية الكفاءة الذاتية، ونظرية القيمة والسيطرة، ونظرية التنظيم الذاتي. ويعد هذا الجانب من أوجه القوة في الدراسات الدولية؛ لأن وضوح الإطار النظري يساعد على تفسير النتائج وربطها ببناء علمي محدد، كما يساعد في تصميم برامج علاجية مناسبة لطبيعة القلق ومصادره.

أما من حيث الاستراتيجيات العلاجية، فإن الدراسات العربية بدأت تهتم بالبرامج الإرشادية والمعرفية السلوكية وبرامج الاسترخاء والإرشاد الجمعي، إلا أن هذا الاتجاه لا يزال بحاجة إلى مزيد من التوسع والتجريب في مراحل تعليمية مختلفة. في المقابل، تبدو الدراسات الدولية أكثر تنوعًا في تناول التدخلات العلاجية، حيث استخدمت العلاج المعرفي السلوكي، واليقظة الذهنية، وبرامج مهارات التكيف، والتدخلات المدرسية المنظمة، مع اهتمام أوضح بقياس أثر هذه البرامج قبل التطبيق وبعده.

وتتفق الدراسات العربية والدولية في أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يرتبطان سلبًا بالأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وأن الطلاب الأكثر قلقًا غالبًا ما يواجهون صعوبات في التركيز واسترجاع المعلومات وتنظيم الجهد الدراسي. غير أن الاختلاف يكمن في أن الدراسات الدولية تميل إلى تقديم تفسير أوسع لهذا الأثر من خلال ربط القلق بالكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي والتقييم المعرفي للموقف، بينما تركز كثير من الدراسات العربية على وصف العلاقة بين القلق والتحصيل دون التوسع الكافي في تفسير آليات هذه العلاقة.

ويمكن القول إن الدراسات العربية أسهمت في إبراز حضور مشكلة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار داخل البيئة التعليمية العربية، وبيان علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية والتربوية، إلا أنها لا تزال بحاجة إلى مزيد من الدراسات التجريبية والطولية، وإلى توظيف أطر نظرية أكثر وضوحًا. أما الدراسات الدولية فقد تميزت بتنوعها المنهجي واهتمامها بالتدخلات العلاجية، لكنها تحتاج بدورها إلى مزيد من المراعاة للأطر الثقافية المختلفة عند تطبيق نتائجها في البيئات العربية.

ومن ثم، فإن البحث الحالي يستفيد من الجانبين معًا؛ إذ يوظف نتائج الدراسات العربية لفهم واقع المشكلة في البيئة العربية، ويستفيد من الدراسات الدولية في توسيع الرؤية المنهجية والنظرية والعلاجية، بما يساعد على تقديم تصور أكثر تكاملًا حول تطور البحث في القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025. وهذا يتفق مع ما أظهره البحث الأصلي من وجود تقارب في النتائج العامة بين الدراسات العربية والأجنبية، مع تميز الدراسات الأجنبية بتنوع أكبر في التصاميم والمنهجيات والتدخلات العلاجية .

ملخص حالة المعرفة الحالية

يتضح من خلال التحليل الموضوعي للدراسات السابقة أن مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب شهد تطورًا ملحوظًا خلال الفترة من 2015 إلى 2025، سواء من حيث تنوع الموضوعات البحثية أو تعدد المناهج المستخدمة أو اتساع الاهتمام بالاستراتيجيات العلاجية والتربوية. فقد انتقل الاهتمام البحثي من مجرد قياس مستوى القلق وتشخيص مظاهره إلى دراسة علاقته بعدد من المتغيرات النفسية والتربوية، مثل التحصيل الدراسي، والدافعية للإنجاز، والكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي للتعلم، والصلابة النفسية، وأساليب مواجهة الضغوط.

كما أظهرت الدراسات أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لا يمثلان ظاهرة نفسية بسيطة، بل يرتبطان بتفاعل مجموعة من العوامل الشخصية والتعليمية والأسرية. فالطالب الذي يعاني من ضعف الثقة بالنفس، أو ضعف مهارات المذاكرة وتنظيم الوقت، أو يتعرض لضغوط تقييمية شديدة، يكون أكثر عرضة لارتفاع مستويات القلق. وفي المقابل، تسهم البيئة التعليمية الداعمة، وتنوع أساليب التقويم، وتوفر الإرشاد النفسي والتربوي، في خفض حدة القلق وتحسين قدرة الطالب على التكيف مع المواقف الدراسية والاختبارية.

وتكشف حالة المعرفة الحالية عن اتفاق واضح بين الدراسات العربية والدولية في أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يؤثران سلبًا في التحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي، غير أن الاختلاف يظهر في طبيعة التناول المنهجي والتطبيقي. فقد ركزت كثير من الدراسات العربية على الجانب الوصفي والارتباطي، من خلال قياس مستوى القلق أو دراسة علاقته ببعض المتغيرات، بينما اتجهت الدراسات الدولية بدرجة أكبر إلى استخدام التصاميم التجريبية وشبه التجريبية والمراجعات المنهجية، مع اهتمام أوضح باختبار فاعلية البرامج العلاجية.

وتشير نتائج التحليل كذلك إلى أن الاستراتيجيات العلاجية الأكثر حضورًا في الدراسات تمثلت في البرامج المعرفية السلوكية، وبرامج الاسترخاء، والإرشاد الجمعي، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي، واليقظة الذهنية. وقد أظهرت هذه الاستراتيجيات أهمية التعامل مع القلق بوصفه مشكلة متعددة الأبعاد، تحتاج إلى تدخلات تجمع بين تعديل التفكير السلبي، وتنمية مهارات التعلم، وتحسين الثقة بالنفس، وتوفير بيئة تعليمية أكثر دعمًا وأقل ضغطًا.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن المعرفة الحالية في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار وصلت إلى مرحلة مهمة من التراكم العلمي، لكنها لا تزال بحاجة إلى مزيد من الدراسات العربية التجريبية والطولية التي تختبر فاعلية البرامج العلاجية داخل البيئات التعليمية المحلية. كما تبرز الحاجة إلى بناء نماذج تفسيرية أكثر تكاملًا تراعي خصوصية الثقافة التعليمية العربية، وتربط بين العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية المؤثرة في قلق الطلاب.

نتائج البحث

في ضوء التحليل الموضوعي للدراسات السابقة التي تناولت القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب خلال الفترة من 2015 إلى 2025، توصل البحث إلى عدد من النتائج، يمكن عرضها على النحو الآتي:

1. أظهرت نتائج التحليل أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يمثلان من المشكلات النفسية والتربوية الشائعة بين الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، وأن تأثيرهما لا يقتصر على الجانب النفسي فقط، بل يمتد إلى التحصيل الدراسي، والدافعية للتعلم، والثقة بالنفس، ومستوى التوافق داخل البيئة التعليمية .
2. تبين أن الاتجاهات البحثية الحديثة في مجال القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لم تعد تقتصر على قياس مستوى القلق وتشخيص مظاهره، بل اتجهت إلى دراسة العوامل النفسية والتربوية المرتبطة به، مثل الكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي للتعلم، والدافعية للإنجاز، والصلابة النفسية، وأساليب مواجهة الضغوط .
3. كشفت نتائج التحليل عن وجود علاقة سلبية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، حيث يؤدي ارتفاع مستوى القلق إلى ضعف التركيز، وتشوش التفكير، وصعوبة استرجاع المعلومات أثناء الاختبار، مما ينعكس على مستوى الأداء الأكاديمي للطالب .
4. أوضحت النتائج أن القلق الأكاديمي وقلق الاختبار يرتبطان بدرجة كبيرة بطريقة إدراك الطالب للموقف الدراسي أو الاختباري؛ فكلما شعر الطالب بعدم القدرة على السيطرة على الموقف، أو بالغ في تقدير خطورة الفشل، زاد مستوى القلق لديه .

5. أظهرت الدراســـــات محل التحليل أن انخفاض الكفاءة الذاتية الأكاديمية يعد من العوامل المهمة المرتبطة بارتفاع قلق الاختبار، إذ إن ضعف ثقة الطالب بقدرته على النجاح يجعله أكثر عرضة للتوتر والخوف من المواقف التقويمية .
6. بينت النتائج أن ضـعف مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، مثل سوء إدارة الوقت، وغياب التخطيط للمذاكرة، وعدم استخدام استراتيجيات تعلم مناسبة، يسهم في زيادة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب .
7. أظهرت نتائج التحليل أن طبيعة البيئة التعليمية وأســـاليب التقويم تؤدي دورًا مهمًا في ارتفاع أو انخفاض القلق، إذ إن الاعتماد المفرط على الاختبارات النهائية، والمقارنة بين الطلاب، وغياب التغذية الراجعة الداعمة، قد تزيد من حدة القلق .
8. كشفت النتائج عن أن الدراسات العربية ركزت بدرجة أكبر على الجانب الوصفي والارتباطي، من خلال قياس مستوى القلق أو دراسة علاقته بالتحصيل والدافعية وبعض المتغيرات النفسية الأخرى .
9. في المقابل، أظهرت الدراســـات الدولية تنوعًا منهجيًا أوضـــح، حيث اهتمت بدرجة أكبر بالدراســـات التجريبية وشـــبه التجريبية، والمراجعات المنهجية، والتحليلات البعدية، واختبار فاعلية البرامج العلاجية والتربوية .
10. توصـــل البحث إلى أن من أكثر الاســـتراتيجيات العلاجية والتربوية حضـــورًا في الدراســـات الســـابقة: العلاج المعرفي السلوكي، وبرامج الاسترخاء، والإرشاد الجمعي، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي، واليقظة الذهنية .
11. أظهرت النتائج أن البرامج المعرفية الســـــلوكية تعد من أكثر المداخل فاعلية في خفض قلق الاختبار، لأنها تســـــاعد الطالب على تعديل الأفكار السلبية المرتبطة بالفشل، وبناء تصور أكثر واقعية تجاه الاختبارات .
12. بينت النتائج أن معالجة القلق الأكاديمي وقلق الاختبار تتطلب تدخلًا متعدد الأبعاد، لا يركز على الطالب وحده، بل يشمل المعلم، والأسرة، وأساليب التقويم، والبيئة التعليمية، وبرامج الإرشاد النفسي والتربوي .
13. كشـفت نتائج البحث عن وجود فجوة واضـــحة في الدراســـات العربية تتمثل في قلة الدراســـات التجريبية والطولية التي تختبر فاعلية البرامج العلاجية داخل البيئات التعليمية العربية .
14. أكدت النتائج الحاجة إلى تطوير نماذج تفســـيرية عربية أكثر تكاملًا تراعي الخصـــوصـــية الثقافية والتربوية للطلاب، وتربط بين العوامل النفسية والأسرية والمدرسية المؤثرة في القلق الأكاديمي وقلق الاختبار.

توصيات البحث

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، يوصي الباحث بما يأتي:

1. ضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية برصد مظاهر القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب في وقت مبكر، والعمل على التعامل معها قبل أن تنعكس سلبًا على التحصيل الدراسي .
2. تفعيل دور الإرشـاد النفسـي والتربوي داخل المدارس والجامعات، من خلال إعداد برامج موجهة لمسـاعدة الطلاب على إدارة القلق المرتبط بالدراسة والاختبارات .
3. تصـميم برامج إرشـادية قائمة على العلاج المعرفي السـلوكي، لمسـاعدة الطلاب على تعديل الأفكار السـلبية المرتبطة بالفشل والخوف من الاختبار .
4. تدريب الطلاب على مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، مثل إدارة الوقت، والتخطيط للمذاكرة، وتنظيم الجهد الدراســـــي، لما لها من دور في خفض القلق وتحسين الأداء .
5. تشـجيع المعلمين وأعضـاء هيئة التدريس على تنويع أسـاليب التقويم، وعدم الاعتماد الكامل على الاختبارات النهائية، بما يخفف من الضغوط النفسية على الطلاب .
6. توعية الأسرة بأهمية تقديم الدعم النفسي للأبناء، وتجنب الضغط الزائد أو ربط قيمة الطالب بنتيجة الاختبار فقط .

7. التوسع في إجراء دراسات عربية تجريبية وطولية حول القلق الأكاديمي وقلق الاختبار، مع التركيز على اختبار فاعلية البرامج العلاجية والتربوية في البيئات التعليمية العربية.

مقترحات لبحوث مستقبلية

في ضوء ما توصل إليه البحث، يمكن اقتراح البحوث الآتية:

1. إجراء دراسة تجريبية لقياس فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية .
2. دراسة العلاقة بين القلق الأكاديمي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية .
3. إجراء دراسة مقارنة بين الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة للكشف عن مستوى قلق الاختبار والعوامل المؤثرة فيه .
4. دراسة دور الأسرة والمعلم في خفض القلق الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلاب داخل البيئة التعليمية العربية.

قائمة المصادر والمراجع

1. أبو زيد، أحمد. (2021). قلق الاختبار لدى تلاميذ المرحلة الأساسية. مجلة العلوم التربوية .
2. الجبالي، يوسف. (2020). قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم. مجلة علم النفس التربوي .
3. حسن، محمود علي. (2023). قلق الاختبار وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالب الجامعة. مجلة دراسات نفسية .
4. الحمامي، عبد الكريم. (2025). العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي. مجلة العلوم التربوية .
5. الخطيب، سامي. (2023). القلق الأكاديمي وعلاقته بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الجامعة. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية .
6. ديكنة، فهيمة الطيب. (2025). قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالب التعليم الجامعي: دراسة ميدانية على طالب كلية التربية – جنزور. مجلة العلوم الشاملة، 9(36)، 225–243 .
7. الرفاعي، أحمد. (2021). قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة دراسات تربوية .
8. الزهراني، أحمد بن حسين. (2022). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الإرشاد النفسي .
9. سعيد، محمد. (2018). قلق الامتحانات وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية. مجلة علم النفس .
10. الصالحي، محمد، وآخرون. (2024). قلق الامتحانات وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلاب كلية التربية. مجلة العلوم التربوية والنفسية .
11. عبد الله، فاطمة. (2019). فاعلية برنامج قائم على الاسترخاء في خفض قلق الاختبار. مجلة التربية المعاصرة .
12. عبد السلام، محمد أحمد. (2024). مناصرة الذات وعلاقتها بقلق الاختبار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل .
13. كريم، ربيعة. (2025). قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة قسم علوم التربية بكلية الآداب جامعة مصراتة. مجلة البحوث الأكاديمية، 29، 23–37 .
14. المالكي، عبد الرحمن. (2020). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض قلق الاختبار. مجلة جامعة أم القرى .

15. المنصـــــوري، خالد. (2022). القلق الأكاديمي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية .

16. Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman.
17. Bernard, M. E., et al. (2022). Cognitive-behavioral interventions for academic anxiety. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 40*, 432–449.
18. Cao, X. (2023). Academic anxiety and performance among Asian students. *Asia-Pacific Education Researcher, 32*(4), 521–534.
19. Cassady, J. C., & Finch, W. H. (2015). Using factor mixture modeling to identify dimensions of cognitive test anxiety. *Learning and Individual Differences, 41*, 14–20.
20. Hembree, R. (1988). Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research, 58*(1), 47–77.
21. Hooda, M., & Saini, A. (2017). Academic anxiety: An overview. *Educational Quest: An International Journal of Education and Applied Social Science, 8*(3), 807–810.
22. Huang, Y., et al. (2025). Global trends in test anxiety research (2014–2024). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 24*(3).
23. Jirjees, F., et al. (2024). Test anxiety and coping strategies among university students in the UAE. *Scientific Reports, 14*, 59739.
24. Khurshid, K., et al. (2025). Cognitive behavioral therapy for academic burnout and test anxiety. *BMC Psychology, 13*, 41.
25. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
26. Lee, J., & Chen, H. (2022). Academic anxiety and motivation across educational stages. *Educational Psychology Review, 34*, 901–925.
27. Li, X., et al. (2025). Longitudinal dynamics of academic burnout and test anxiety among adolescents. *Current Psychology*.
28. Park, S., & Kim, M. (2021). Academic stress, self-efficacy, and test anxiety among adolescents. *School Psychology International, 42*(1), 41–58.
29. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review, 18*, 315–341.
30. Putwain, D. W. (2007). Researching academic stress and anxiety in students: Some methodological considerations. *British Educational Research Journal, 33*(2), 207–219.
31. Putwain, D. W., & Daly, A. L. (2014). Test anxiety prevalence and gender differences in a sample of English secondary school students. *Educational Studies, 40*, 554–570.
32. Putwain, D. W., & Daly, A. L. (2015). Test anxiety prevalence and gender differences in secondary education. *Educational Psychology, 35*(4), 554–570.
33. Smith, M., & Brown, L. (2021). Test anxiety and academic achievement in higher education. *Journal of Educational Psychology, 113*(3), 590–603.
34. Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (Eds.). (1995). *Test Anxiety: Theory, Assessment, and Treatment*. Washington, DC: Taylor & Francis.
35. Sun, Y., et al. (2025). Effectiveness of mindfulness training in reducing test anxiety among high school students. *BMC Psychology, 13*, 55.
36. Tran, T. (2023). Research trends in test anxiety: A content analysis. *Frontiers in Psychology, 14*, 1172034.
37. von der Embse, N., Barterian, J., & Segool, N. (2015). Test anxiety interventions for students: A systematic review. *Psychology in the Schools, 52*(7), 622–637.
38. von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (2018). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. *Journal of Affective Disorders, 227*, 483–493.
39. Yildiz, M. (2022). Reducing test anxiety through coping skills training. *International Journal of Educational Research, 112*, 101925.
40. Zeidner, M. (1998). *Test Anxiety: The State of the Art*. New York: Plenum Press.
41. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70.