

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

راوية يوسف أحمد الحجري

الرقم الجامعي: 19960145

إشراف

د. شيفخة أحمد الجنيد

أستاذ مشارك بقسم علم النفس

جامعة البحرين

مملكة البحرين

إبريل / 2019م

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

راوية يوسف أحمد الحجي

الرقم الجامعي: 19960145

إشراف

د. شيخة أحمد الجنيد

أستاذ مشارك بقسم علم النفس
جامعة البحرين

مملكة البحرين

إبريل / 2019م

نموذج رقم (٢)
صفحة الاعتماد من قبل لجنة التحكيم



جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس
برنامج ماجستير علم النفس الإرشادي

ناقشت الطالبة/ راوية يوسف أحمد الحجي الرقم الجامعي: ١٩٩٦٠١٤٥ الأطروحة التي استكملت بها متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي. والموسومة "فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين"، وذلك يوم الاثنين الموافق ٢٢/٤/٢٠١٩. وتوصي اللجنة بمنحه درجة الماجستير بتقدير: A.....

(لجنة المناقشة)

التوقيع
.....
عبدالله محمد أنور
أحمد

مشرفاً
ممتحناً خارجياً
ممتحناً داخلياً

الاسم
د. شيخة أحمد الجنيد
د. عبيد أنور
د. أحمد سعد جلال





استمارة إيداع البحث

اسم الباحث:	راويه يوسف أحمد الحجي		
عنوان البحث:	فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين		
سنة النشر:	إبريل 2019		
الكلية:	كلية الاداب	القسم:	قسم علم النفس
البريد الإلكتروني:	rawyaalhjjy@hotmail.com	رقم الاتصال:	36424445

إقرار الباحث بالموافقة على الشروط التالية:

يحق لجامعة البحرين إتاحة وتوفير الرسالة أو الأطروحة المذكورة أعلاه في مكتبة الجامعة أو من خلال موقع الإسهامات البحثية للجامعة أو على نطاق أوسع في الخارج؛ كما ويمكن إعادة طباعة الرسالة إذا اقتضت الحاجة لذلك أو رقمتها مع إتاحتها على شبكة الأنترنت وذلك حسب تقدير إدارة الجامعة.

تطبق هذه الشروط على جميع النسخ بما في ذلك النسخ الإلكترونية

تعتبر هذه الرسالة أو الأطروحة من المواد المحمية والتي تخضع إلى حقوق النشر والتأليف، ولا يجوز نشر أي اقتباس من الرسالة بدون توثيق المصدر.

التاريخ: 2019/5/29

توقيع الباحث:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ
بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ (١١)

صدق الله العظيم

(المجادلة، ١١)

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين، حيث تكونت عينة الدراسة من 30 طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين إحداهما مجموعة تجريبية وتكونت من 15 طالباً وطالبة، والأخرى ضابطة تكونت من 15 طالباً وطالبة، وإستخدمت في الدراسة مقياس قلق الامتحان (إعداد الباحثة) حيث تم التأكد من الصدق والثبات بتطبيقه على العينة الاستطلاعية، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)، وبعد تطبيق المقياس تمت المعالجة الإحصائية بإستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وتم اختبار الفرضيات بحساب مان ويتي، ويلكسون، وقد انتهت الدراسة إلى التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي، حيث تم خفض درجة قلق الامتحان لدى طلاب المجموعة التجريبية، كما توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية حيث أن متوسط رتبها (11.13) أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (19.87) وهذا يعني أن نسبة قلق الامتحان قد انخفضت لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، علماً بأن الدرجة الأدنى على مقياس قلق الامتحان تعني الأفضل، كما أتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي.

الإهداء

إلى والدي الغالي... حفظه الله من كل شر وأمد الله في عمره و إلى من سهرت الليالي لأجل أبنائها
أمي..الغالية أمد الله في عمرها وحفظها من كل شر و إلى أخواني..عزوتي و إلى زوجي..رفيق
دربي و إلى زملائي وأهلي..... وكل شخص وقف إلى جانبي وأهتم بدراستي

أهدي لكم هذا العمل المتواضع مع خالص حبي وتقديري

الباحثة

" شكر وتقدير "

أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير إلى كل من ساندني ووقف بجانبني وشجعني

كما أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني إلي أستاذتي الفاضلة الدكتورة / شيخة الجنيد،
التي أسعدتني بإشرافها علي هذه الرسالة فقد رافقتني في هذه الرحلة التعليمية، وقدمت لي الكثير من
علمها وخبرتها وإرشاداتها السديدة وتوجيهاتها المفيدة، ومنحتني الكثير من وقتها وجهدها، فلها مني
كل الشكر والتقدير .

كما أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور أحمد سعد جلال لما قدمه لي من النصيح والتوجيه والمساعدة،
فقد أمدني بعلمه وخبرته وإرشاداته السديدة، فله مني كل الشكر والتقدير .

كما أتقدم بالشكر الجزيل لجميع أستاذتي بقسم علم النفس بجامعة البحرين، فلهم الفضل بعد الله
في ماوصلت إليه، فقد أمدوني بعلمهم وخبرتهم وإرشاداتهم السديدة بكل حب وسعة صدر، فلهم مني
كل الشكر والتقدير .

أما أسرتي: والدي، ووالدتي، زوجي، وإخواني، فقد أعانوني وساعدوا في تذليل كل الصعاب
التي واجهتني، مما ساعدني في إكمال طريقي العلمي، فلهم مني كل الشكر و التقدير والاعتزاز
والحب، داعية من الله أن يعينني على رد جميلهم و تعويضهم عن ما بذلوه من جهد وعناء ساعدني
في إكمال دراستي .

وأخيراً كل الشكر والتقدير لزملائي في العمل والدراسة و لكل من ساهم أو شارك أو قدم لي يد
العون في هذه الرسالة .

الباحثة

قائمة المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	صفحة الاعتماد من قبل لجنة التحكيم
ب	الملخص باللغة العربية
ج	الإهداء
د	شكر وتقدير
هـ ز	العنوان
ح	قائمة الجداول
ط	قائمة الملاحق
1	الفصل الأول مدخل عام إلى الدراسة
2	مقدمة
4-3	مشكلة الدراسة وأسئلتها
5	أهداف الدراسة
6	أهمية الدراسة
7	حدود الدراسة

الصفحة	العنوان
8-7	مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة
13-10	أولاً: الإطار النظري
28-13	المحور الأول: قلق الامتحان
35-29	المحور الثاني: البرنامج الإرشادي
	ثانياً: الدراسات السابقة
44-36	الدراسات السابقة
46-45	التعليق على الدراسات السابقة
47	ثالثاً: فروض الدراسة
	الفصل الثالث الطريقة والإجراءات
49	منهج الدراسة
50	مجتمع الدراسة وعينة الدراسة
52	متغيرات الدراسة
53	أدوات الدراسة
60	إجراءات الدراسة

الصفحة	العنوان
61	الأساليب الإحصائية المستخدمة
	الفصل الرابع
	نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات
	نتائج الدراسة ومناقشتها
64-63	نتيجة السؤال الأول
66-65	نتيجة السؤال الثاني
67-66	نتيجة السؤال الثالث
68-67	نتيجة السؤال الرابع
70-69	مناقشة النتائج
72-71	توصيات الدراسة
73	الدراسات المقترحة
81-74	المصادر والمراجع
-	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	تصميم المنهج التجريبي الذي إعتمد في الدراسة	49
2	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	51
3	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في العمر الزمني	52
4	معامل الثبات	55
5	دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان القبلي	64
6	دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان البعدي	65
7	دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان البعدي ودرجاتهم على مقياس قلق الامتحان القبلي	66
8	دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان البعدي ودرجاتهم على مقياس قلق الامتحان القبلي	67

قائمة الملاحق

الرقم	الشكل
1	أسماء المحكمين لمقياس قلق الامتحان
2	أسماء المحكمين للبرنامج الارشادي
3	استمارة تحكيم مقياس قلق الامتحان
4	مقياس قلق الامتحان
5	مفتاح تصحيح المقياس
6	البرنامج الإرشادي التدريبي بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي فى خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين
7	نموذج العقد الارشادي
8	الورقة التقويمية
9	صور للطلبة أثناء تنفيذ الجلسات
10	نموذج من شرائح (power point)

الفصل الأول

مدخل عام إلى الدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة .
- أسئلة الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- حدود الدراسة .
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

مدخل عام إلى الدراسة

مقدمة:

يعد القلق واحداً من الموضوعات ذات الأهمية في علم النفس بجميع فروعه فهو يشكل خبرة يومية عند الأفراد في كافة مراحل العمر. وقد ذهب بعض من علماء النفس الى اعتباره أحد الموضوعات الأساسية في نظريات الشخصية، مما أدى إلى زيادة الإهتمام بدراسته، وذلك نتيجة للمشكلات والضغوط التي يواجهها الفرد في العصر الحالي، حيث يعتبر القلق الذي يعاني منه الفرد حالة طبيعية، اذا لم يكن يتجاوز المستوى او الحد المعقول.

وهناك عدة أنواع من القلق مثل القلق من السفر، والقلق من تأخر الترقية، وأيضاً القلق من الامتحان....الخ، لذلك هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى عينة من طلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية، والكشف عن أهم المتغيرات التي تساعد على إنتشار قلق الامتحان بين الطلبة بإعتباره شكل من أشكال المخاوف المرضية التي تعيق تحصيلهم الدراسي. فمن هذه الأسباب أو المتغيرات ما يرجع إلى الضغوط الأسرية المرتبطة بالمستوى الإقتصادي والاجتماعي، ومنها ما هو مرتبط بالضغوط المدرسية والجامعية، وأيضاً ما هو خاص بالطالب نفسه وطريقة إستذكاره أو اذا كانت شخصيته قلقة، أو قلة الثقة بالنفس أو عدم الفهم الكافي لمادة الامتحان، والعديد من الأسباب، مما يعد مشكلة حقيقية تحتاج إلى وضع برنامج إرشادي لعلاجها.

مشكلة البحث :

يعتبر قلق الامتحان هو قلق عام تصاحبه حالة انفعالية تتسم بالتوتر والخوف، تصيب الفرد في مراحل مختلفة، وترتبط هذه الحالة بالامتحانات وعملية التقييم، فتظهر على الطلاب العديد من علامات الاضطراب والتوتر والقلق، ويتمثل خطر هذا النوع من القلق عند وصوله مرحلة متقدمة، وذلك عند انتقال القلق من مرحلة الدافع الإيجابي والتحفيزي وبذل الجهد والسعي إلى المزيد من الإنجازات والنجاحات، إلى مرحلة غير طبيعية وغير سوية، تقف عندها أعراضه في وجه استقرار الطالب ونجاحه قبل التقييم ، وأثناء النجاح.

ومن واقع عمل الباحثة كمرشدة إجتماعية تولدت مشكلة البحث الحالية. وقد لمست ذلك من خلال تردد الطلبة على مكتب التوجيه والإرشاد الإجتماعي خاصة طلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية. وتمحورت الشكوى حول وجود بعض الصعوبات التي تعوق تقدمهم وتميزهم الأكاديمي والتحصيلي، من خلال شعورهم بالقلق والتوتر الذي يزداد عند إقتراب موعد الامتحانات سواء أكانت امتحانات قصيرة أم نهائية، حيث أن قلق الامتحان هو نتيجة لحالة نفسية يمر بها الطالب أثناء فترة الامتحان، وبالتالي يؤدي إلى شعورهم بعدم الإرتياح، والخوف، وزيادة الضغوط وتراكم المسؤوليات عليهم، وعدم القدرة على التحمل، وسرعة الإستثارة، والعصبية، مما يؤدي الى فقدانهم للكثير من المادة العلمية التي قاموا بمراجعتها وعدم تذكرهم لها أثناء تقديم الامتحان، والذي يؤدي في النهاية الى فشل أو تدنى مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم. وأما من الناحية الجسمية فيؤدي ذلك إلى شعورهم بالتعب

والإرهاق، واضطرابات في البطن، والغثيان، والدوخة، وكذلك سرعة التنفس، والإحساس بالإختناق،
والشعور بالرعشة وبرودة في الأطراف.

ومن هنا تتضح لنا هذه المشكلة التي يعاني منها الطلبة بشكل عام وطلبة السنة الأولى
بالمرحلة الجامعية بشكل خاص، ولذلك لابد من السعى إلى تطوير مهارات الطلبة وتحسين عادات
الإستذكار والعمل على خفض درجة قلق الامتحان لديهم .

أسئلة البحث:

تحدد أسئلة البحث الحالي فيما يأتي:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي و البعدي ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلي تحقيق ما يأتي:

1. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي.
2. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي .
3. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي و البعدي
4. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع الذي تم تناوله وهو معرفة فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية وبالنسبة للباحثة من منطلق عملها، ومن هنا فإن موضوع البحث ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية:

أولاً: من الناحية النظرية:

تكمن الأهمية في دراسة ظاهرة نفسية يمر بها الطلبة أثناء الامتحانات، وبالتالي تؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي. وقد تدفع بعض الباحثين لإجراء المزيد من دراسات التي تتناول موضوع قلق الامتحان والمتغيرات التي تؤثر فيه من أجل وضع خطط لعلاج أو التخفيف من حده القلق لدى الطلبة.

ثانياً : من الناحية التطبيقية:

1. يسهم البحث في إكساب الطلاب بعض العادات الدراسية الجيدة وتزويدهم بالطرائق الصحيحة لكيفية المراجعة والمذاكرة والإستعداد للامتحانات.
2. تقديم برنامج إرشادي يسهم في خفض درجة قلق الامتحان لدى الطلبة.
3. الاسهام في إعداد وتهيئة الطالب نفسياً وانفعالياً ومعرفياً ليتخطى فترة الامتحانات بكفاءة عالية مع إحساسه بالشعور بالنقطة في النفس والأمن النفسي.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

1. الحدود البشرية: طلبة السنة الأولى بجامعة البحرين.
2. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي (الاول) من العام الدراسي 2018-2019.
3. الحدود المكانية: جامعة البحرين بمملكة البحرين.
4. الحدود الموضوعية: فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين.

مصطلحات البحث:

ورد في البحث عدد من المصطلحات، وفيما يلي تعريفها:

• قلق الامتحان:

يعرفه رويينو Rubino (2012:16) بأنه حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع أي أنه حالة إنفعالية تصيب بعض الطلبة قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعال وانشغالات عقلية سلبية تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان يؤثر سلباً على المهمات العقلية في الامتحان.

كما يعرفه السلمي (2013) بأنه حالة من التوتر والخوف ينتج عنها التعرق وبرودة الأطراف تتزامن قبل وأثناء أداء الاختبار وما أن ينتهي الاختبار حتى تتلاشى هذه الأعراض ويصبح الفرد في حالته الطبيعية.

وتتبنى الباحثة فى الدراسة الحالية تعريف الدحادحة(2014) حيث يعرف قلق الامتحان بأنه حالة نفسية انفعالية يمر بها الطالب، وتصاحبها ردود فعل نفسية وجسمية غير معتادة نتيجة لتوقعه الفشل في الامتحان أو سوء الأداء فيه، أو الخوف من الرسوب، أو من ردود فعل الأهل، أو لضعف ثقته بنفسه، أو رغبته في التفوق والتميز على الآخرين .

• البرنامج الإرشادي:

البرنامج الإرشادي يعرفه شارما Sharma (2016) بأنه عبارة عن بيان الحالة والأهداف والمشاكل والحلول، وهو مجموعة من الأهداف أو الغايات المحددة بوضوح، والمستمدة من تحليل ملائم للحالة، والذي يجب تحقيقه من خلال أنشطة التعليم الإرشادي.

وتتبنى الباحثة فى الدراسة الحالية تعريف الخالدي والعلمي(2008) لقلق الامتحان وهو عملية تربية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته وتنمية إمكاناته، ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه، وتدريبه، لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته وبهذا يحافظ على صحته النفسية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

المحور الأول: قلق الامتحان

المحور الثاني: البرنامج الإرشادي

ثانياً: الدراسات السابقة :

عرض الدراسات السابقة.

التعليق على الدراسات السابقة

ثالثاً: فروض الدراسة:

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري المتمثلاً في القلق وقلق الامتحان، والبرنامج الإرشادي.

مختوماً بأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

أولاً: الإطار النظري:

لقد أصبح الإنسان يواجه ظروفًا أكثر تعقيداً بسبب العصر الحالي، وسرعة التغير الحضاري، وما يصاحب ذلك من التغير وصراعات وغيرها، ولعل ذلك يعد سبباً لتسمية هذا العصر بعصر القلق، فهو من العوامل الرئيسية المؤثرة في الشخصية الإنسانية، ولذلك اهتم الباحثون بدرسته ودراسة تأثيره على نواحي أخرى، ومع أن القلق شيء طبيعي إذا كان في الحدود المعقولة إلا أن الزيادة فيه تكون عائقاً نفسياً بلا جدال، ولكن إذا ما تجاوز القلق الحد الطبيعي أصاب الإنسان التوتر والضيق، فالحياة لا تخلو من مواقف تحتم على الفرد بطبيعته وتكوينه أن يكون قلقاً، ولكن هذه الأحاسيس المضطربة تفقد الشخص قدرته على الاسترخاء والتمتع بالحياة، فيكون متوتراً غير مستقر، عاجزاً عن التركيز في عمله (عثمان، 2000).

ويعد قلق الامتحان من الموضوعات المهمة التي تؤثر على الطلاب أما سلباً أو إيجاباً، فالقلق يعترى غالبية الطلاب سواء أكان هذا القلق يصيبهم قبل الامتحان أم أثناء فترة الامتحان وهذا مستوى من القلق يكون مطلوباً لتحقيق الدافعية والإنجاز لديهم، ولكن إذا ارتفعت درجة قلق الامتحان وأخذت أعراضه شكل غير طبيعي مثل عدم القدرة على النوم، وكذلك عدم التركيز وفقدان الشهية، وأيضاً عدم القدرة على استدعاء المعلومات خلال الامتحان، مما يؤدي إلى إرباك الطالب وعرقلة أدائه في الامتحان فهذا ما يسمى بقلق الامتحان، ويوجد قلق الامتحان بدرجات متفاوتة بين الأفراد، وذلك لأن درجة الشعور بقلق الامتحان تتأثر بمتغيرات عديدة منها : مستوى الذكاء، ومستوى التحصيل، وطريقة استدكار الفرد، وطريقة الاستعداد للامتحان، ونوع الفرد، والتخصص الدراسي، والمستوى الدراسي وغيرها (سايحي، 2004).

القلق بشكل عام:

هو شعور عام غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ويأتي في نوبات متكررة مثل الشعور بضيق في النفس أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع أو كثرة الحركة، ورغم أن القلق غالباً ما يكون عرضاً لبعض الإضطرابات النفسية إلا أن حالة القلق قد تصبح هي نفسها إضطراباً نفسياً، وهذا هو ما يعرف بأسم عصاب القلق، أو القلق العصاب، أو رد فعل القلق وهو أشيع حالات العصاب ويمكن اعتبار القلق انفعالا مركباً من الخوف وتوقع التهديد والخطر (السيد فهمي 2010).

القلق في المفهوم النفسي

- هو حالة نفسية غير سارة من التوتر العصبي تدل علي أن المريض يتوقع خطر في اللاوعي.
- علامة لصراع مستمر في أعماق اللاشعور.
- صراع ناتج عن فقدان التوازن أو عن فشل التكيف.
- رد فعل لحالة خطر.

أسباب القلق النفسي العام:

ليس هناك سبب محدد للقلق النفسي العام، بل هناك متغيرات تجعل من هذا الشخص أو ذاك أكثر عرضة للقلق النفسي من غيره. ومن هذه المتغيرات:

1. الوراثة: يبدو أن اضطراب القلق العام يكثر في أفراد الأسرة الواحدة، لكن دور الوراثة في هذه الحالة لا يمكن فصله عن دور التعلم مادام الأبناء نشأوا في نفس البيئة القلقة.
2. الجنس: تزيد نسبة إحتمال الإصابة بإضطراب القلق العام في النساء عن الرجال بمقدار الثلثين.
3. العمر: ليس هناك مرحلة عمرية محددة تتميز بالقلق أكثر من غيرها. لكن محور القلق قد يختلف

- من مرحلة عمرية إلى أخرى باختلاف ما يهم كل مرحلة، مثل الدراسة والعمل والأسرة.
4. **طبيعة الشخصية:** من أنماط الشخصية ذات العلاقة الوثيقة بالقلق العام: الشخصية الوسواسية، والشخصية الهستيرية، والشخصية الحدية.
5. **العوامل الاجتماعية:** ليس هناك علاقة بين العوامل الاجتماعية مثل الثقافة أو الحالة المادية وبين القلق النفسي.
6. **الخبرات الشخصية:** عندما تمرّ بالطفل ظروف أو تجارب تربوية تجعله يشعر بالخوف، فإن ذلك يخلق لديه شعوراً بالأمان تجاه المستقبل. كما أن الإحباطات المتكررة ذات علاقة باضطراب القلق العام.
7. **الضغوط النفسية:** قد تزيد الضغوط النفسية مثل المرض، والطلاق، والخلافات، ومشكلات العمل من احتمال الإصابة بالقلق النفسي.
8. **الطعام:** من المعروف أن بعض المشروبات مثل القهوة والشاي والكولا تسبب زيادة في مستويات القلق لمن لديهم الاستعداد لذلك.
9. **أمراض عضوية أخرى:** مثل انخفاض سكر الدم، وفرط إفراز الغدة الدرقية واستخدام العقاقير المضادة للإكتئاب التي تعمل على زيادة معدلات السيروتونين.

صنف القلق إلى نوعين:

قلق الحالة:

أشار رزيقة (2011) إلى قلق الحالة على أنه عبارة عن استجابات لانفعالات غير سارة تحدث لدى الإنسان عندما يشعر أن هناك موقفاً ما يؤدي إلى إلحاق الضرر به.

أما حسين (2001) يذكر أن قلق الحالة عبارة عن انفعالات يقع فيها الفرد وهي تختلف من لحظة إلى أخرى وتزول بزوال المؤثر.

قلق السمة:

تعتبر استجابات ثابتة تختلف باختلاف شخصية الفرد، ومن ثم يكون القلق المستتار مرتبطاً بشخصية الفرد، لذلك يختلف التفاوت في درجة سمة القلق باختلاف شخصية الفرد. ويعد هذا النوع من القلق الأكثر ارتباطاً بالصحة النفسية للفرد (رزيقة، 2011).

كما أكد رزيقة بأن قلق السمة يمكن استنتاجه من خلال مدى تكرار حالة القلق لدى الفرد لفترة معينة مع تحديد مدى شدة الحالة.

مفهوم قلق الامتحان :

يعرفه زينتا Zenta (2008) هو حاله نفسية يمر فيها الطالب خلال الامتحان، فيشعر بالخوف من الفشل والرسوب في الاختبار أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين منه، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالإنتباه والتركيز والتذكر.

ويعرفه الشوشان (2004) بأنه سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون من الإنزعاج والإنفعالية، وهما أبرز عناصر قلق الامتحان، ويحدد الإنزعاج على أنه اهتمام معرفي للخوف من الفشل، وتحدد الإنفعالية على أنها ردود أفعال للجهاز العصبي .

أما دريسكول Driscoll (2007:25) فيعرفه بأنه حالة انفعالية تلازم الطالب وقت الامتحان و يصاحب هذه الحالة إضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسولوجية فتسبب صعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان أو أثناءه.

تصنيف قلق الامتحان :

توصل الباحثون والعلماء إلى أن قلق الامتحان عبارة عن مستويات فهناك مستوى مساعد على التحصيل (ميسر)، وهناك مستوى معيق للتحصيل (معسر):

1. قلق الامتحان الميسر Facilitative:

وهو قلق الإمتحان المعتدل الطبيعي، ذو التأثير الإيجابي المساعد، والذي يعتبر قلقاً دافعياً يدفع الطالب للدراسة والإستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه علي الإستعداد للامتحانات وييسر له أداء الامتحان، ويكون عوناً على زيادة التحصيل الدراسي (السنباطي وآخرون، 2010) أى كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب الي التيسير . بحيث يكون مساعداً على إثارة العمليات العقلية للطالب ومنبها إلى أهمية الامتحان مما يساعده على الأداء الجيد فيه.

2. قلق الامتحان المعسر Debilitative: (زهران، 2000)

وهو قلق الامتحان المرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والإنزعاج والرغبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب علي التذكر والفهم، ويريكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداءه وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر (الزائد أو المرتفع)، قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده (أبو عزب، 2008) . و هذا النوع من القلق الذي ينتج عنه آثار سلبية، حيث أنه يعيق التحصيل الدراسي ومن أعراضه التوتر العصبي الزائد، والخوف، والإنزعاج، والرغبة، صعوبة التركيز، وعدم القدرة على تذكر المادة، وربما يصاحب ذلك أحلام مزعجة بحيث يحاول الطالب من خلال الابتعاد عن هذه الأعراض بعدم الذاكرة (سايجي. 2004:77).

ومن هنا يتضح لنا أن هذا النوع من القلق هو الذي يتجاوز مجال القلق الميسر، فيصبح القلق معيقا لأداء الطالب بسبب التوتر والإنفعال الشديدين، وتشويش الأفكار التي تحدث على مستوى العمليات العقلية.

مكونات قلق الامتحان :

يشير المهتمون في هذا المجال إلى أن قلق الامتحان يتضمن مكونات أساسية وهي كالتالي:-

1. المكون المعرفي: ويُسمى بالانزعاج المتواصل، والانشغال المستمر من قبل الطالب بالتفكير بشكل كبير في توابع فشله إن حدث، ويتبع هذا الانزعاج الخوف من فقدان الفرد لمكانته وتقديره لذاته، ويشكل ذلك سمة القلق (مكنزي 2013).
2. المكون الإنفعالي أو الإنفعالية : هي استجابات الفرد الإنفعالية التي تظهر في شكل ضيق، وعدم ارتياح، ونوبات التوتر والهلع قبل الامتحان وأثناءه، بالإضافة إلى الكثير من الأعراض الفسيولوجية الإنفعالية (مكنزي 2013).
- وكذلك يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات، وبالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية، وهذا يمثل حالة القلق (رضوان، 2002).
3. المكون الفسيولوجي : يتمثل فيما يترتب على حالة القلق من استثارة وتنشيط للجهاز العصبي المستقل (اللاإرادي) مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها:
ارتفاع ضغط الدم ، وإنقباض الشرايين الدموية ، وزيادة معدل ضربات القلب وسرعة التنفس ،
والعرق . ويصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسدية مثل :
إرتعاش الأيدي ، الغثيان ، آلام في الأكتاف والظهر والرقبة والإغماء و جفاف الفم و ارتباك المعدة (القريطي ، 1998).

أعراض ومظاهر قلق الامتحان :

تشير العديد من الدراسات التي أجريت في مجال قلق الامتحان أن له مظاهر عديدة أوضحتها بعض الدراسات على سبيل المثال (سعادة، 2001)، (Driscoll، 2012) كما يلي:

1. التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلب بعض الأفكار الوسواسية قبيل وأثناء ليالي الامتحان .

2. كثرة التفكير في الامتحانات والإنشغال قبل وأثناء الامتحان في النتائج المترتبة عليها .

3. تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفيتين وسرعة التنفس وتصبب العرق، وألم البطن والغثيان .

4. الشعور بالضييق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان (في:الضامن، 2003) .

• وأيضاً يشير زهران (2000) بأن هناك أعراض ومظاهر خاصة بقلق الامتحان وهي كالتالي :

1. الخوف والرغبة من الاختبار .

2. الضغط النفسي للاختبار

3. الخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة .

4. الصراع النفسي المصاحب للاختبار .

5. الإضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للاختبار .

يتضح من السابق أن أعراض قلق الامتحان يمكن أن يتم تصنيفها إلى أعراض فسيولوجية وهي التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلب بعض الأفكار الوسواسية الملحة في ليالي الامتحان وكذلك تسارع خفقان قلب الطالب قبل وأثناء الامتحان مع الشعور بجفاف الحلق والشفيتين و سرعة التنفس وتصبب العرق وإرتعاش اليدين، وبرودة الأطراف، وألم البطن، والغثيان، وأيضاً تظهر على الطالب أعراض نفسية تتمثل في عدم قدرة الطالب على النوم بشكل صحيح وشعوره بالتعب، وقلة التركيز،

وأخرى معرفية تتمثل في كثرة تفكير الطالب بالامتحان، والإنشغال الشديد قبل البدء فيه وأثناءه في النتائج المرتقبة والإنشغال العقلي في الامتحان، ونتائجه المتوقعة.

أسباب قلق الامتحان:

يرى المهتمون في مجال الصحة النفسية والأخصائيون في المجال التربوي أن قلق الامتحان يعزي إلى العديد من الأسباب و من أهمها التالي:

1. نقص الرغبة في النجاح والتفوق .
2. وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته.
3. نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
4. ارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب، وتكرار مرات الفشل .
5. قصور في الاستعداد للامتحان كما يجب، وقصور في المهارات المرتبطة بكيفية الإجابة على أسئلة الامتحان.
6. التمرکز حول الذات، ونقص الثقة بالنفس.
7. الاتجاهات السالبة لدى الطلاب والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات.
8. صعوبة الامتحانات والشعور بأن المستقبل يتوقف على الامتحانات.
9. الضغوط البيئية، وخاصة الأسرية، لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب.
10. الضغوط المباشرة، حين يتعرض الطالب للتهديد أو يواجه الفشل.
11. محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق .
12. إكتساب قلق الامتحان حين يقترن بمثيرات منفرة مثل التقييم الإجتماعي السالب، والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة.
13. العجز المتعلم وتوقع الفشل ونقص السيطرة (زهران، 2000).

المتغيرات الخاصة بقلق الامتحان :

هناك مجموعة من المتغيرات التي قد تؤثر في قلق الامتحان نذكر منها مايلي:

1. المستوى الدراسي : لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي، فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ، ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي، والتقدم في المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهمات الخاصة بكل مرحلة أو مستوى و زيادة وعي الطالب لمسئوليياته، وقد حاول بعض الباحثين دراسة قلق الامتحان في مختلف المستويات والمراحل التعليمية وبيان الفروق في مستوى قلق الامتحان بين هذه المستويات. ومن هذه الدراسات في هذا المجال ما قام به (محمود، 1992) الذي هدف من خلال دراسته الى محاولة التعرف على مستوى قلق الامتحان عند الطلاب، ثم بيان مدى اختلاف مستوى القلق باختلاف المرحلة التعليمية وبعض المتغيرات الأخرى (في: حداد ، 2001).

2. نمط الشخصية: قد تكون شخصية الطالب من الشخصيات القلقة، حيث أن هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق، فمن المرجح أن يزيد قلق الامتحان لدى مثل هذا الطالب أكثر من غيره (مشعان و الغول، 2007: 59) .

ويتضح من خلال هذا العامل أن الشخصية القلقة تختلف عن الشخصية العادية في قلق الامتحان، حيث تتسم الشخصية القلقة بسرعة التوتر وبالتالي تكون أكثر تأثرا من الشخصية العادية في مواقف الامتحانات.

3. الأسرة: الأسرة قد تكون من بين الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات، وذلك بفعل ما تستخدمه من أساليب التنشئة التقليدية كالتهديد بالعقاب، أو الحرمان من أمور معينة ما لم ينجح في الامتحان، مما يؤدي إلى خوفه من النتائج السيئة، وبالتالي شعوره بالقلق (مشعان والغول، 2007: 59).

4. النوع : لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان، لكن هناك من يرجع هذه الفروقات الى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصهما. وما يؤكد ذلك قول إيكال Eakel (1965) بأن : " الفروق بين الجنسين في ظاهرة القلق يصعب برهنتها ، ومن المتفق عليه عموماً أن البنات يسهل عليهن أكثر من البنين الاعتراف بالقلق. أما الذكور فيتوقع منهم أن يسلخوا مثل الرجال بمعنى أن يتصرفوا بشجاعة " (مرزوق، 1991).
5. عادات الإستنكار : تعد عادات الإستنكار من المتغيرات المؤثرة في ارتفاع أو انخفاض مستوى قلق الامتحان عند الطلبة وذلك لأن الكثير من الطلبة لديهم عادات دراسية خاطئة، ولا يأخذون الدراسة مأخذاً الجد إلا قبل الامتحان بفترة قليلة، وبالتالي يؤدي ذلك الى تراكم المواد الدراسية ممثلة عبئاً كبيراً عليهم، ومن ثم يشعرون بالقلق والتوتر والخوف من الامتحانات. أما الطلبة الذين لديهم عادات دراسية إيجابية، بحيث يستذكرون دروسهم بانتظام طوال العام فإنهم لايشعرون بالقلق أثناء فترة الامتحان.
6. الأفكار والتصورات الخاطئة عن قلق الامتحان: كثيراً ما يحمل الطالب تصورات خاطئة عن الامتحان وهذه التصورات تقوم على أساس أن الامتحان عبارة عن موقف تهديد للشخصية، وهو المحدد للشخصية، وهو المحدد للمستقبل...الخ من التصورات، ما يكون سبباً في كثير من الأحيان لشعوره بالقلق (مشعان والغول، 2007 ،ص59).
- يبدو أن التصورات الخاطئة عن الامتحان التي يحملها الطالب، والتي توحى له بأن الامتحان هو الذي يحدد مصيره في المستقبل، وأنه لا بديل له سوى النجاح وإلا سيعيش حياة لا معنى لها، وبالتالي يصبح الطالب في حيرة من أمره لأنه في مهمة تحديد مصيره مما يزيد من قلقه اتجاه الامتحان.
7. الفشل الدراسي : لقد بينت بعض الأبحاث أن قلق الامتحان يرتبط بإنخفاض مستوى التحصيل الدراسي، الذي يؤدي الى تكرار السنة الدراسية أو التسرب من المدرسة أو الجامعة وهذا ما أكدته كالاقلان و مانستيد Callaglanet Manstead (1983) بقولهم أن : " قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل " (حداد ، 2001).

8. عدم الاستعداد للامتحان: يعد هذا المتغير في كثير من الأحيان من أهم أسباب مرور الطالب بحالة القلق أثناء الامتحانات، ويتمثل عدم إستعداده لأداء الامتحانات، بعدم الإستذكار الجيد، وبعدم التهيؤ النفسي والعقلي، وبعدم تهيئة الظروف والبيئة المنزلية...الخ (مشعان والغول، 2007، 59) .

لذلك يتضح لنا أنه كلما كان الطالب مستعداً للامتحانات كان أكثر ثقة بالنفس، وأكثر إرادة لتحقيق النجاح مما يجعله بعيداً عن التوتر والقلق أثناء الامتحان.

وأوضحت بعض الدراسات أوضحت أن أسباب الخوف من الامتحان والتي بدورها تسبب قلق الامتحان يمكن تحديدها فيما يلي (Ross; Driscoll, 2012) (Putvain, 2007) :

1. الخوف من المستقبل المجهول وذلك نتيجة الرسوب المتكرر أو عدم الحصول على المعدل المطلوب.
2. عدم الإستعداد الكافي للامتحان.
3. الشعور بنسيان كافة المعلومات التي تمت دراستها أثناء تأدية الامتحان.
4. الرهبة والخوف مما يقال عن الامتحان وصعوبته.
5. الشعور بالخوف من مكان الامتحان وأسلوب المراقبة.
6. الخوف من صعوبة الامتحان وعدم القدرة على مواجهة أسئلته.

بعض النظريات التي فسرت القلق بشكل عام وقلق الامتحان بشكل خاص:

1. نظرية التحليل النفسي:

يعد فرويد Freud هو من أوائل علماء النفس استخداماً لمصطلح القلق، وينظر إلى القلق باعتباره إشارة إنذار بخطر قادم يهدد الشخصية أو يكدر صفوها على الأقل، فمشاعر القلق تعني أن دوافع (الهو Id) والأفكار غير المقبولة، والتي عملت (الأنا Ego) بالتعاون مع (الأنا الأعلى Superego) على كبتها، كما يرى أن القلق يظهر أول مرة لدى الطفل أمام حالة خطر،

وهي انفصال الطفل عن جسد أمه، بعد عملية الميلاد، ثم يتعلق الطفل بأمه لإشباع حاجاته الأساسية، فتظهر حالة القلق عندما يفقد الطفل أمه نتيجة الفطام الفجائي، ويشعر بحالة من العجز عن إشباع رغباته، ويزداد توتره، مما يشعر بحالة القلق متعلقة بغياب أمه، كما أشار فرويد إلى أن القلق حالة خطر تعبر عن عدم الرضا أو الانزعاج، وذلك نتيجة لكبت انطلاق الصراع بين الأنا والهو وبهذا فان القلق يحدث نتيجة للكبت (الداهري، 2005).

2. نظرية معالجة المعلومات:

قدم بنجمن وزملائه Benjamin & et al نموذج معالجة المعلومات والذي يزودنا بمفاهيم مفيدة في تحليل موقف الامتحان ووفقاً لهذا النموذج يعود قصور الطلبة ذوي القلق العالي للامتحان إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها، أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عند الطلبة ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات الترميز، أو تنظيم المعلومات و استدعائها في موقف الامتحان (في: أبو عزب، 2008).

3. النظرية الإنسانية :

اهتمت المدرسة الإنسانية بالقلق اهتماماً كبيراً حيث ترى أن القلق ليس مجرد خبرة إنفعالية يمر بها الإنسان تحت ظروف خاصة، وليس مجرد إستجابة يكتسبها الإنسان أثناء عملية التعلم، ولكن القلق هو جوهر طبيعة النفس الإنسانية، لان الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يستشعر القلق ويعاني منه، كخبرة يومية مستمرة تبدأ من أول حياته وتنتهي إلى نهاية حياته، ومصدر القلق من وجهة نظر الإنسانيين هو الحياة بأكملها في ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وترى المدرسة الإنسانية إن القلق ليس مرضاً وإنما ظاهرة إنسانية، يعبر عنها منذ اللحظة التي يحياها الإنسان (في: فوزي، 20) .

4. النظرية السلوكية:

تعد النظرية السلوكية مدرسة تعلم، فهي تنظر إلى القلق على أنه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيها تحت شروط التدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي، ويفسر القلق في ضوء الإشتراط الكلاسيكي (في: عبدالغني، 2008).

ويرى السلوكيون ومنهم بافلوف، واطسون Watson & Pavlov أن القلق يقوم بدور مزدوج فهو من جانب يمثل حافز ومن جانب آخر يعد مصدر تعزيز، وذلك عن طريق خفض القلق، وبأن العقاب يؤدي إلى كف السلوك غير المرغوب فيه، وبالتالي يؤدي إلى القلق الذي يعد صفة تعزيزية سلبية تؤدي إلى تعديل السلوك، ومن أهم ما أكده السلوكيون أن القلق هو إستجابة شرطية مؤلمة تحدد مصدر القلق عند الفرد (في: عثمان، 2000).

ويرى السلوكيون إن قلق الامتحان استراتيجية سلبية تتمثل في الإنسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير، تتبدى في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرف، وزيادة إفراز الادريالين، والبكاء، وعدم القدرة علي مسك القلم، والكتابة، والتشنج (في: قدوري، 2015)

الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان :

اقترح بعض الأخصائيين النفسيين أنه هنالك بعض الإجراءات العملية التوجيهية والإرشادية لتخفيض قلق الامتحان ومن أهم الإجراءات وهي كالتالي:-

تطوير قدرة الفرد علي الفهم وحل المشكلات:

1. إن فهم الذات والآخرين والأشياء يقدم وقاية ممتازة من القلق .
2. التدريب على اتخاذ القرارات والتعامل مع المشكلات وحلها.
3. التدريب علي طرح بدائل لحل المشكلة الواحدة .
4. ماذا تفعل لو أنك لم تتمكن من فهم أسئلة الامتحان .
5. كيف تتصرف لو أن صديقاً طلب منك عدم تقديم الامتحان.

6. التدرب علي مواجهة المشاكل أفضل مضاد للقلق، فالمواجهة أفضل من الهروب.

مساعدة الفرد علي الشعور بالأمن والثقة بالذات (أسلوب توكيد الذات) :

1. تقديم المثيرات التي تؤدي للقلق والخوف بشكل تدريجي .
2. تقوية الثقة بالذات علي نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح (زهران، 2000).

التدرب علي الإسترخاء:

إن القلق والإسترخاء لا يمكن أن يحدثا (معاً وهذا ما يسمى بمبدأ البديل المتناظر)

1. التدرب علي التنفس بعمق وعلي إرخاء العضلات والشعور بالإسترخاء .
2. هناك أساليب كثيرة للتدرب علي الإسترخاء لكل مجموعة من مجموعات العضلات في الجسم.
3. يمكن أن يسبق الإسترخاء بخطوة تطلب فيها من الفرد أن يتخيل موقفاً مثيراً للقلق وبعد ذلك يقوم بالإسترخاء الذي تعمل كمضاد لإستجابة القلق .
4. من المفيد إعداد قائمة بالمواقف المثيرة للقلق المراد تخيلها في أثناء الإسترخاء.

الحديث الإيجابي مع الذات:

تشجيع الأفراد علي التوقف عن إستخدام التعليقات السلبية للقلق عندما يتحدثون مع أنفسهم.

تشجيع الأفراد على استخدام عبارات ايجابية في الحديث مع الذات مثل (صحيح إنني منزعج ولكن الأمور سوف تسير علي ما يرام، لا يوجد إنسان كامل، أن تعمل وتبذل جهداً أسهل من أن تقلق). و يمكن استخدامه وحده أو مع الإسترخاء (رضوان، 2002).

تقديم المساعدة في الدراسة :

1. مراجعة المقرر والأعمال المنزلية قبل الامتحان بأيام .
2. تطوير مهارات الدراسة الفاعلة ومهارات الاستعداد للامتحان .

3. تقديم طرائق للدراسة تركز انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية (الجوانب الأساسية في الموضوع) (الضامن، 2003).

تحسين عادات الدراسة السيئة:

1. تحميل الطلبة المسؤولية والاعتماد علي النفس .
2. تدريب الطلبة علي إدارة وقت التعلم وتنظيمه وعدم التأجيل .
3. تشجيع الطلبة علي التساؤل والبحث والإستكشاف .
4. تشجيع الطلبة علي الاختبار والتقويم الذاتي المستمرين (الضامن، 2003).

وقد أقترح بعض الأخصائيين النفسيين والمرشدين بعض الإجراءات والخطوات العملية؛ للحد قدر الامكان من الآثار السلبية من قلق التحصيل و الامتحان ، ومن هذه الإجراءات ما يأتي:

1. مساعدة الفرد في فهم ذاته والآخرين والمشكلات من حوله.
2. تقديم الإرشادات اللازمة للفرد، لرفع مستوى ثقته بنفسه وتقديره لذاته، وشعوره بالأمان.
3. التدريب المستمر على عملية الإسترخاء كتمارين التنفس والتخيل.
4. التدريب على استخدام المفردات الإيجابية التحفيزية، والإبتعاد عن الخطاب الذاتي السلبي.
5. تشجيع الطالب على الإستثمار والإستغلال السليم والمثمر للوقت.
6. التدريب على التفريغ التنفيسي الإنفعالي، باللعب، وتمثيل الأدوار، وغيرها (أبوعزب، 2008).

مهارات الامتحان:

هناك مجموعة من المهارات يتم تدريب الطلبة عليها من أجل تنميتها و اكتسابها لتساعدهم على مواجهة مشكلة القلق التي تصاحبهم خلال فترة الامتحانات، ولذلك لابد من التعرف على هذه المهارات و تحديد معناها .

تعريف مهارات الامتحان:

وتعرف مهارات الامتحان بأسماء أخرى منها " حكمة الامتحان . " ويقصد بالحكمة في أداء الامتحان " القدرة على الإجابة الصحيحة عن أسئلة الامتحان باستخدام المعلومات المتوافرة في الامتحان ذاته والسلوك والأداء السليم في موقف الامتحان . وهذه الحكمة مهارة يمكن ويجب أن تتعلم " (زهران ، 2000) .

وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

1. مهارة تحديد الأهداف من المذاكرة :

يرى لاس Lasse (1996) أن من الضروري أن يكون الطالب قادراً على أن يحدد أهدافه الشخصية، وأهداف الدراسة والمذاكرة، وأن يخطط ويعمل على تحقيقها بالوسائل التربوية المناسبة واقترح لذلك ما أسماه (قائمة أهدافي) ويرى أن من المهم أن يكون شعار الطالب هو (أن أستطيع) مع تشجيعه وتقوية دافعيته للدراسة والمذاكرة (زهران ، 2000) .

2. مهارة تخطيط المذاكرة :

يقصد بها قدرة الطالب على إعداد جدول المذاكرة بهدف تنظيم الوقت وحسن استغلاله وتوزيعه بنسب مقبولة على المواد الدراسية المختلفة ، وتتضمن مهارة التخطيط ، تخطيط اليوم العادي والأنشطة الدراسية فيه وكيف يقضي التلميذ وقته ساعة بساعة خلال اليوم .

وتتضمن هذه المهارة كذلك تخطيط جدول الإستذكار، بحيث يشمل على مادتين على الأقل يومياً، وبحيث يبدأ بالمادة المحببة إليه، وبحيث يتيح فرصة ممارسة كل الأنشطة (زهران، 2000) .

3. مهارة تنظيم المذاكرة:

يقصد بها تنظيم الوقت، وتنظيم المكان، ومن المهم إتقان مهارة تنظيم المذاكرة من حيث الزمان والمكان، حتى يمكن للطلاب تحقيق مطالب التعلم رفيع المستوى، وحتى يتحقق أعلى مردود وظيفي لعملية الدراسة.

ويتطلب تنظيم الوقت تنظيم الأعمال، وأداء الواجبات المنزلية، وتنظيم وقت الإستذكار ويعطى البعض كل الأهمية على تنظيم وإدارة الوقت على أساس يومي، وأسبوعي، وشهري، وسنوي، ووقت الراحة، ووقت النوم (زهران ، 2000).

ويجب الاهتمام بتنظيم مكان الاستذكار ، بحيث يكون فيه مكتب صغير وكروسي مريح وبحيث يسوده الهدوء ويكون جيد التهوية وجيد الإضاءة و به مكتبة صغيرة وتتوفر فيه الأدوات المطلوبة للاستذكار (سعفان ، 2003).

4. مهارة المراجعة:

مهارة المراجعة من أهم المهارات التي ينبغي أن يكتسبها أي طالب يمر بالامتحانات، لأنه من خلالها يسترجع الكثير من المعلومات والبيانات التي مر بها خلال العام الدراسي ومهارة المراجعة تحتاج الى التركيز والمتابعة أولاً بأول ولكي يستطيع الطالب أن يراجع مراجعة جيدة لابد أن يسير وفق خطوات معينة من أهمها ما يلي :

- تدوين أكثر النقاط أهمية في كراسة الملاحظات.
- مراجعة هذه الملاحظات دورياً والتلخيص قدر المستطاع.
- المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد.
- تحديد المواد التي تحتاج لمجهود ووقت أكبر في المراجعة ثم البدء بدراستها أولاً .
- تجنب أسباب التششت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة .
- المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة ووضع المادة الصعبة مع مادة أقل صعوبة .

- استخدام الألوان للتأشير علي النقاط المهمة (الداهري، 2005).

5. مهارة الاستعداد للامتحان:

الإعداد هو الإستعداد الجيد في اليوم السابق للامتحان وليلة الامتحان بحيث يجنب الطالب القلق والتوتر، ويجلب له السكينة والإطمئنان وهو أمام ورقة الامتحان.

وينصح المربون بضرورة الإستعداد الجيد في اليوم السابق للامتحان وليلة الامتحان بالتأكد من تاريخ الامتحان، وإعداد ما يلزم من أدوات مكتبية، والمراجعة النهائية، وأخذ قسط من الراحة، وضرورة الإستيقاظ المبكر صبيحة يوم الامتحان، وتناول طعام الإفطار، والتوجه إلى مقر الامتحان في موعد مبكر، وتجنب المناقشات الجماعية قبل دخول قاعة الامتحان، والاحتفاظ بهدوء الأعصاب (زهران ، 2000: 135).

6. مهارة أداء الامتحان :

يقصد بها الإلتزام بأداب أداء الامتحان أثناء تواجد الطالب في قاعة الامتحان وذلك من خلال:

- جلوسه في المكان المخصص بهدوء وكتابة البيانات الشخصية، وإتباع التعليمات التي تلقي علي الطالب من لجنة سير الامتحان.
- الكتابة بخط واضح، وتنظيم كراسة الإجابة .
- عدم محاولة الغش والمحافظة علي الهدوء النفسي التام أثناء أداء الامتحانات .
- الامتحان يحتاج نوعاً من الإجتهد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة من حيث حسن قراءتها وحسن اختيار الأسئلة وحسن الإجابة (زهران ، 2000).

7. مهارة الإجابة :

مهارة الإجابة من أهم مهارات الامتحان، ويمكن اكتسابها عن طريق التدريب والممارسة. ينصح الطالب بعد الانتهاء من أداء الامتحان في مادة من المواد أن ينشغل بما يليها من المواد التي سيتمحن فيها، وبعد انتهاء الامتحان في جميع المواد، على الطالب أن ينتظر ظهور النتيجة في هدوء وثقة وتفاؤل (عبد القادر و بدر 2001 :12) .

بعض أساليب علاج قلق الامتحان:

1. أسلوب التحصين المنظم:

وهو من أساليب المدرسة السلوكية الذي يقوم على تقديم المثيرات التي تسبب القلق بشكل متدرج وذلك بتعرضه لعدد من المواقف الشبيهة بموقف الامتحان.

2. العلاج المعرفي:

الذي بموجبه يتم تحديد الأفكار المخيفة الباعثة لقلق الامتحان وتعديلها على أساس أنها منطقية أو غير منطقية.

3. الإرشاد الجماعي :

الذي يقوم على مناقشة الطلاب في المشكلات المرتبط بقلق الامتحان حيث يستفيد الطلاب من خبرات بعضهم البعض في مواجهة موقف الامتحان (أبو ملوح ، 2004).

مفهوم البرنامج الإرشادي:

يعرف زهران (1986) البرنامج الإرشادي بأنه برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً أو جماعياً للمسترشدين داخل الأسرة وخارجها (أولياء أمور التلاميذ) بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي والاجتماعي بشكل سليم، بحيث يقوم بإعداده وتخطيطه وتنفيذه فريق من المختصين في العمل الإرشادي أو العلاجي (المرشد النفسي، الاختصاصي النفسي، الاختصاصي الاجتماعي، مدير المدرسة، المعلم المرشد، أولياء الأمور) (فى: العاسمي ، 2015) .

المحكات التى تقوم عليها البرامج الإرشادية:

لا يأتى اختيار البرامج الإرشادية من فراغ وإنما وفقاً لظروف كل مدرسة ويتم تصميم البرامج الإرشادية في ضوء محكات يضعها الأفراد حيث يكون الهدف منه هو إتاحة الفرصة للمشاركين في البرامج الإرشادية من إكتساب الإستراتيجيات والمفاهيم والمهارات التى تساعدهم فى حل المشكلات واتخاذ القرار وبقدر ما يتحقق هذا الهدف يكون التقييم الإيجابي للبرنامج ، وفيما يلى سنذكر بعض المحكات الأساسية وهي:

• اساس نظري سليم مدعم بالبحوث النظرية:

يراعي تصميم البرامج فى ضوء إطار نظرى واضح يحتوى على شرح وافى وعلمى للمفاهيم المتضمنة في البرنامج وأسباب هذه الظاهرة ومكوناتها والمتغيرات المرتبطة بها.

• الملائمة الإجتماعية والثقافية:

حيث يجب أن يكون البرنامج مناسباً من حيث المحتوى للأفراد المقصودين من الناحية الإجتماعية والثقافية.

• تحديد أهداف البرنامج:

حيث يجب أن يصمم البرنامج بدقة ويتضمن أهدافاً محدده.

أن يستجيب البرنامج لميول الطالب أو الشخص المشترك بالبرنامج ودوافعه:

حيث أن البرنامج الجيد والمتوازن يوفر فرصاً للإندماج النشط والمشاركة الفعالة ، والتي يجب أن تتنوع بين التدريبات الفردية والجماعية وغيرها.

• النمذجة أو تقديم نماذج تطبيقية:

حيث يجب أن يقدم البرنامج أمثلة واضحة ومناسبة للتطبيقات العملية، وبذلك يعطي فرصة للمشاركين في البرامج الإرشادية لنقل خبراتهم من الإطار النظري الى الواقع.

الشكل النهائي للبرنامج وقابليته للإستخدام والمتابعة: -

بحيث يكون البرنامج في شكله النهائي ذو جاذبية ومناسب لإثارة إهتمام المشاركين (عبدالعظيم،2013).

الخطوات الرئيسية في تنفيذ البرامج الإرشادية :

يجب أن يولى تخطيط برامج الإرشاد النفسي إهتماماً خاصاً وعناية فائقة، ويجب أن تكون عملية تخطيط البرامج مرنة، بحيث تنمو وتتطور وفقاً لحاجات الأفراد الذين نخطط من أجلهم ويجب أن يكون تخطيط البرامج واقعياً، وفي حدود الإمكانيات المتاحة والممكنة التحقيق.

وتتلخص خطوات تنفيذ البرامج الإرشادية فيما يلي:

تحديد الأهداف:

بحيث تتفق مع الأهداف التربوية، مثل : التعليم، واشباع الحاجات النفسية والاجتماعية والثقافية والمهنية، وتيسير الإمكانيات لتحقيق هذه الأهداف، و تختلف أهداف البرامج الإرشادية باختلاف المدارس، وكذلك المستويات التعليمية، وأيضاً طبيعة المشكلات. ويجب أن تحدد هذه الأهداف بطريقة إجرائية حتى يسهل قياسها، كما يجب أن تتضمن مكونات معرفية و وجدانية و سلوكية للمسترشد، مثل أن يهدف البرنامج إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، كما يهدف البرنامج إلى تنمية اتجاهات إيجابية نحو الامتحانات، و يهدف البرنامج أيضاً إلى إكتساب مهارة الاستعداد للامتحانات وغيرها....

تحديد وسائل وطرائق تحقيق الأهداف :

ويكون ذلك في ضوء الإمكانيات المتاحة في مكان تطبيق البرنامج، بحيث لا تحول هذه الوسائل دون التمكن من تطبيق البرامج، ومن ذلك تحديد و إعداد وسائل جمع المعلومات المنظمة وتجهيزها، مثل الإختبارات والمقاييس والسجلات والأشرطة والوثائق والأدلة وغيرها.

تحديد الإمكانيات:

الموجودة والمطلوبة، أي الإمكانيات المتوفرة، والإمكانيات الناقصة التي يجب العمل على توفيرها كالمختبرات، والتجهيزات، التي يمكن من خلالها تنفيذ البرامج الإرشادية بفعالية.

تحديد ميزانية البرنامج :

البرامج الإرشادية تحتاج الى تمويل مادي لتعطي النتائج المطلوبة منها، وتختلف تلك التكاليف من برنامج لآخر، وايضا باختلاف طبيعة البرنامج المستخدم والمشكلة التي يواجهها، والعينه التي يتعامل معها والأدوات التي يستخدمها، والقائمين على تنفيذه (العاسمي،2015).

تحديد الخدمات :

التي يقدمها البرنامج، بحيث تكون مستمرة ، وشاملة لكل الأفراد ومتكاملة مع بعضها البعض، ومتنوعة (نفسية، تربوية، اجتماعية...) ، وتقدم في إطار تنموي و وقائي و علاجي لتحقيق أهداف البرنامج .

تحديد الخطوط العريضة لتنفيذ البرنامج :

ويتضمن ذلك الخطوات الأساسية والأولويات، و تحديد البدايات والنهايات، والمدى الزمني للتنفيذ، ومكان تنفيذ البرنامج. مثل تحديد خطوات التنفيذ وعدد الجلسات ومدتها ومحتوياتها والأشياء المهمة للبدء فيها، وهذا ضروري لتجنب الإنزلاق إلى خطوط فرعية قد لا تؤدي إلى الهدف، ويجب التنسيق بين خطوات التنفيذ واجراءاته بحيث لا تتعارض مع بعضها البعض.

تحديد إجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم :

ويتضمن ذلك تعديل أوجه القصور وتحديد جميع إجراءات عملية التقييم والمتابعة مثل : تحديد أهداف التقييم المتمثلة في التقويم وتلافي أوجه النقص في خدمات البرنامج ووسائله وطرقه وتنفيذه، و وضع خطوات محددة لعملية التقييم، و تحديد أدواته المتمثلة في الإستبيانات والاختبارات وغيرها، وطرقه مثل دراسة التغيرات السلوكية لدى المسترشدين، ومعايره، مثل إنخفاض قلق الامتحان وتحسين التحصيل الدراسي، وغيرها، بهدف إظهار مدى فعالية الوسائل والطرق المتبعة ومدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه. والتقييم عملية مستمرة تبدأ منذ التخطيط وتستمر أثناء التنفيذ وبعد المتابعة.

تحديد القائمون على تنفيذ البرنامج :

المسؤولون الرئيسيون على عملية تنفيذ البرامج الإرشادية اذ يقترحون الترتيبات والإجراءات اللازمة لتفعيل عملهم ومتابعة تنفيذها ميدانيا. وفي الغالب يكون هذا الفريق مكونا من أكثر من

شخص مختص ومدرّب على تنفيذ إجراءات البرنامج، ويساعدهم على التنفيذ طلاب الدراسات العليا والماجستير والدكتوراة الذين لديهم المعرفة الجيدة بتطبيق البرامج (العاسمي، 2015).

تحديد خصال المسترشدين :

المستهدفون والذين تطبق عليهم البرامج لتخطيط البرامج وفقاً لهذه الخصال (زهران ، 2000).

الفنيات المستخدمة فى البرنامج :

ينبغي أن يذكر القائم ببناء البرنامج الفنيات التي يستخدمها أثناء تطبيق البرنامج، لأن ذلك يساعد كلا من المرشد والمسترشد في التعرف على الأثر الذي يحدثه هذا الأسلوب أو ذاك في سلوك المسترشد من حيث خفض الإضطرابات الإنفعالية أو المشكلات السلوكية التي يعانى منها بعد الإنتهاء من تطبيقه (العاسمي، 2015).

تحكيم البرنامج وتقويمه :

بعد إنتهاء القائمين على إعداد البرنامج الإرشادى بصورته الأولية، ترسل نسخة منه الى جهات عدة من أجل التأكد من مصداقية وقدرته على إحداث التغيير المطلوب، ومناسبته للفئة المستفيدة منه، وعمرهم، وجنسهم، ومستواهم، التعليمي، والأساليب والمقاييس النفسية المستخدمة فيه، وإجراءات تنفيذه، والظروف البيئية المناسبة للتطبيق، وخبرة القائمين على العملية الإرشادية، وأهم الجهات القادرة على عملية التقويم (العاسمي، 2015).

أهم طرق الإرشاد المستخدمة مع المسترشد وهي كالتالى :

من أنواع الإرشاد النفسي التي تعتمد على عدد المسترشدين في التصنيف الإرشاد الفردي و الإرشاد الجماعي وسوف يتم عرض النوعين بشكل مختصر على النحو التالى:

الإرشاد النفسي الفردي:

يعرف الإرشاد النفسي الفردي بأنه تعامل بين مرشد نفسي ومسترشد (قد يصل عدد المسترشدين الى ثلاثه)، وقد يتراوح زمن الجلسة الإرشادية في الإرشاد الفردي ما بين (30 الى 60) دقيقة وقد يختلف الوقت باختلاف الهدف من الجلسة وطبيعية المشكلة وخصال المسترشد.

أهم الأسس التي يقوم عليها الإرشاد الفردي:

- أ. وجود فروق فردية بين الأفراد.
- ب. كل مشكلة لها أسباب مختلفة وقد تتطلب إجراءات إرشادية في ظروف خاصة.

إيجابيات العمل بالإرشاد الفردي:

- أ. إشباع حاجات المسترشد الفردية.
- ب. إتاحة الفرصة للمسترشد لطرح مشكلته بطريقة الخاصة.
- ت. تناول المشكلات المعقدة والتي تحتاج الى تركيز أكثر.
- ث. السرية بين المرشد والمسترشد (سعفان، 2001).

الإرشاد النفسي الجماعي:

يعرف الإرشاد النفسي الجماعي على أنه أسلوب إرشادي يتم أثناءه تفاعل المجموعة المستفيدة إرشادياً، وذلك لتيسير فهم الذات، وحدوث التغيير المراد في سلوك كل عضو في المجموعة، وتحقيق النمو لدى كل عضو، وذلك بإشتراك أعضاء المجموعة مع بعضهم البعض، وحدوث تفاعل بينهم، ووصوله الى درجة فعالة يتحقق معها نجاح العمل الإرشادي (العاسمي، 2015)

ويقوم الإرشاد النفسي الجماعي على الدور الفعال لتأثير الجماعة على الشخص، من حيث إمكانية تغيير سلوكه، وأفكاره، ومعتقداته، وتشكل الجماعة في ضوء عدة متغيرات مثل:

- الحجم (عدد أعضاء الجماعة).

- السن.
- الذكاء.
- نوع الأعراض.

خطوات الإرشاد الجماعي:

يرى زاسترو Zastrow (1991) أن الإرشاد الجماعي يمر بخمس مراحل أو خطوات أساسية هي :

1. بداية الجلسة
2. بناء العلاقة المهنية.
3. التعمق في دراسة المشكلة .
4. البحث عن الحلول والبدائل .
5. إنهاء الجلسة (أبو عباة،2000).

أهم الأسس التي يقوم عليها الإرشاد الجماعي:

- أ. هناك تشابه بين الأفراد في سمات الشخصية وبعض المشكلات ونوع الحاجات.
- ب. الشخص لا يعيش بمفرده وإنما بحاجة الى جماعة يعيش معها ويتأثر بها.
- ت. هناك حاجات لا يمكن إشباعها إلا من خلال الجماعة ومن ضمنها (الحاجة الى الامن، التقدير، النجاح، التقبل، الإنتماء (سعفان،2001).

ثانياً: الدراسات السابقة:

أهتمت العديد من الدراسات السابقة بالبرامج المبنية على خفض قلق الامتحان لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية، حيث قامت الباحثة باستعراض أهم الدراسات التي تناولت خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة ومنها:

فى دراسة قام بها أبو مصطفى(1998) هدفت إلى التعرف إلى علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي في مساق مناهج البحث في التربية، والتعرف على الفروق الجوهرية بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبة من طالبات السنة الرابعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي و وجود فروق بين الأقسام العلمية والأقسام الأدبية في قلق الامتحان لصالح طالبات القسم العلمي، كما أظهرت وجود فروق بين الطالبات ذوات قلق الامتحان المرتفع والمنخفض في التحصيل الدراسي.

أما العجمي (1999) فقامت بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدي طالبات كلية التربية ، وكذلك معرفة قلق الإختبار لديهن، مكونة من (500) طالبة من طالبات الكلية، وقد استخدمت الباحثة اختبار قلق الامتحان، وتم استخدام المعالجات الإحصائية لإختبار صحة الفروض، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية بين قلق الإختبار والتحصيل الدراسي.

كما أجرى الزهراني(2001) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين البيئة المدرسية وقلق الاختبار ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من (656) طالباً من طلاب الصف الثالث ثانوى بمدينة مكة المكرمة و(180) معلماً، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة بين كل من قلق الإختبار والتحصيل الدراسي وكل من البيئة المدرسية والتحصيل الدراسي.

كما هدفت دراسة زيدنر (Zeidner,2001) إلى استقصاء أثر الامتحان لدى عينة من المراهقين تكونت من(419) طالب وطالبة، منهم (118) طالباً في الصف السابع الأساسي و (124) طالباً في الصف الثامن الأساسي، و(174) طالباً في الصف التاسع الأساسي، وقد اتضح

من الدراسة أن هناك ارتباطاً سالباً بين قلق الامتحان والتحصيل لدى الطلبة في المستويات الصفية الثالث، السابع، الثامن، التاسع.

كما قام شاهين (2004) بدراسة حول قلق الإختبار لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل مكونه من (340) طالباً وطالبة من الصف الثالث ثانوى ،وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستويات القلق فى الإختبار بين الجنسين .

كما أجرت الغويل(2007) دراسة هدفت إلى معرفة نوع العلاقة بين الدافع للإنجاز وقلق الامتحان، والفروق بين الجنسين وفق متغيرات التخصص، والعمر، والسنة الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من(259) طالباً وطالبة من كليتي الآداب والعلوم بواقع (51) طالباً و(208) طالبة، وأظهرت النتائج:

1. أن هناك علاقة عكسية ذات دلالة احصائية بين دافع الإنجاز وقلق الامتحان، حيث تبين بأن كلما ارتفع مستوى قلق الامتحان انخفض الدافع للإنجاز.
2. عدم وجود ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث على مقياس الدافع للإنجاز.
3. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس قلق الامتحان، وأن هذه الفروق جاءت لصالح الإناث .
4. كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب كليتي الآداب والعلوم على مقياس قلق الامتحان .

كما هدفت دراسة (أجميلي،2007) إلى التعرف على أثر أسلوب العلاج الواقعي في خفض قلق الامتحان لدى طلاب كلية التربية ، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من طلاب المرحلة الثالثة في كلية التربية من جامعة الموصل، الذين يعانون من قلق الامتحان بناءً على درجاتهم على مقياس قلق الامتحان، حيث أعتبرت درجاتهم اختبار قبلياً، ثم وزعوا عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وبدلالة احصائية بلغت (٥ , ٠) ولصالح المجموعة التجريبية بعد تلقي أفرادها التدريب على أسلوب العلاج الواقعي.

كما هدفت دراسة (عطا الله، 2010) إلى تقويم فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة، وكذلك التعرف على الاختلاف بين كل من طلاب وطالبات الجامعة في مهارات إدارة قلق الامتحان (التدريب على الاسترخاء العضلي - السيطرة على الأفكار السلبية - استبدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية - إدارة الوقت) وتكونت عينة الدراسة من (430) طالباً وطالبة، حيث أشارت النتائج إلى :

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على أبعاد مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان وذلك في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية .
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث من أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان وأبعاده في القياس البعدي .
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان.

أما دراسة (عبدالوهاب، 2010) فهدفت إلى الكشف عن فاعلية العلاج النفسي الجماعي في خفض درجة قلق الاختبار لدى طلاب كلية التربية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب كلية التربية بنزوى في سلطنة عمان، وزعوا بالتساوي في مجموعتين، المجموعة الأولى الضابطة تكونت من (30) طالباً لم تخضع للمعالجة، والمجموعة الثانية التجريبية تكونت من (30) طالباً خضعت لبرنامج العلاج النفسي الجماعي. وقد استخدم في الدراسة مقياس قلق الاختبار، وبرنامج العلاج النفسي الجماعي. و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح المجموعة التجريبية، مما دل على أن برنامج العلاج النفسي الجماعي أسهم في خفض درجة قلق الاختبار.

كما هدفت دراسة (Gurses, A., Dogar, C., Kaya, O., Gunes, K. & Yolcu, H) (2010) التعرف على أثر الفروق الفردية في الدافعية، الإتجاهات، قلق الحالة، العمر، النوع وقلق الامتحان لدى الطلاب في تخصص الترجمة، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة،

واستخدم الباحثون استبيان الدافعية، ومقياس قلق الامتحان. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين قلق الامتحان ودافعية المتعلم والاتجاهات وقلق الحالة ، بينما لم تكشف الدراسة عن علاقة عن بين قلق الامتحان والعمر والنوع، وأيضاً أظهرت النتائج ارتفاع مستوى قلق الامتحان لدى الإناث بالمقارنة بالذكور .

أما دراسة(فيتاساري و آخرون، 2010) فقد هدفت إلى تحديد مصادر قلق الدراسة بين طلاب الجامعات. وتكونت العينة من (770) طالباً وأظهرت النتائج معاناة طلاب الجامعة من بعض مستويات القلق الدراسي. ووجد الباحثون بأن القلق يؤثر على الأداء الأكاديمي للطلاب و من مصادر القلق بين الطلاب القلق الرياضي و قلق اللغة و القلق الأسري والقلق الاجتماعي.

كما هدفت دراسة(EjiwoyeAyandare،2011) إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الاختبار وسلوك البحث عن المعلومات لدى الطلاب الجامعيين في نيجيريا، و أظهرت النتائج إرتفاع إنتشار قلق الامتحان لدى طلاب الجامعة، وأكدت الدراسة ضرورة تحسين عادات الدراسة والإستذكار وأساليب ضبط الوقت وإدارة الوقت، بحيث يستطيع الطلاب إعداد وتحضير أنفسهم للامتحانات لخفض قلق الامتحانات لديهم.

أما دراسة (Karadeniz،2011) فقد هدفت الى التعرف على أثر النوع وقلق الامتحان على مستوى التحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي وقلق الامتحان لدى الطلاب والطالبات. وتكونت عينة الدراسة من (8) من الإناث و(12) من الذكور. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب فيما يخص النوع أو مستوى قلق الامتحان .كما أوضحت نتائج الدراسة أن الطلاب والذين لديهم مستوى منخفض في قلق الامتحان و يحققون مستويات أفضل في التحصيل الدراسي.

كما أجرى أبو غالي(2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض القلق لدي عينه مكونة من (24) طالبة في الصف الثاني عشر، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في خفض قلق الامتحانات لدي العينة التجريبية.

كما أجرى الخواجة (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامجين في الإرشاد الجمعي، وأثرهما في خفض مستوى قلق الاختبار لدى عينة من الطلاب الذكور في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في عمان. وتكونت عينة الدراسة من (33) طالباً وزعوا عشوائياً وبالتساوي في ثلاث مجموعات، المجموعة الضابطة تكونت من (11) طالباً لم تخضع للمعالجة، والمجموعة التجريبية الأولى تكونت من (11) طالباً خضعت للبرنامج الإرشادي الجمعي المستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي، والمجموعة التجريبية الثانية تكونت من (11) طالباً خضعت للبرنامج الإرشادي الجمعي المستند إلى الإسترخاء. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار البعدي لمقياس قلق الاختبار لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية، مما دل على فاعلية الإرشاد الجمعي في خفض مستوى قلق الاختبار لدى الطالب الجامعي.

كما أجرى الشحات والبلاخ (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق الاختبار، وأثره في الثقة بالنفس، ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وزعوا بالتساوي في مجموعتين: المجموعة الضابطة تكونت من (50) طالباً لم تخضع للمعالجة، والمجموعة التجريبية تكونت من (50) طالباً خضعت لبرنامج إرشادي. وأظهرت النتائج وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أما دراسة (السلمي، 2013) فهذهت إلى معرفة مستوى القلق من الاختبار ومدى تأثيره على طلاب كل من القرية والمدينة (الحضر) بمدينة مكة. وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية موزعين بين القرية (60) طالباً، والمدينة (60) طالباً. وأشارت النتائج إلى:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الريف وطلاب الحضر في درجات القلق من الاختبار لصالح طلاب القرية.
2. وجود فروق في درجات القلق من الاختبار بين المستويات من التحصيل الدراسي لصالح المستوى الأدنى .

3. توجد علاقة ارتباطية سلبية بين مستوى قلق الاختبار ومستوى التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

كما هدفت دراسة (Afolayan, 2013) الى تحديد العلاقة بين القلق والأداء الأكاديمي لدى طلبة التمريض بجامعة دلتا النيجر. وتكونت العينة من (50) طالباً ، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن قلق الاختبار يمكن أن يكون واحداً من العديد من المتغيرات التي يكون لها تأثير محتمل على درجة الامتحان.

أما دراسة (القحطاني، 2014) فهدفت إلى التعرف على علاقة قلق الاختبارات ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة الجامعة في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة، منهم (100) طالباً و (100) طالبة يدرسون في كليتي العلوم و التربية بجامعة شقراء شمال غرب العاصمة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة الحالية ارتفاع مستوى قلق الاختبار عند الطالبات مقارنة بالطلاب، وارتفاع مستوى قلق الاختبار عند الطلاب وطالبات كلية التربية مقارنة بطلاب وطالبات كلية العلوم، وأيضاً أظهرت النتائج أن الطلاب والطالبات غير الموظفين فإن مستوى قلق الاختبار لديهم مرتفع مقارنة بالطلاب والطالبات الموظفين.

كما هدفت دراسة (Saravanan، 2014) الى التعرف على مدى فاعلية التخييل النفسي والتربية النفسية في خفض قلق الامتحان ورفع الدافعية لدى طلبة المرحلة الاولى من طلبة الصيدلة في ماليزيا. وتكونت عينة الدراسة من (42) طالباً وطالبة وتم توزيعهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتنقسم الى (21) طالباً وطالبة كمجموعة تجريبية و(21) (للمجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج أن التدخل النفسي ساعد بشكل كبير على خفض درجات القلق من الامتحان ، والضيق النفسي، وساعد على تحسين المعدل التراكمي للطلاب.

أما دراسة (Archana, 2014) فترى أن الإجهاد الذي يشعر به الطلاب يؤدي إلى القلق قبل وبعد الامتحانات وبالتالي يؤثر على التحصيل الدراسي للطلبة، وقد أجريت هذه الدراسة على (90) طالباً جامعياً وقد توصل إلى وجود علاقة ارتباطية بين إجهاد الامتحان وقلق الامتحان.

أما دراسة (Archana, 2014) فقد هدفت الى إستكشاف العلاقة بين قلق الاختبار والتطبيق الذاتي. وتكونت العينة من (55) طالباً، وأظهرت النتائج بأن طلاب السنة النهائية لديهم مستويات قلق من الاختبار أعلى بكثير من طلاب الدراسات العليا، كما أن طلاب الماجستير لديهم مستويات الثقة أعلى من طلاب السنة النهائية.

كما هدفت دراسة (القحطاني، 2014) إلى معرفة مستوى الإجهاد الذي يشعر به طلاب الجامعات المسجلين في برامج الدراسات العليا والذين يدرسون الدراسات العليا. وتكونت العينة من (90) طالباً جامعياً ، وأظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود اختلاف كبير في مستوى القلق والتوتر لدى طلاب المرحلة الجامعية وطلاب الدراسات العليا.

أما دراسة (علي وعبدالرحيم، 2014) فقد هدفت إلى التعرف علي مستوى قلق الامتحان لدى طلاب كليات التربية بجامعة بخت الرضا، و تكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتم تطبيق مقياس قلق الامتحان لسارسون، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن قلق الامتحان لدى طلاب كليات التربية – جامعة بخت الرضا :

1. يتسم بالارتفاع.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى طلاب كليات التربية جامعة بخت الرضا تعزى للجنس (ذكر، أنثى).

كما هدفت دراسة (البوني، 2015) إلى معرفة مستوى قلق الامتحان لدى الطلاب، وأيضاً معرفة مستوى الاكتئاب لدى الطلاب، ومعرفة مدى اهتمام الطلاب بالذاكرة من أول الفصل الدراسي، وكذلك معرفة نسبة الطلاب الذي يعتمدون على الطريقة الكلية كطريقة من طرائق الاستذكار، ومعرفة نسبة الطلاب الذين يعتمدون على الحفظ والفهم. وتكونت عينة الدراسة من (476) طالباً وطالبة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية .وأظهرت نتائج الدراسة أن:

1. أظهر الطلاب مستوى منخفض من القلق مقارنة بالطالبات .
2. أظهر الطلاب مستوى منخفض من الاكتئاب مقارنة بالطالبات .

3. كذلك كشفت الدراسة عن وجود نسبة عالية جداً من الطلاب الذين يهتمون بالذاكرة والتحصيل في أول الفصل الدراسي.

أما دراسة (مجمي، 2016) فهدفت إلى معرفة طبيعة دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية (كالتحصيل الدراسي والفرقة الدراسية). وتكونت عينة الدراسة من (345) طالباً من كلية المعلمين في جازان، وأظهرت النتائج عن: وجود علاقة ارتباطية سالبة دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى دافعية الإنجاز بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، وذلك في اتجاه مرتفعي التحصيل الدراسي، كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الاختبار، بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، كما لا توجد فروق إحصائية في مستوى قلق الاختبار بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي، كما لا توجد فروق إحصائية في مستوى قلق الاختبار وفقاً لعدد سنوات الدراسة.

كما أجرى زامير Zamira (2016) دراسة هدفت الى تحديد الاختلافات في قلق الاختبار بين طلاب مستوى البكالوريوس والماجستير في قسم علم النفس، بجامعة بريشتينا. وتكونت العينة من (59) طالباً، وأظهرت النتائج أن طلاب البكالوريوس لديهم مستويات القلق من الاختبار أعلى بكثير من طلاب الدراسات العليا، كما أن طلاب الماجستير لديهم مستويات الثقة أعلى من طلاب البكالوريوس.

كما هدفت دراسة (محمد، 2017) إلى قياس قلق الامتحان لدى طلبة كلية الآداب قسم علم النفس، كما هدفت إلى التعرف على دلالة الفروق في قلق الامتحان وفقاً لمتغير النوع. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي وفقاً لمتغير النوع بواقع (50) ذكور و (50) إناث من قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة القادسية، ثم اختير من هذه العينة أكثر الطلاب. وأظهرت النتائج بأن عينة البحث لديهم مستوى عال من قلق الامتحان، كما أشارت النتائج بأن لا توجد فروق بين الجنسين في قياس قلق الامتحان.

أما دراسة (حمادنة، 2017) هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج إرشادي جماعي في خفض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات الاستذكار لدى عينة من الطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة نجران، وتكونت العينة من (20) طالباً وزعوا بالتساوي في مجموعتين، أولاً المجموعة الضابطة وتكونت من (10) طلاب لم تخضع للمعالجة، والمجموعة التجريبية الثانية تكونت من (10) طلاب خضعوا لبرنامج إرشادي جماعي. وأظهرت النتائج وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي الجماعي في خفض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات الإستهذار لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما قامت بديوي (2018) بدراسة هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات جامعة البصرة، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من كلية التربية للعلوم الإنسانية، تم توزيعهن على مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية تألفت من (15) طالبة، ومجموعة ضابطة تألفت من (15) طالبة، و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على أبعاد مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان وذلك في القياس البعدي في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الذكور والاناث من أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان وأبعاده في القياس البعدي، كما أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة والتي تناولت موضوع قلق الامتحان، فقد تبين دور قلق الامتحان في التأثير على التحصيل الدراسي للطلاب، وبسبب ندرة هذا النوع من الدراسات في مجتمع البحرين التي تهتم بقلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية، لذلك قامت الباحثة بإعداد دراسة للتحقق من فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية.

ومن خلال ماتم عرضه من دراسات يتضح مايلي:

اتفقت معظم الدراسات على أهمية البرامج الإرشادية في خفض قلق الامتحان مثل دراسة (أجميلي، 2007)، ودراسة (عبد الوهاب، 2010)، ودراسة (عطا الله، 2010)، ودراسة (الشحات والبلاخ، 2013)، ودراسة (حمادنة، 2017)، ودراسة (بديوي، 2018).

اختلفت أهداف بعض الدراسات عن الدراسة الحالية: مثل دراسة (الغويل، 2007) حيث هدفت إلى معرفة نوع العلاقة بين الدافع للإنجاز وقلق الامتحان، ودراسة (عبد الوهاب، 2010) حيث هدفت إلى الكشف عن فاعلية العلاج النفسي الجماعي في خفض درجة قلق الاختبار لدى طلاب كلية التربية، ودراسة (فيتاساري وآخرون، 2010) حيث هدفت إلى تحديد مصادر القلق للدراسة بين طلاب الجامعة، ودراسة (السلمي، 2013) حيث هدفت إلى معرفة مستوى القلق من الاختبار ومدى تأثيره على طلاب كل من القرية والمدينة (الحضر) بمدينة مكة، ودراسة (Saravanan, 2014) حيث هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية التخييل النفسي والتربية النفسية في خفض قلق الامتحان ورفع الدافعية لدى طلبة المرحلة الأولى من طلبة الصيدلة في

ماليزيا، ودراسة (البوني، 2015) حيث هدفت إلى معرفة مستوى قلق الامتحان لدى الطلاب، ودراسة (مجممي، 2016) حيث هدفت إلى معرفة طبيعة دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية (كالتحصيل الدراسي، الفرقة الدراسية)، ودراسة (Zamira, 2016) حيث هدفت الى تحديد الاختلافات في قلق الاختبار بين طلاب مستوى البكالوريوس والماجستير في قسم علم النفس، ودراسة (محمد، 2017) حيث هدفت إلى قياس قلق الامتحان لدى طلبة كلية الآداب قسم علم النفس.

فروض الدراسة:

وفقاً لأهداف الدراسة الحالية، وتزامناً مع أسئلتها، وانطلاقاً من إطارها النظري المبني على أدبيات الدراسات السابقة، فقد تمت صياغة فروض الدراسة الحالية كما يلي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي و البعدي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة .
- مجتمع الدراسة .
- عينة الدراسة .
- متغيرات الدراسة
- أدوات الدراسة .
- إجراءات الدراسة .
- الأساليب الإحصائية المستخدمة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة ومجتمع الدراسة والعينة التي تم تطبيق أدوات البحث عليها، والأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسة، وآلية تحكيمها وضبطها، وإجراءات تطبيق الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل النتائج وتفسيرها.

أولاً: منهج الدراسة:

أعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي لأنه الأنسب حيث هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين.

جدول (1)

تصميم المنهج التجريبي الذي إعتد في الدراسة

م	المجموعة	أليه المعالجة			
		القياس القبلي	البرنامج الارشادي	القياس البعدي	القياس التتبعي
1	التجريبية	✓	✓	✓	✓
2	الضابطة	✓	×	✓	×

1. المجموعة التجريبية: قياس قبلي -تطبيق البرنامج الإرشادي- قياس بعدي -قياس

تتبعي.

2. المجموعة الضابطة: قياس قبلي -عدم تطبيق البرنامج الإرشادي- قياس بعدي.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة (البحرين) والبالغ عددهم (24,272) طالب وطالبة

حسب إحصائية عمادة القبول والتسجيل لعام 2017 .

ثالثاً: عينة الدراسة:

تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (25) طالباً وطالبة من طلبة جامعة البحرين السنة الدراسية الأولى وذلك للتأكد من صدق الأداة وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية. وتتكون من (30) من الطلبة ويتم تقسيم العينة إلى (15) تجريبية و (15) ضابطة.

وصف العينة:

وقد جاء وصف العينة كما هو موضح في الجدولين التاليين:

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

النسبة	الإجمالي	النسبة	إناث	النسبة	ذكور	المجموعة
%100	15	%46.7	7	%53.3	8	الضابطة
%100	15	%40	6	%60	9	التجريبية
%100	30	%43.3	13	%56.7	17	الإجمالي

وقد راعت الباحثة عند اختيار العينة تجانس العينة التجريبية والضابطة في الشروط التالية:

العمر الزمني يتراوح ما بين (18-23) سنة.

أن يكون جميعهم من طلاب السنة الأولى في الجامعة.

أن يكون أفراد المجموعتين: الضابطة والتجريبية من طلبة جامعة البحرين الذين يعانون من قلق الامتحانات.

تجانس المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية:

ولتحقيق التجانس بين المجموعتين استخدمت الباحثة اختبار مان وتي (Mann-Whitney-U test) للتعرف على مدى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (3)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في العمر الزمني

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وتني	قيمة ويلكسون	قيمة Z	مستوى الدلالة
الضابطة	15	16.70	250.50	94.500	214.50	-.761	.461
التجريبية	15	14.30	214.50				(غير دالة)

يتضح من نتائج جدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في متغير العمر الزمني، مما يشير إلى تكافؤ وتجانس مجموعتي الدراسة في متغير العمر الزمني قبل تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية.

رابعاً: متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي.
- المتغير التابع: قلق الامتحان.

خامساً: أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإستخدام : مقياس قلق الامتحان (إعداد الباحثة).

وصف المقياس

تعتمد الدراسة الحالية على مقياس قلق الامتحان وهي من إعداد الباحثة، وذلك بالرجوع الى المقاييس السابقة وهي: (حامد زهران، 2000)، ومقياس عمر إسماعيل علي وآخرون (2009)، وهذه المقاييس معدة لخفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية. وهو مقياس يتكون من 24 بنداً يمثل كل منها عبارة تقريرية يستجيب عليها المفحوص بإختيار أحد ثلاث احتمالات، هي (غالباً، أحياناً، نادراً)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين ثلاث درجات ودرجة واحدة بمعنى أنه يتم إعطاء (ثلاث) درجات للإجابة (غالباً) و (درجتين) للإجابة (أحياناً) و (درجة واحدة) للإجابة (نادراً)، بعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمقياس لكل فرد من أفراد العينة، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى زيادة درجة قلق الامتحان، وكانت العبارات في الإتجاه الموجب للعبارات في اتجاه قلق الامتحان.

حساب الصدق والثبات لمقياس قلق الامتحان:

صدق المضمون:

الصدق هو أنه يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، بمعنى أن الاختبار الصادق يقيس الوظيفة التي وضع لقياسها ولا يقيس شيئاً آخر بدلاً منها، أو بالإضافة اليها (ملحم، 2000).

تم عرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس من جامعة البحرين الموضحة أسمائهم في الملحق رقم (1). حيث تم الاستشارة بخبراتهم العلمية وتم الطلب

منهم إبداء الرأي في المقياس في عباراته من حيث ملائمة العبارات للمرحلة الجامعية والصياغة اللغوية. وبناء على آرائهم تم التعديل والحذف والإضافة على النحو التالي:.

1. حذف الأبعاد في مقياس قلق الامتحان والاعتماد على الفقرات فقط.

2. تعديل البند رقم (12) من مقياس قلق الامتحان.

3. تعديل البند رقم (13) من مقياس قلق الامتحان.

4. تعديل البند رقم (21) من مقياس قلق الامتحان.

5. تعديل البند رقم (22) من مقياس قلق الامتحان.

6. تصحيح بعض الأخطاء اللغوية.

وبعد هذه التعديلات أصبح مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية يتألف من (20) فقرة.

حساب معامل الثبات:

طريقة الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ألفا كرونباخ، وكانت النتيجة هي (0,90) وهي قيمة مرتفعة ومقبولة إحصائياً مما يدل على ثبات الإداة .

طريقة التجزئة النصفية:

وبهذه الطريقة تم تقسيم الاختبار إلى نصفين، كل نصف يتألف من 12 بنداً، وأتضح أن معامل الارتباط بين نصفي الاختبار يساوي 0,90، وهي معاملات ثبات مرتفعة وتدل على ثبات الأداة وصلاحيته للتطبيق على العينة الأصلية (عينة الدراسة).

جدول (4)

معاملات ثبات المقياس بإستخدام طريقة التجزئة النصفية

معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية
0,90	الارتباط بين نصفي الاختبار
	0.90

البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة):

من بين الأهداف التي يسعى البحث الحالي إلى تحقيقها هو تجريب برنامج إرشادي يهدف إلى مساعدة أفراد عينة الدراسة على الإرتقاء بما لديهم من مهارات و إكسابهم مهارات تطوير وتحسين عادات الإستذكار والعمل على خفض درجة قلق الامتحان لديهم، وقد تم تخطيط هذا البرنامج وتأكيد أهمية محتواه بناءً على نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالبرامج الإرشادية لعلاج قلق الامتحان، والبرامج الإرشادية أهمية كبيرة في علاج العديد من المشكلات، ولما كان قلق الامتحان من المواضيع المهمة التي تؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب، و تعد مرحلة الدراسة الجامعية مرحلة مهمة في حياة الطلاب وإن النجاح الذي يتم تحقيقه في هذه المرحلة يحدد مستقبل الطلاب.

لذا وبالرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت بالبرامج الإرشادية لقياس قلق الامتحان، قامت الباحثة بتصميم برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية، حيث تم التخطيط للبرنامج وتحديد أهدافه وبناء الجلسات الإرشادية مع تحديد هدف كل جلسة للوصول إلى الهدف النهائي للبرنامج.

مصادر بناء البرنامج:

1. الإطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث.
2. الخبرة العلمية للمرشدة في مجال الإرشاد الإجتماعي في جامعة البحرين.
3. عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس بكلية الآداب قسم علم النفس في جامعة البحرين.

الإعداد للبرنامج الإرشادي:

1. تحديد أدوات القياس المناسبة.
2. إختيار طلاب العينة.
3. تحديد المكان والمدة الزمنية للبرنامج.
4. تحديد الهدف العام والأهداف الإجرائية لكل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي.
5. التقويم المستمر للجلسات ومدى تحقق الأهداف والتقويم النهائي بعد إنتهاء البرنامج الإرشادي.
6. جلسة القياس القبلي حيث يتم تطبيق الأداء على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وبعد نهاية البرنامج الإرشادي يتم القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لتقييم مدى التقدم الحاصل لدى طلاب العينة التجريبية، ثم إجراء القياس التتبعي لطلاب المجموعة التجريبية بعد مرور فترة زمنية تتراوح ما بين شهر الى شهرين بعد إنتهاء البرنامج الإرشادي، وذلك للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي.

البرنامج التدريبي:

هو برنامج إرشادي يستهدف خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية، وذلك بإستخدام مجموعة من الفنيات الإرشادية.

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

- خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين.

أهمية البرنامج:

تحدد أهمية البرنامج في قدرته على خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية، وذلك من خلال إستخدام مجموعة من الفنيات الإرشادية.

المستفيدون من البرنامج :

هم عينة اشتملت على (30) طالباً وطالبة تم تقسيمهم بطريقة عشوائية الى (15) طالباً وطالبة يمثلوا المجموعة التجريبية و (15) طالباً وطالبة يمثلوا المجموعة الضابطة.

مكان تطبيق البرنامج :

جامعة البحرين في الصخير ومدينة عيسى.

مدة البرنامج وطول الفترة الفاصلة بين الجلسات:

استغرق البرنامج فصلاً كاملاً بواقع 10 جلسات (2+8) بما يعنى ان يحتوى البرنامج على 8 جلسات إرشادية وبمعدل جلسة واحدة إسبوعياً، بالإضافة الى الجلسة التمهيدية والجلسة الختامية، ولمدة تتراوح بين (45-60) دقيقة لكل جلسة ماعدى الجلسة التمهيدية والجلسة الختامية فقد استغرقت مده أطول عن باقي الجلسات .

العقد الإرشادي:

تم إبرام عقد ارشادي بينا نحن القائمون على البرنامج والطلبة في البرنامج وذلك لضمان سلاسة تطبيق البرنامج وحفاظاً على حقوق كل من المرشد والمسترشد .

القائمون على تنفيذ البرنامج:

الباحثة معدة البرنامج مع مجموعة من المرشدين الإجتماعيين .

تدريب القائمين على تنفيذ البرنامج:

القائمين على البرنامج خبراء ومتخصصين في هذا المجال، وهم مرشدون إجتماعيون معدون إعداداً علمياً ويمارسون العملية الإرشادية كجزء من طبيعة وظيفتهم في الجامعة.

الخلفية النظرية للبرنامج:

يستند البرنامج على العلاج الإرشادي المعرفي السلوكي، والعلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

1. المحاضرة
2. المناقشة
3. النمذجة
4. الإسترخاء
5. الواجبات المنزلية
6. التعزيز
7. الإلقاء

أساليب تقديم المساعدة الإرشادية :

يرتكز البرنامج على استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي بحيث يتم فيها بناء العلاقة الإرشادية القائمة على الثقة المتبادلة بين المرشد والمسترشد وإعطاء المسترشدين جلّ الإهتمام في تزويدهم بالمهارات عن طريق المحاضرات وكذلك بإستخدام أسلوب المناقشة والحوار، والتعزيز، والتدريب على الإسترخاء.

تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول الى الصورة النهائية للبرنامج.

إجراءات الدراسة:

1. تحديد أهداف وفرضيات الدراسة.
2. تحديد أفراد مجتمع الدراسة الذين سيشاركون في الدراسة الحالية.
3. التأكد من تجانس المجموعتين عند التحقق من الفرضية الأولى.
4. تصميم أداة الدراسة (مقياس قلق الامتحان).
5. إعداد برنامج إرشادي لخفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى من طلبة الجامعة.
6. تطبيق الأداة على عينة إستطلاعية من طلبة الجامعة عددهم (25) طالباً وطالبة، وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة.
7. تحكيم الأداة، واستخراج معاملات الصدق والثبات.
8. تطبيق الأداة على العينة الأساسية (عينة الدراسة)، والقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
9. تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، ثم القيام بالقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
10. تطبيق القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي.
11. استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة.
12. تحليل النتائج في ضوء أسئلة البحث وفرضياته.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الحالية:

1. اختبار مان ويتني لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار

الفرضين الأول والثاني.

2. اختبار ويلكسون لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الفرضين

الثالث والرابع.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

- نتائج السؤال الأول.

- نتائج السؤال الثاني.

- نتائج السؤال الثالث.

- نتائج السؤال الرابع.

- مناقشة النتائج.

ثانياً: التوصيات.

ثالثاً: الدراسات المقترحة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

تستعرض في الفصل الحالي النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ومناقشة هذه النتائج، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية في جامعة البحرين، حيث تم التوصل إلى النتائج بإتباع عدة خطوات، أولاً: التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في مستوى قلق من الامتحان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، ومن ثم تم التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي من خلال مقارنة أداء المجموعة التجريبية مع أداء المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي، ومن خلال مقارنة النتائج بين أداء المجموعة التجريبية على الإختبار البعدي وأدائها على الاختبار القبلي، وقد قامت الباحثة بالتحليل الكمي للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS).

بعد تفريغ بيانات الدراسة تم معالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS)، وفيما يلي عرض نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي؟

تنص الفرضية الأولى على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (مان وتني) للعينات المستقلة للإجابة على

السؤال الأول وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين على مقياس قلق الامتحان القبلي، قبل تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (5)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان القبلي

المقياس	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتي	قيمة ز	مستوى الدلالة
مقياس قلق الامتحان القبلي	الضابطة	15.30	229.50	109.500	-125	.901
	التجريبية	15.70	235.50			

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيمة ز = (-125)، عند مستوى دلالة = (.901) وهي غير دالة إحصائياً، وبالتالي نقبل الفرضية الأولى التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي)، وهذه النتيجة تدل على تجانس المجموعتين في درجاتهم على أبعاد مقياس قلق الامتحان. والدرجة الكلية للمقياس موضع الدراسة. ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلبة جميعهم في المرحلة الجامعية وفي نفس السنة الدراسية وهي السنة الأولى، وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بينهم من حيث إحساسهم بالقلق قبل تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي؟

تنص الفرضية الثانية على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (مان وتتي) للعينات المستقلة للإجابة على السؤال الثاني والتحقق من الفرضية الثانية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (6)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان البعدي

المقياس	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتي	قيمة ز	مستوى الدلالة
مقياس قلق الامتحان البعدي	الضابطة	19.87	298.00	47.000	-2.732	.006
	التجريبية	11.13	167.00			

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيمة $z = (-2.732)$ ، عند مستوى دلالة $(.006)$ ، وهي دالة عند مستوى دلالة $(.05)$ ، وبالتالي نرفض الفرضية الثانية التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي)، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي، وتكون هذه الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية، (علماً بأن الدرجة الأدنى على مقياس قلق الامتحان تعني الأفضل) حيث أن متوسط رتبها (11.13) أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (19.87) وهذا يعني أن نسبة قلق الامتحان قد انخفضت لدى طلبة المجموعة

التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وبالتالي هذا يبين مدى فائدة البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض نسبة قلق الامتحان وفي تحقيقه لأهداف الدراسة المنشودة.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي والبعدي؟

تنص الفرضية الثالثة على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي والبعدي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ويلكسون) للعينات المترابطة للإجابة على السؤال الثالث، وذلك بهدف التحقق من أثر البرنامج الإرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (7)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان البعدي ودرجاتهم على مقياس قلق الامتحان القبلي

المقياس	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نوع الرتب بعدي - قبلي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ز	مستوى الدلالة
قلق الامتحان	قبلي	1.6400	.35315	الرتب السلبية	8.00	120.00	-3.415	.001
	بعدي	1.1867	.16633	الرتب الإيجابية	.00	.00		

يتضح من نتائج الجدول السابق أن مستوى الدلالة (.001) ، وبالتالي نرفض الفرضية الثالثة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي والبعدي)، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي والبعدي، وكانت الفروق في اتجاه القياس البعدي لأن المتوسط في القياس البعدي (1.1867) أقل من المتوسط للقياس القبلي (1.6400) وبالتالي تكون الفروق في اتجاه القياس

البعدي، وهذا يدل على مدى فائدة تطبيق البرنامج الإرشادي المستخدم لهدف الدراسة وهو خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الجامعية في السنة الأولى.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي؟

تنص الفرضية الرابعة على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ويلكسون) للعينات المترابطة للإجابة على السؤال الرابع، وذلك بهدف التحقق من استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد مدة زمنية وقدرها شهر، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (8)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان البعدي ودرجاتهم على مقياس قلق الامتحان القبلي

المقياس	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نوع الرتب بعدي - قبلي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ز	مستوى الدلالة
ن الامتحان	بعدي	1.1867	.16633	الرتب السلبية	6.00	48.00	-.733	.464
	تتبعي	1.1733	.17815	الرتب الإيجابية	7.50	30.00		

يتضح من نتائج الجدول السابق أن مستوى الدلالة (464.) غير دالة إحصائياً، وبالتالي نقبل الفرضية الرابعة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وفي المقارنة التتبعية، مما يؤكد استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم مع أفراد المجموعة التجريبية وأثره في خفض درجة قلق الامتحان لدى عينة الدراسة بعد فترة (شهر) من انتهاء البرنامج الإرشادي.

خلاصة النتائج وتفسيرها:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس القبلي، وهذه النتيجة تدل على تجانس المجموعتين في درجاتهم على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياس البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن نسبة قلق الامتحان قد انخفضت لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وبالتالي هذا يبين مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض نسبة قلق الامتحان.

وقد اتفقت النتيجة السابقة مع الدراسة التي أجراها عبدالوهاب (2010) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه المجموعة التجريبية. وتفسر الباحثة النتيجة السابقة بأن البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث قد حقق الهدف الاساسي من هذه الدراسة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي. وقد اتفقت النتيجة السابقة مع الدراسة التي أجراها الخواجة (2012) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه القياس. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بمدى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم لهدف الدراسة وهو خفض درجة قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الجامعية في السنة الأولى.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي، مما يؤكد استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم مع أفراد المجموعة التجريبية وأثره في خفض درجة قلق الامتحان لدى عينة الدراسة بعد فترة (شهر) من انتهاء البرنامج الإرشادي.

وقد اتفقت النتيجة السابقة مع الدراسة التي أجراها بديوي(2018) فى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى اتجاه القياس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة استمرارية فاعلية البرنامج الارشادي من خلال تعرف أفراد العينة على أهم الفنيات المستخدمة فى البرنامج.

5- يمكن القول أن البرنامج الإرشادي كان ناجحاً في تحقيق الأهداف المحددة التي تم تصميمه من أجلها؛ فقد أثبت مدى فاعليته في خفض درجة قلق الامتحان، واستمرار التحسن في أداء المجموعة التجريبية بعد شهر أثبت كذلك مدى كفاءة البرنامج وأنه من الممكن أن يستمر فترة طويلة في تحقيق الأهداف المنشودة في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة.

ثانياً: التوصيات:

نتيجة لما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن للباحثة أن توصي بما يلي:

1. توجيه المزيد من الاهتمام نحو علاج ظاهرة قلق الامتحان لدى جميع الطلبة بوجه عام، والطلبة الجامعيين بوجه خاص، وتصميم برامج إرشادية فعالة في التعامل مع هذه الظاهرة والعمل على خفضها قدر الإمكان لصالح جميع الطلبة.
2. توجيه الاختصاصيين النفسيين والإجتماعيين للاستفادة من البرنامج الإرشادي الذي تم بناؤه في هذه الدراسة لخفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الجامعية في السنة الأولى، كما يمكن الاستفادة من التكنيكات والأساليب والفنيات المقدمة في هذا البرنامج في التعامل مع فئات أخرى لديها نفس المشكلات المتعلقة بقلق الامتحان.
3. ضرورة التدخل الإرشادي المبكر واستخدام فنيات وأساليب ذات فاعلية لمساعدة الطالب الجامعي للتخفيف من ضغط الامتحانات ومساعدتهم في اتباع أساليب فعالة في التعامل مع قلق الامتحان.
4. ضرورة العمل على إرشاد الطلبة الجامعيين بأدلة وطرق ترشدهم إلى كيفية الاستعداد للامتحانات وكيفية استثمار الوقت في المذاكرة.
5. إقامة الندوات والمحاضرات الإرشادية التي تدعو إلى معرفة ظاهرة قلق الامتحان وأبعادها وأثرها على التعلم وكيفية التعامل معها وإيجاد الحلول لها.

6. تطبيق البرنامج الإرشادي على طلبة الجامعة في باقي السنوات الدراسية الأخرى، وعدم إقتصار تطبيقه على طلبة السنة الأولى فقط حتى تعم الفائدة على جميع طلبة الجامعة.

7. التمييز بين نوعي القلق (القلق كسمة والقلق كحالة)، وكذلك بين القلق السلبي والقلق الإيجابي، فحالة القلق التي تصيب الأفراد بسبب الاختبارات من الممكن أن تكون طبيعية أو معتادة، بل إنها قد تكون محفزة لهم، وتزيد من درجة اهتمامهم ودافعيتهم طالما هي في حدود المستويات المسموح بها (المقبولة).

8. توجيه إهتمام خاص لأولئك الطلبة الذين يعانون من القلق كسمة، حيث أن هؤلاء قد يحتاجون إلى برامج إرشادية لعلاج سمة القلق التي يعانون منها، والتي بالضرورة تختلف عن البرامج الإرشادية الخاصة لعلاج القلق كحالة، وبالتالي تصميم برامج علاجية خاصة تستطيع التعامل مع سمة القلق التي لديهم، والتي ربما ينتج منها قلق الاختبار لديهم.

9. تصميم برامج تدريبية خاصة تعمل على تدريب الطلبة على مواجهة الخوف من الامتحان والتعود على حالات القلق التي تنتابهم أثناء فترة الامتحانات.

10. مراعاة حاجات الأفراد الذين يعانون من درجات عالية من قلق من الامتحانات، حيث أن حاجات هؤلاء الأفراد تختلف فيما بينهم بشأن ما يعانونه من قلق الامتحان نظراً لاختلاف أسبابه وعوامله المؤدية إليه لدى كل منهم. وبالتالي تصميم البرامج الإرشادية الفعالة التي تتناسب مع احتياجات كل منهم.

11. تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب الجامعي عن طريق برامج توعية مختصة تساعده في كيفية التعامل مع المواقف الضاغطة التي قد تؤثر سلباً على أدائه الأكاديمي.

ثالثاً: الدراسات المقترحة :

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بإجراء البحوث الآتية:

1. دراسة مسحية للتعرف على الأسباب المسببة لقلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الجامعية في السنة الأولى.
2. دراسة ارتباطية تقيس علاقة قلق الامتحان ببعض المتغيرات (كالجنس، والسنة الدراسية، والمستوى الاقتصادي، وخصائص الشخصية).
3. دراسة فاعلية الإرشاد العقلاني الإنفعالي في تعديل الأفكار اللاعقلانية عن الامتحانات لدى الطالب الجامعي.
4. دراسة تجريبية خاصة للتعامل مع الطلبة الجامعيين الذين يعانون من القلق كسمة وتصميم برنامج إرشادي خاص فعال يتناسب مع احتياجاتهم.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو غالي، عطف (2011). فاعلية برنامج ارشادي معرفي في خفض قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الثانوية العامة بمحافظة رفح. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* – جامعة البحرين 12(3)، 49-78.

أبو مصطفى، نظمي عودة (1998). *قلق الامتحان وعلاقته بمستوي الطموح والمستوي الاقتصادي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أم درمان*، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

أبو ملوح ، محمد يوسف (2004). *كيف تتحقق من قلق الامتحان*. القاهرة : مكتبة دار النشر.

أبو عباة، صالح بن عبدالله، نيازي، عبدالمجيد بن طاش (2000). *الإرشاد النفسي والاجتماعي*. جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض.

أبو عذب، نائل ابراهيم (2008)، *فاعلية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية غزة.

أكاديمية علم النفس <https://acofps.com/vb/>

الجميلي، علي عليج خضر (2007). *أثر العلاج الواقعي في خفض الامتحان لدى طلاب كلية التربية*. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية* – جامعة الموصل 5(2)، 205-225.

بديوي، زينب حياوي (2018). *فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة البصرة*، *مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية*، 731-738-757.

البوني، عبدالرزاق عبدالله (2005). *قلق الامتحان والاكتئاب العصبي وعلاقتهما بأساليب الاستذكار لدى طلاب بعض الجامعات السودانية*، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، الخرطوم.

جمل الليل، محمد جعفر (2009). *أساسيات في الإرشاد النفسي*، ط1. جدة: ، خوارزم العلمية. حداد ، نسيمة (2001). *علاقة الدافع للإنجاز والقلق بالنجاح*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر.

حمادنة، إبراهيم (2017) . فاعلية برنامج إرشادي جماعي في خفض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات الاستذكار لدى عينة من الطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة نجران، *المجلة الاردنية في العلوم التربوية* ، 13(1)، 119-131.

الخالدي، عطا و العلمي، دلال سعد (2008) . *الارشاد المدرسي والجامعي* . النظرية والتخطيط ، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخواجه، عبدالفتاح محمد(2012) . فاعلية برنامج ارشاد جماعي في خفض مستوى قلق الاختبار لدى عينة من الطلبة الذكور بجامعة السلطان قابوس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* - جامعة البحرين 14(3)، 471-494.

الداهري، صالح حسن (2005) . *مبادئ الصحة النفسية*، عمان :دار وائل للنشر.

الدحادحة، باسم محمد علي والبوسعيدى، خميس عبدالله (2014) . أثر العلاج بالقراءة في خفض قلق الامتحان وتحسين مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة القلقين بسلطة عمان ، *مجلة دراسات نفسية وتربوية* 49- (12) 42-17 .

رزيقة، محدب (2011) . *الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق الحالة- السمة*، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة مولد معمري، الجزائر .

رضوان، سامر جميل(2002) *الصحة النفسية*، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

زهران، حامد محمد (2000) *الإرشاد النفسي المصغر*، ط1، عالم الكتب، مصر، القاهرة.

الزهراني، علي عبدالقادر(2001). العلاقة بين البيئة المدرسية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوى بمدينة مكة المكرمة. *مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، (1) 173-17.

سايجي، سليمة (2004) . فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة ورقلة ، الجزائر .

سعادة، جودت أحمد (2001) . أثر بعض المتغيرات النفسية والديموجرافية على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في شمل فلسطين، *مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، الدوحة* 25(13)، 14-19.

سعفان، محمد أحمد إبراهيم (2001) . *العملية الإرشادية*. القاهرة :دار الكتاب الحديث.

سعفان، محمد أحمد إبراهيم (2003) . دليل إرشادي لتحسين الاستذكار لطلاب الجامعة خاصة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

السلمي ، طارق بن عبد العالي(2013). دراسة مقارنة في درجات القلق من الاختبار و المستويات المختلفة من التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة" رسالة علم النفس و التربية.43: 162.

السنباطي، السيد مصطفى، عمر، إسماعيل علي، العقباوي، أحلام عبد السميع(2010)دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية مجلة كلية التربية 68 ، 337 -382.

السيد ، عثمان فاروق.(2000) القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

شاهين، محمد عبدالفتاح (2001) .قلق الاختبار لدى طلبة الثانوى العامة بمحافظة الخليل.جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات.

الشحات، مجدي و البلاح ،خالد (2013) . فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الاختبار أثره في الثقة بالنفس ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة،مجلة كلية التربية ببنها ،مصر 93(1)،267-207.

الشوشان وآخرون.(2004) دراسة لمستوى قلق الامتحان لدى طلبة وطالبات الثانويات التخصصية بشعبية مصراته، انترنت،مقال في مجلة المعلم.

الضامن، منذر عبد الحميد (2003) الإرشاد النفسي، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.

الضامن، منذر عبد الحميد (2005) علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، ط1، الكويت: مكتبة الفلاح.

العاسمي، رياض نايل (2015)، التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسية الشامل. الطبعة الأولى. دمشق. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

عبد الغني، شريت اشرف محمد. (2008) الصحة النفسية بين الإطار النظري والتطبيقات الإجرائية، مؤسسة حورس الدولية ،الإسكندرية.

عبد الوهاب، طارق (2010) . فاعلية العلاج النفسي الجماعي في خفض درجة قلق الاختبار لدى طلاب كلية التربية بنزوى. مجلة علم النفس ، 23(87)، 30-54.

العجمي، مها محمد (1999) .العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدي طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء ،الأقسام الأدبية ، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي-السعودية – (33) 183 - 195 .

عبد القادر، أشرف أحمد و بدر، إسماعيل إبراهيم محمد (2001) فعالية استراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس، 14 (9) ، 01-45.

عطا الله ،مصطفى خليل محمود(2010) فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة من طالب الجامعة،(رسالة ماجستير غير منشورة)،كلية التربية – الصحة النفسية ،جامعة المنيا.

علي، السيد فهمي (2010) علم النفس المرضي- نماذج لحالات اضطرابات نفسية وعلاجها. المنصورة: دار الجامعة الجديدة.

علي، محمد علي وعبدالرحيم،ربيع محمد (2014) . قلق الامتحان لدى طلاب كلية التربية –جامعة بخت الرضا. مجلة جامعة بخت الرضا العلمية ، 128-129-201.

الغويل، زينب ابراهيم (2007)، دافع الانجاز وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة 7 أكتوبر بمدينة نصراته ،(رسالة ماجستير غير منشورة)جامعة 7 أكتوبر ، ليبيا .

فوزي، ايمان (2001) . الصحة النفسية. القاهرة :مكتبة زهراء الشرق.

القحطاني، عبدالله بن صالح (2014) . قلق الاختبارات و علاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة الجامعة في المملكة العربية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس 49 –(3) 241-225.

القريطي ، عبد المطلب أمين (1998). الصحة النفسية ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي، القاهرة.

قدوري ،خليفة وآخرون (2015) . ظاهرة قلق الامتحان بالمرحلة الثانوية أسبابها، تناولاتها النظرية، الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان.مجلة العلوم الإنسانية والتربوية – جامعة الوادي 221-18-229.

مجمي، علي بن محمد مرعي (2006) دافعية الانجاز الدراسي و قلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان، كلية التربية ، جامعة أم القرى، السعودية.

محمد، أنمار جاسم. (2017). " قياس قلق الامتحان لدى طلبة كلية الاداب قسم علم النفس " ،(بحث بكالوريوس غير منشور)، جامعة القادسية.

مرزوق ،مغاوري عبد الحميد (1991).الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار ، مجلة التربية المعاصرة ، مركز الكتاب للنشر بمصر الجديدة ، 19 (8) ، 93-102.

مشعان ،ربيع هادي ، والغول، إسماعيل محمد(2007)المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة، ط1 ،دار عالم الثقافة للنشر، عمان، الأردن.

مكنزي، كوام (2013) القلق ونوبات الذعر ،ط1، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، الرياض
ص 1-4.

ملحم،سامي محمد(2000).القياس والتقويم في التربية وعلم النفس.عمان:دار المسيرة.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

- Agama,J. (2013). Relationship between anxiety and academic performance of nursing students, Niger Delta University, Bayelsa State, Nigeria.
- Archana,k. (2014). *Global Journal of Multidisciplinary Studies*. Available online at www.gjms.co.in 4(1), December.
- Craven, M (2000). The effects of test anxiety on the achievement test scores of high school students as measured by the preliminary Scholastic Assessment test. *Dissertation Abstract International*, 62(08), 2736.
- Driscoll, R. (2007). Test–Anxiety Program and Test Gains. ERIC, 14pp.
- Driscoll, R. (2012). Test anxiety: Age appropriate interventions. The American Test Anxieties Association, Knoxville, Tennessee.
- Driscoll, R., G. Evans, G. Ramsey, S. Wheeler (2009). High Test Anxiety among Nursing Students. ERIC, 3pp.
- Ejiwoye, R. & Ayandare, A. (2011). Test anxiety and information seeking behavior of undergraduate students of the Federal University of Technology European. *Journal of Social Science*, 24(3): 386–393.
- Gorjian, B., Mahmoudi, K. & Mir, F. (2010). Effects of learners' individual differences on test anxiety among the students majoring in translation in Islamic university of Abadan. *Procedia Technology*, 1, 395–398.

- Gurses, A., Dogar, C., Kaya, O., Gunes, K. & Yolcu, H. (2010). Measurement of secondary school student's test anxiety levels and investigation of their causes. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1005–1008.
- Jain, S. Rubino, A. (2012). The effectiveness of emotional freedom techniques for optimal test performance. *Energy Psychology*, 4(2), 15–25.
- Karadeniz, S. (2011). Effects of gender and test anxiety on student's achievement in mobile based assessment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 31(7), 37–54.
- Lang, J., & Lang, J. (2010). Priming competence diminishes the link between cognitive test anxiety and test performance: Implications for the interpretation of test scores. *Psychological Science*, 21, 811–819.
- Mohamad, M., Zahra, A., & Nooshin, S. (2014). A Study on test anxiety and Its relationship to Test Score and. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 98, 1156 –1164.
- Prima, V. (2010), A research for identifying study anxiety sources among university students. *International Education Studies*, 3 (2), May.
- Puttvain, D. (2007). Test anxiety in U. K. School children, prevalence and demographic Patterns. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 579–593.

Rajiah, K. & Saravanan, C. (2014). The effectiveness of psychoeducation and systematic desensitization to reduce test anxiety among first-year pharmacy students. *Am J Pharm Educ*, 78(9), Nov 15.

Sharma archana kumar, A. (2016). Extension program planning. Retrieved from
<https://www.slideshare.net/Arpita615/extension-programme-planning>.

Zamira, D. (2016). Factors influencing test anxiety among university students.

The European Journal of Social and Behavioral Sciences.

<https://www.pelagiaresearchlibrary.com>

Zeidner, M. (2001). Sex, ethnic, and social differences in test anxiety among Israeli adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 150(2) 175 –185.

Zinta, R. L. (2008). Effectiveness of guided mastery treatment for reducing test anxiety among self-efficacious students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34.

الملاحق

1. أسماء المحكمين لمقياس قلق الامتحان
2. أسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي
3. استمارة تحكيم مقياس قلق الامتحان
4. مقياس قلق الامتحان
5. مفتاح تصحيح المقياس
6. البرنامج الإرشادي التدريبي
7. نموذج العقد الإرشادي
8. الورقة التقويمية
9. صور للطلبة أثناء تنفيذ الجلسات
10. نموذج من شرائح (power point)

ملحق (1)

أسماء المحكمين لمقياس قلق الامتحان

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة
1	أ.د/محمد المقداد	رئيس قسم علم النفس	جامعة البحرين
2	د/توفيق عبدالمنعم توفيق	أستاذ مشارك في قسم علم النفس	جامعة البحرين
3	د/أحمد سعد جلال	أستاذ مشارك في قسم علم النفس	جامعة البحرين
4	أ/عبدالله سلمان العاثم	محاضر في الإرشاد وعلم النفس	جامعة البحرين
5	سامي محمد المحجوب	محاضر في الإرشاد وعلم النفس	جامعة البحرين

ملحق (2)

أسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة
1	د/محمد المقداد	رئيس قسم علم النفس	جامعة البحرين
2	د/توفيق عبدالمنعم توفيق	أستاذ مشارك في قسم علم النفس	جامعة البحرين
3	د/أحمد سعد جلال	أستاذ مشارك في قسم علم النفس	جامعة البحرين
4	سامي محمد المحجوب	محاضر في الإرشاد وعلم النفس	جامعة البحرين

ملحق (3)

استمارة تحكيم مقياس قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية

السيد الأستاذ الدكتور/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد.....

تهدف هذه الدراسة والتي هي من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي من جامعة البحرين إلى خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين، لذا قامت الباحثة بإعداد مقياس لقلق الامتحان ويتألف من (24) فقرة. وقد قامت الباحثة بإعداد المقياس بالرجوع الى الأدبيات والمقاييس السابقة، وهذا المقياس معد لطلبة الجامعة، بحيث يجب على فقراته طلبة الجامعة. لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن مدى صلاحية هذا المقياس لقياس ما أعد له، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة، علماً بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي (غالباً، أحياناً، نادراً).

مع خالص الشكر والتقدير.....

ملحق (4)

مقياس قلق الامتحان

مقياس قلق الامتحان لطلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين

عزيزتي الطالبة.....

عزيز الطالب

تحية طيبة وبعد

نضع بين يديك عدد من العبارات حول ما تفكر فيه وما تشعر به في مواقف معينة ، علماً بأن مشاعر كل شخص تختلف عن الشخص الآخر ، لذا فليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة ، فإن كل إجابة تعكس مشاعرك الخاصة . ومن خلال إجاباتك نحاول أن نعرف درجة القلق لديك لذا نرجو قراءة العبارات بصورة دقيقة والإجابة عليها بصورة موضوعية، فضلاً عن ترك أي فقرة دون إجابة، وأن الإجابات ستكون سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: أمامك عدد من العبارات حول ما تفكر فيه وما تشعر به في مواقف معينة وكل عبارة من العبارات أمامها ثلاثة خيارات وهي :

(غالباً - أحياناً - نادراً) .

المطلوب منك أن تضع إشارة (/) أمام العبارة التي تنطبق عليك مثل:

- إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالباً ضع إشارة / تحت غالباً.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحياناً ضع إشارة / تحت أحياناً.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك نادراً ضع إشارة / تحت نادراً.

ثانياً: محور البيانات الأولية:

العمر:

19 سنة

18 سنة

21 سنة فأكثر

20 سنة

أنثي

النوع: - ذكر

الكلية:

الآداب

إدارة الأعمال

التعليم التطبيقي

الحقوق

تقنية المعلومات

العلوم

التربية والعلاج الطبيعي

الهندسة

قلق الامتحان

الرقم	العبارات	غالباً	أحياناً	نادراً
01	أجد صعوبة في الاستعداد للامتحان			
02	ينتابني شعور بالملل عندما يقترب وقت الامتحان			
03	لمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد			
04	أجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أجيب عنها			
05	وجود المراقبين يشعرني بالخوف حين أداء الامتحان			
06	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات			
07	ينتابني ارتباك شديد أثناء أداء الامتحانات			
08	أتوقع الفشل في الامتحانات			
09	أتوقع رسوبي في الامتحانات			
10	أشعر بالتعب الشديد أيام الامتحانات			
11	لا أستطيع النوم ليلة الامتحان			
12	أُتسرع في الإجابة على أسئلة الامتحان خوفاً من إنتهاء الوقت			
13	أشعر أنّ قلبي يدقّ بسرعة أثناء أداء الامتحان			
14	أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات			
15	أعاني من الصداع أيام الامتحانات.			
16	أشعر بالارتباك أيام الامتحانات			
17	أجد صعوبة في إسترجاع المعلومات وقت الامتحان			
18	أفقد تركيزي أثناء الامتحان			
19	انسى ما قمت بمراجعته ليلة الامتحان			
20	أشعر بعدم الراحة والتوتر اثناء دخول لجنة الامتحان			

ملحق (5)

مفتاح تصحيح مقياس قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية

مقياس قلق الامتحان يتألف من (20) فقرة، جميع عبارات المقياس تسير في الإتجاه الإيجابي لمقياس قلق الامتحان، ولكل عبارة من عبارات المقياس ثلاث خيارات وهي غالباً، أحياناً، نادراً.

يعطي المفحوص في العبارات

1. غالباً = 3 درجات.

2. أحياناً = درجتان.

3. نادراً = درجة واحدة.

ملحق (6)

البرنامج الإرشادي

برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الأولى بالمرحلة الجامعية
بمملكة البحرين.

قامت الباحثة ببناء البرنامج الإرشادي لخفض درجة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب السنة الأولى بالمرحلة الجامعية، وذلك من خلال استعراض الباحثة للدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بالموضوع.

أهداف البرنامج

لتحقيق الهدف العام تم تحديد الأهداف الفرعية للبرنامج في الجوانب التالية:

1. التعرف بأهداف البرنامج وأهميته.
2. تدريب الطلاب علي مهارة إدارة الوقت والإستفادة الفعالة من الوقت.
3. تدريب الطلاب على إستخدام أسلوب توكيد الذات.
4. تدريب الطلاب علي مهارات وإستراتيجيات تطبيق الامتحان.
5. تدريب الطلاب علي أسلوب الإسترخاء للتدريب علي مهارات وإستراتيجيات تطبيق الامتحان.
6. تدريب الطلاب على إستخدام فنيات تعديل السلوك.
7. تدريب الطلاب علي أسلوب الإسترخاء والهدوء من أجل خفض درجة القلق و التوتر لديهم عند الامتحانات.
8. التدريب علي أسلوب الإسترخاء العضلي.

أولاً: المستفيدون من البرنامج وكيفية إختيارهم:

تم إعداد البرنامج لطلبة جامعة البحرين من الذكور والإناث من جميع التخصصات من المسجلين في خدمات دائرة التوجيه والإرشاد شعبة التوجيه الإجتماعي بجامعة البحرين والراغبين بالإستفادة من خدمات الدائرة وتم تطبيقه على عينة من طلاب الجامعة يتم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من طلبة السنة الأولى ، وتتكون من (30) من الطلبة ويتم تقسيم العينة إلى (15) مجموعة تجريبية و (15) مجموعة ضابطة.

ثانياً: مكان تطبيق البرنامج وشروطه:

تم تنفيذ البرنامج في أماكن عدة بحسب الحاجة الإرشادية للبرنامج ،حيث تم إجراء بعض الجلسات في جامعة البحرين في الصخير ومدينة عيسى، ،و تم الإستعانة بالقاعات الدراسية الموجودة في الجامعة التي تتسع لعدد أكبر لتنفيذ الإرشاد الجمعي وتتصف بالهدوء والراحة، وذلك لعقد ورش العمل والمحاضرات ، كما أنها تتناسب مع متطلبات هذا البرنامج.

ثالثاً: مدة البرنامج وطول الفترة الفاصلة بين الجلسات:

تم تنفيذ البرنامج خلال العام الدراسي 2018-2019 واستغرق البرنامج 3 شهور بواقع 10 جلسات (2+8) بما معناه ان تحتوى على 8 جلسات إرشادية بالإضافة الى الجلسة التمهيدية والجلسة الختامية ، ولمدة تتراوح بين 45-50 دقيقة لكل جلسة ماعد الجلسة التمهيدية والجلسة الختامية فقد استغرقت كل منها مده أطول عن باقي الجلسات ، وبمعدل جلسة واحدة أسبوعيا.

رابعاً: العقد الإرشادي:

تم إبرام عقد ارشادي بيننا نحن القائمين على البرنامج والطلبة في البرنامج وذلك لضمان سلاسة تطبيق البرنامج وحفاظاً على حقوق كل من المرشد والمسترشد " الملحق (7) " الذي يوضح النموذج للعقد القائم بين المرشد والمسترشد.

خامساً: القائمون على تنفيذ البرنامج:

الباحثة معدة البرنامج مع مجموعة من المرشدين الإجتماعيين .

سادساً: تدريب القائمين على تنفيذ البرنامج:

القائمون على البرنامج خبراء ومتخصصون في هذا المجال، وهم مرشدون اجتماعيون معدون إعداداً علمياً ومعرفياً ويمارسون العملية الإرشادية.

سابعاً: تمويل البرنامج:

سوف يتم تمويل ميزانية البرنامج بالكامل من حساب الباحث الخاص، وعلى نفقته الشخصية، دون أي عبء إضافي على إدارة الجامعة أو الطلبة.

ثامناً: النظرية:

استخدمت الباحثة كلاً من البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، والعلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي:

أ. البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

يعرف البرنامج على أنه شكل من أشكال الإرشاد النفسي، تم استخدامه من قبل ارون بيك، حيث يقوم بتصحيح التصورات الخاطئة واستبعاد الأفكار السالبة الناتجة عن التعلم الخاطئ، ويركز على الإرشاد على المحتوى الفكري، ويكون الهدف الرئيسي له هو تصحيح التصورات والإدراكات الخاطئة واستبدال الأفكار التلقائية السالبة بأفكار إيجابية ويكون دور المرشد نشطاً.

ب.العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي:

هو محاولة إدخال المنطق والعقل في الإرشاد والعلاج النفسي. أو بمعنى آخر: علاج اللامعقول بالمعقول وتبني فلسفة للحياة أكثر عقلانية. وهو علاج مباشر موجه يستخدم فنيات معرفية وانفعالية لمساعدة المسترشد أو الطالب على تصحيح معتقداته غير العقلانية، التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي إلى معتقدات عقلانية يصاحبها ضبط إنفعالي وسلوكي.

وقد وضع ألبرت إليس Albert Ellis عالم النفس الإكلينيكي هذا العلاج وأسماه في بادئ الأمر باسم (العلاج النفسي العقلاني) وكان ذلك عام 1958م. ويذهب إلى أن الاستبصار والوعي والشعور والحوادث المبكرة التي يتعرض لها الطفل في الخمس السنوات الأولى تلعب دوراً في التأثير على انفعالات الفرد، لهذا يركز على التفكير ونظام الاعتقاد كأسس في علاجه وحله للمشكلات التي تعترض الفرد.

تاسعاً: الفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

أ. المحاضرة: استخدمت الباحثة هذا الأسلوب للتركيز على الجانب المعرفي وإعطاء الطلبة معلومات محددة عن القلق بصفة عامة وقلق الامتحان بصفة خاصة وأبعاده وأسبابه وتأثيراته (زهران، 2005).

ب. النمذجة: استخدام النماذج يشير إلى التعليم بالملاحظة، وتم استخدامها لتنمية مهارات المواءمة والمهارات الاجتماعية، وتعرف هذه الفنية باسم التقليد والمحاكاة أو تقديم

النموذج الطيب، ويتم استخدام هذا الأسلوب من أجل مساعدة الطالب على إكتساب سلوكيات جديدة، أو إطفائها، ويكون ذلك عن طريق عرض نماذج سلوكيه معينة سواء كان ذلك بصورة مباشرة مثل النمذجة الحيه إذ يقوم بها الفرد، أو عن طريق الأفلام والكتب (جمل الليل، 206:2009).

ت. المناقشة: تعمل هذه الفنية على اكتشاف جوانب الخطأ في الأفكار السابقة لدى الطالب، كما تمكن من تعليم طرائق جديدة تؤدي إلى تنمية القدرة على حل المشكلات لديه، واكتشاف طرائق البديلة لتحقيق أهداف أكثر واقعية، ما يساعده على تعديل سلوكه الإجتماعي والنفسي (زهران، 2005).

ث. الإسترخاء العضلي: يحتاج الباحث إلى أن يستخدم أسلوب الإسترخاء مع المبحوثين في مرحله مبكرة جداً من العمل معهم؛ لأنه يعمل على تهدئة الفرد. ويستغرق التدريب على الإسترخاء من 20 إلى 35 دقيقة، في المنزل أو 5 - 10 دقائق خلال الجلسة. ويضاف إلى الاسترخاء عنصر معرفي وذلك عندما يقوم الفرد بالتركيز على المجموعات العضلية حتى لا يشتت انتباهه، ويطلب منه أيضاً التنفس بعمق، حتى يصبح التنفس إشارة لتعميق الاسترخاء في الجلسات. ويعتبر عالم النفس الأمريكي "جاكوبسن Jacobsen" من أوائل العلماء الذين بحثوا في تدريبات الاسترخاء وتطبيقاتها في مجال العلاج النفسي.

ج. الواجبات المنزلية: لكي نمكن الفرد من تعميم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في البرنامج، ولكي نساعد على أن ينقل تغيراته الجديدة على المواقف الحسية، ولكي ندعم أفكاره ومعتقداته الصحية الجديدة، يتم توجيهه وتشجيعه على تنفيذ بعض الواجبات الخارجية.

ح. التعزيز: حيث يقوم التعزيز على تقديم إثابه مادية أو معنوية بعد حدوث السلوك المرغوب فيه لدى الطالب (جمل الليل، 2009).

عاشراً: أساليب تقديم المساعدة الإرشادية :

يرتكز البرنامج على استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي بحيث يتم فيها بناء العلاقة الإرشادية القائمة على الثقة المتبادلة بين المرشد والمسترشد وإعطاء المسترشدين جلّ الاهتمام في تزويدهم بالمهارات عن طريق المحاضرات، وكذلك باستخدام أسلوب المناقشة والحوار، والتدريب على الاسترخاء.

حادى عشر: تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول الى الصورة النهائي للبرنامج.

تنفيذ البرنامج:

يحتوي البرنامج الإرشادي والمكون من مجموعة من الجلسات والمحاضرات المنظمة وعددها 10 جلسات (2+8)، مدة كل منها تتراوح بين الساعة والساعة إلا ربع بواقع جلسة أسبوعياً تفصل بين كل جلسة 4 الى 6 أيام وتم اتباع أسلوب المناقشة والحوار والتدريب على الاسترخاء.

أولاً: الجلسات

الجلسة التمهيدية الأولى

• هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو بناء العلاقة الإرشادية والتعرف على المسترشد وتقديم التعليمات الخاصة بالبرنامج، وخطوات سيره، وأهدافه، والأساليب المستخدمة فيه، مع كتابة العقد الإرشادي، واتفاق الطرفين على النقاط المطروحة في البرنامج (رياض العاسمي - 2015).

• الفنيات المستخدمة:

الإلقاء.

الحوار والنقاش.

- طول الجلسة:

لقد استغرقت الجلسة التمهيدية ساعة ونصف وذلك لحاجة المرشده لأخذ المعلومات اللازمة التي ستبني عليها حاجة المسترشد (الطلبة) من البرنامج.

- إجراءات التدخل الإرشادي:

التعريف بالمرشد والتعرف على المسترشدين وتهيئة المسترشد للدخول في العملية الإرشادية عن طريق إعطائه التعليمات العامة والخطوط العريضة التي سيسير عليها البرنامج ومن تم تحديد الأهداف التي يرمي اليها البرنامج والسابق ذكرها، ثم تم تحديد الأدوار للمرشد والمسترشد ، كما تم بناء الثقة المتبادلة لإتمام العملية الإرشادية على أكمل وجه تمهيداً لإتخاذ القرارات السليمة كما تم التأكيد على الإلتزام بالسرية وأن المعلومات لن تستخدم إلا لإغراض البحث فقط. وكذلك قامت الباحثة بالإتفاق مع الطلبة على أنسب الأوقات التي لا تتعارض مع أوقات محاضراتهم وقوانين العمل الجماعي وعدد الجلسات و السماح للمسترشد بطرح التساؤلات ثم قامت الباحثة بالإجابة على جميع التساؤلات.

الجلسة الثانية(عنوان الجلسة)

التعريف بأهداف البرنامج وأهميته.

- هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو إعطاء تصور واضح وشامل عن مفهوم القلق بشكل عام وقلق الامتحان بشكل خاص. والحديث عن أنواع وأشكال قلق الامتحان ومصادره، والوقوف علي الآثار الإيجابية والسلبية لقلق الامتحان، ومناقشة الأعراض الناتجة عن قلق الامتحان (النفسية / الجسمية / الاجتماعية / العقلية).

- الفنيات المستخدمة:

عرض شرائح (Power Point)تتحدث عن قلق الامتحان.
الحوار والنقاش.

مجموعات عمل صغيرة.

• طول الجلسة:

تستغرق الجلسة ساعة ونصف، تم تقسيمها للحوار والمناقشة ساعة ولتطبيق مقياس قلق الامتحان نصف ساعة.

• إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة مراجعة المشاركين عن ما تم الحديث عنه في الجلسة السابقة لكي يتم الربط بين الجلسات ثم التمهيد لموضوع الجلسة وإطلاع الطلبة على الخطوط الرئيسية للجلسة وتذكير الطلاب بقوانين وقواعد العمل الإرشادي، ثم قامت الباحثة بطرح عدة أسئلة للتعرف على مفهوم القلق وأعراضه من خلال استثارة أفكار الطلبة، ومن هذه الأسئلة:

ما مفهوم القلق لدى كل واحد من المسترشدين ؟

ماذا يعني قلق الامتحان لكل طالب وطالبة؟

ما هي الأعراض التي يشعر بها الطالب بصفه عامه و (قلق الامتحان) بصفه خاصة؟

ما هي الآثار السلبية الناتجة عن قلق الامتحان؟ وقام المشاركون بالإجابة علي التساؤلات. ثم قامت الباحثة بعرض شرائح (Power Point) توضح مفهوم القلق وأنواع القلق وخصوصاً قلق الامتحان ثم قامت بالإجابة علي أسئلة واستفسارات الطلبة حول موضوع النقاش تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ما دار في الجلسة وما ورد فيها ومدى الاستفادة منها .

الجلسة الثالثة: (عنوان الجلسة)

التدريب علي مهارة إدارة الوقت

• هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو التحدث مع الطلبة عن كيفية تنظيم الوقت واستغلاله بالشكل الأمثل و تدريبهم علي إتقان مهارة تنظيم الوقت وملئ وقت الفراغ، وكذلك تبصيرهم بإيجابيات تنظيم الوقت والتقيد بالنظام والمحافظة على مواعيد الدراسة.

• الفنيات المستخدمة:

الإلقاء

الحوار والنقاش.

مجموعات عمل صغيرة.

النمذجة

طول الجلسة:

تستغرق الجلسة ما بين (45_50) دقيقة.

إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة الترحيب بالطلبة وشكرهم على حسن التزامهم ثم قامت الباحثة بعرض نموذج عملي (حول تنظيم الوقت) ومن ثم مناقشة الطلبة في كيفية عمل جدول يومي وجدول أسبوعي للمذاكرة وتنظيم الأعمال المنزلية وبعد ذلك قامت الباحثة بتنفيذ ذلك الأمر عملياً من خلال إعطاء أفراد المجموعة فرصة لقيام كل مشارك بعمل جدول تنظيم وقت ومناقشة الأفراد في جدولته مع إعداد جدول للمذاكرة.

تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ما دار في الجلسة وما ورد فيها ومدى الاستفادة منها.

الجلسة الرابعة: (عنوان الجلسة)

إستخدام أسلوب توكيد الذات

• هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو تعزيز مبدأ الثقة بالنفس عند أفراد المجموعة، وأيضا تعزيز قدراتهم وإمكانياتهم.

- الفنيات المستخدمة:

الإلقاء.

الحوار والنقاش.

التعزيز.

- طول الجلسة:

تستغرق الجلسة ما بين (45_50) دقيقة.

إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة الترحيب بالطلبة وشكرهم على حسن التزامهم ثم قامت الباحثة باستطلاع آراء الطلبة حول مفهوم الذات ومناقشتهم في هذا الموضوع، ومن ثم قامت الباحثة مع فريق العمل بعرض شريط فيديو يوضح فيه نموذج لشخص استطاع أن يحقق ذاته وما هي المراحل التي مر بها والخطوات التي قام بها من أجل أن يؤكد ذاته، ثم المناقشة والحوار بعد انتهاء العرض. ومن ثم قامت الباحثة بتكليف أفراد المجموعة الإرشادية بعدد من المهام الدراسية (واجب منزلي) أو القيام بعدد من المهارات وتنفيذها بما يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم وقامت الباحثة بتعزيز قدرات الطلبة وزيادة ثقتهم بأنفسهم بما يصب في مصلحة خفض التوتر والقلق لديهم.

تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ما دار في الجلسة وما ورد فيها ومدى الاستفادة منها وتكليف الطلبة بواجب منزلي.

الجلسة الخامسة: (عنوان الجلسة)

التدريب على مهارات واستراتيجيات أداء الامتحان.

- هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو تدريب الطلاب علي بعض مهارات واستراتيجيات تطبيق الامتحان مثل مهارة أداء الامتحان و زيادة وعي الطلاب في كيفية أداء للامتحانات و كيفية الإجابة علي أسئلة الامتحان ومهارة الإجابة علي أسئلة الامتحان.

• الفنيات المستخدمة:

اللقاء

الحوار والنقاش.

مجموعات عمل صغيرة.

عرض شرائح (Power Point)

• طول الجلسة:

تستغرق الجلسة ما بين (45_50) دقيقة.

• إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة الترحيب بالطلبة وشكرهم على حسن التزامهم ثم قامت الباحثة مناقشة ماورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة ثم مراجعة الواجب البيتي ومناقشته مع الطلبة، ثم قامت الباحثة بمناقشة الأمور التي يجب مراعاتها عند تطبيق هذه المهارات ومثال ذلك الإجابة علي أسئلة الامتحان كيفية الإجابة، وقت الإجابة ، كيفية الإجابة حسب نوعية الأسئلة، المراجعة النهائية ،ومن ثم تم تقسيم المشاركين إلي مجموعات عمل صغيرة يتم من خلالها مناقشة كل مهارة وقام ممثل كل مجموعة بعرض الايجابيات والسلبيات علي هذه الطريقة وذلك من خلال الحوار والنقاش مع المشاركين.

• تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ما دار في الجلسة ومدى الإستفاد منها.

الجلسة السادسة: (عنوان الجلسة)

جلسة إسترخاء للتدريب علي مهارات واستراتيجيات تطبيق الامتحان.

- هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو إعداد الطلبة نفسياً وانبغالياً وجسمياً على أداء الامتحان و كيفية الإجابة على أسئلة الامتحان و بث روح الطمأنينة والأمن النفسي في نفوسهم وإبعادهم عن جو التوتر والقلق وخصوصاً في مواقف الامتحانات.

- الفنيات المستخدمة:

شرائط فيديو+موسيقى هادئة

عرض اقراص مسجل عليها نموذج عملي للاسترخاء

- طول الجلسة:

تستغرق الجلسة 45 دقيقة.

- إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة توجيه الطلبة إلى تركيز النظر على الأشياء التي يحبها الطلبة والتي تبعث الراحة والإطمئنان والسكينة في انفسهم، ثم قامت الباحثة بمناقشة أسلوب الإسترخاء للطلاب وتعريفهم عليه وكيفية إستخدامه في خفض التوتر والقلق الناتج عن الامتحانات مع تطبيق نموذج الإسترخاء على احد المشاركين ،ومن ثم قامت الباحثة و بمشاركة عدد من المرشدين بعد ذلك بتدريب الطلاب عملياً على تنفيذ هذا الأسلوب .

تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ملاحظات الطلبة قبل وبعد استخدام أسلوب الإسترخاء ومعرفة مدى الاستفادة منه.

الجلسة السابعة: (عنوان الجلسة)

إستخدام فننيات تعديل السلوك

هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو تعريف الطلبة بقواعد وأساليب الإستذكار الجيد واستخدام نموذج ايجابي لإكساب الطلاب الثقة بالنفس وتقليل التوتر والقلق لديهم وتدريبهم على أساليب وقواعد المراجعة الجيدة وكذلك تدريبهم على تعليمات تساعدهم عند الامتحان.

- الفنيات المستخدمة:

الإلقاء.

الحوار والنقاش.

النمذجة.

- طول الجلسة:

تستغرق الجلسة ما بين (45_50) دقيقة.

- إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة الترحيب بالطلبة وشكرهم على حسن التزامهم ثم قامت الباحثة باستدعاء أحد الطلبة المتفوقين ذوي السلوك الحسن ،حيث يوضح طرق مذاكرة دروسه أول بأول والأسلوب الأمثل في الدراسة وطرق الدراسة الجيدة التي تستخدمها الطالبة والتعرف على الأعمال التي قام بها أثناء فترة الامتحانات ثم قامت الباحثة بمناقشة الطلبة حول الإجراءات التي تساعدهم عند الامتحان وبعد ذلك قامت الباحثة بمناقشة أساليب المراجعة الجيدة.

- تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ما دار في الجلسة ومدى الاستفادة منها.

الجلسة الثامنة والتاسعة: (عنوان الجلسة)

التدريب على أسلوب الاسترخاء العضلي:

- هدف الجلسة:

الهدف الأساسي هو إعداد الطلبة نفسياً وانفعالياً وجسدياً لكي يدخلوا الامتحانات بكفاءة عالية من الثقة بالنفس، بث روح الطمأنينة والأمن النفسي في نفوسهم وخصوصاً في المواقف العصيبة، وابعادهم عن جو التوتر والقلق وخصوصاً في مواقف الامتحانات، وكذلك إتقان الطلبة مهارة الإسترخاء والهدوء والإتزان الانفعالي للإستفادة منها في المستقبل.

- الفنيات المستخدمة:

شرائط فيديو+موسيقي هادئة

عرض اقراص مسجل عليها نموذج عملي للاسترخاء.

- طول الجلسة:

تستغرق الجلسة 45 دقيقة.

- إجراءات التدخل الإرشادي:

تم في هذه الجلسة توجيه الطلبة إلى تركيز النظر على الأشياء التي يحبها الطلبة والتي تبعث الراحة والاطمئنان والسكينة في انفسهم، ثم قامت الباحثة بمناقشة أسلوب الاسترخاء للطلاب وتعريفهم عليه وكيفية استخدامه في خفض التوتر والقلق الناتج عن الامتحانات مع تطبيق نموذج الاسترخاء علي احد المشاركين ويطلب من باقي أعضاء المجموعة تسجيل ملاحظاتهم أثناء عملية الاسترخاء ، ومن ثم قامت الباحثة و بمشاركة عدد من المرشدين بعد ذلك بتدريب الطلاب عملياً علي تنفيذ هذا الأسلوب وقت حاجتهم له وكتابة شعورهم بعد ممارسته.

تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة يتم من خلال مناقشة ملاحظات الطلبة قبل وبعد استخدام هذا الأسلوب ومدى الاستفادة منه .

الجلسة العاشرة (الختامية) (عنوان الجلسة)

إنهاء البرنامج وتقويمه

- هدف الجلسة:

تقويم الجلسات الإرشادية والوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف في البرنامج ،معرفة النتائج التي توصل إليها الطلبة المشاركين من خلال التدريبات التي تم استخدامه خلال جلسات البرنامج ومعرفة مدى التحسن الذي شعر به الطلبة المشاركين بعد الانتهاء من البرنامج وتقييم البرنامج والاستماع لردود الأفعال والتغذية الراجعة من قبل المسترشدين

- الفنيات المستخدمة:

المناقشة والحوار

اللقاء

- طول الجلسة:

تستغرق الجلسة ساعة واحدة.

- إجراءات التدخل الإرشادي:

قام الباحث بمراجعة ما تم الحديث عنه بالجلسة السابقة في عرض ملخص وسريع لجميع ما تم عرضه في البرنامج الارشادي ومن ثم قامت الباحثة بمراجعة البرامج والأنشطة والموضوعات التي تمت مناقشتها في الجماعة ،ايضا قامت الباحثة بحث أعضاء الجماعة على الاستمرار والاستفادة مما تعلموه وتطبيقه في حياتهم اليومية، وفي النهاية قامت الباحثة بشكر الطلبة المشاركين في البرنامج علي المجهود الذي بذلوه معها من اجل إنجاح هذا البرنامج.

- تقويم الجلسة:

تقييم الطلاب أنفسهم للبرنامج والنتائج التي لاحظوها خلال تنفيذ الجلسات والوقوف على ايجابيات البرنامج وما حققوه من خلاله.

ملحق (7)

نموذج العقد الارشادي

استمارة لفاعلية برنامج إرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لطلبة السنة الاولى بالمرحلة الجامعية

بمملكة البحرين

أنا المسترشد/ة _____ ، رقمي الجامعي _____ وتخصصي _____
الجامعي هو _____ قدمت الى المرشدة/ة الاجتماعية/ة _____
بإرادتي الشخصية.

هذا العقد يبدأ في: _____ وينتهي في: _____

شروط قبول الأداء :

1. الالتزام بالمعايير الإرشادية من حيث الوقت المخصص للجلسات.
2. الالتزام بحضور الورش والمحاضرات والتدريبات المقررة في البرنامج.
3. احترام النظام.
4. تقبل التوجيهات الصادرة من المرشد بصدر رحب.
5. أداء ما يطلب من واجبات وأنشطة.
6. المحافظة على سرية ما يحدث من موضوعات أثناء الجلسة الإرشادية المعقودة.

ملاحظات:

اسم المرشدة/ة:	_____	اسم الطالب/ة:	_____
توقيع المرشدة/ة:	_____	توقيع الطالب/ة:	_____
التاريخ:	_____	التاريخ:	_____

الملحق (8)

الورقة التقويمية

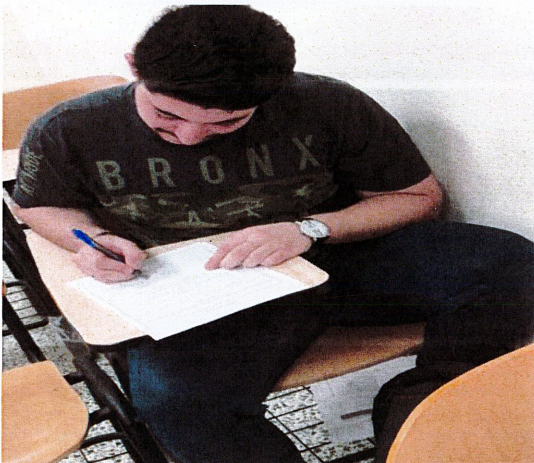
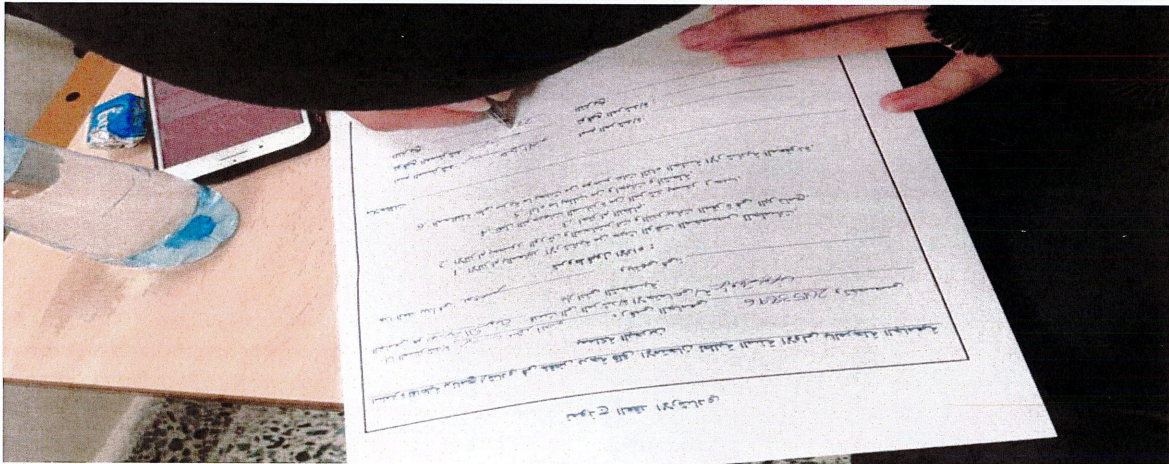
فاعلية برنامج إرشادي فى خفض درجة قلق الامتحان لطلبة المرحلة السنة الأولى
بالمرحلة الجامعية بمملكة البحرين

الرقم	محتوى التقييم	تقييم مستوى الإستفادة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1.	إستفادتك من الجلسة بشكل عام					
2.	قابلية ما تم تعلمه للتطبيق فى حياتك اليومية					
3.	الموضوعات التي استفدت منها في الجلسة					
4.	قدرتك على التعرف على مسببات قلق الامتحان ومصادره					
5.	إتقان مهارة طرق الدراسة الجيدة					
6.	قدرتك على التعرف الى أساليب الإستذكار الجيده					
7.	إتقان مهارة إدارة الوقت والإستفادة الفعالة منه					
8.	توظيف ماتم تعلمه فى التخفيف من التوتر والقلق خصوصاً في مواقف الامتحانات					

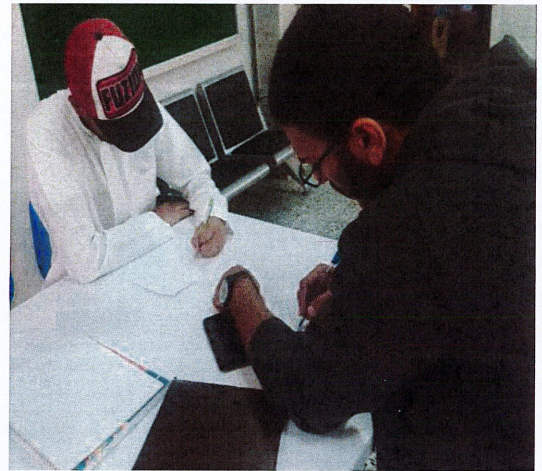
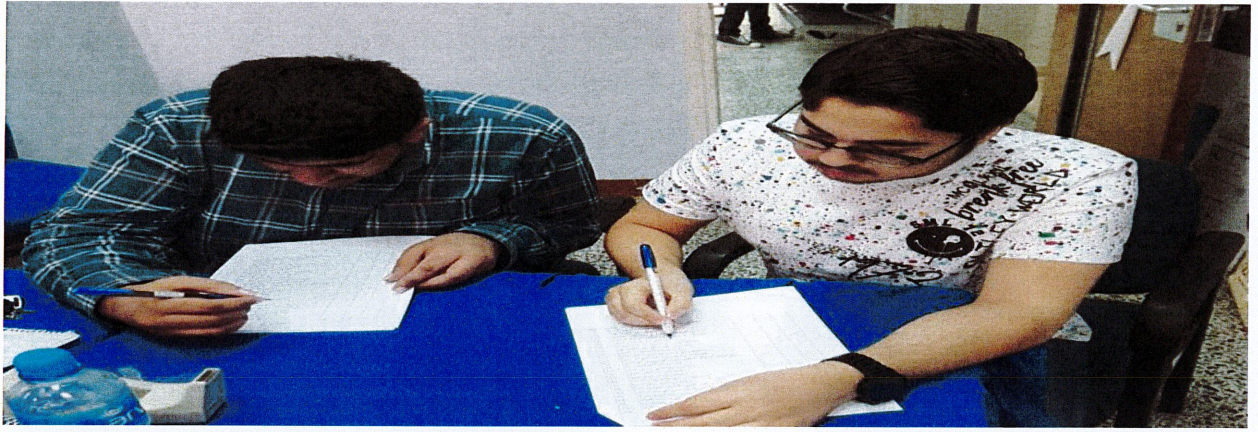
					توظيف ماتم تعلمة فى تعزيز ثقتك بنفسك	9.
					إتقان مهارة الإجابة علي أسئلة الامتحان	10.
					توظيف ماتم تعلمة فى كيفية توكيد الذات	11.
					إتقان مهارة الإسترخاء والهدوء والإتزان الانفعالي من أجل خفض درجة القلق	12.

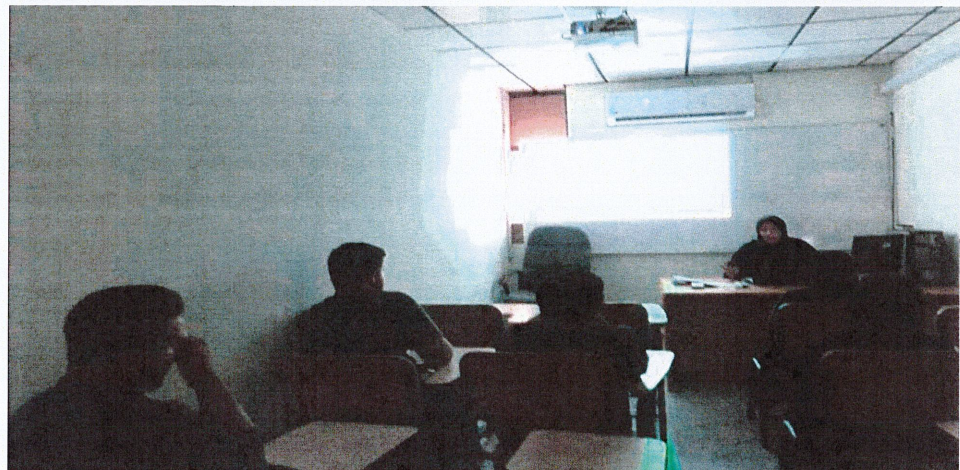
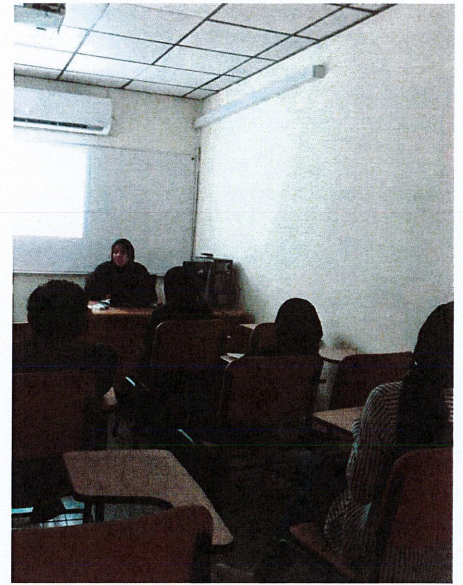
الملحق (9)

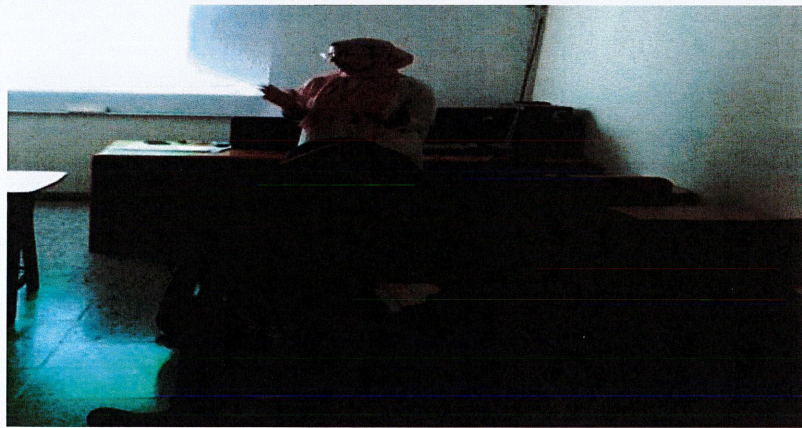
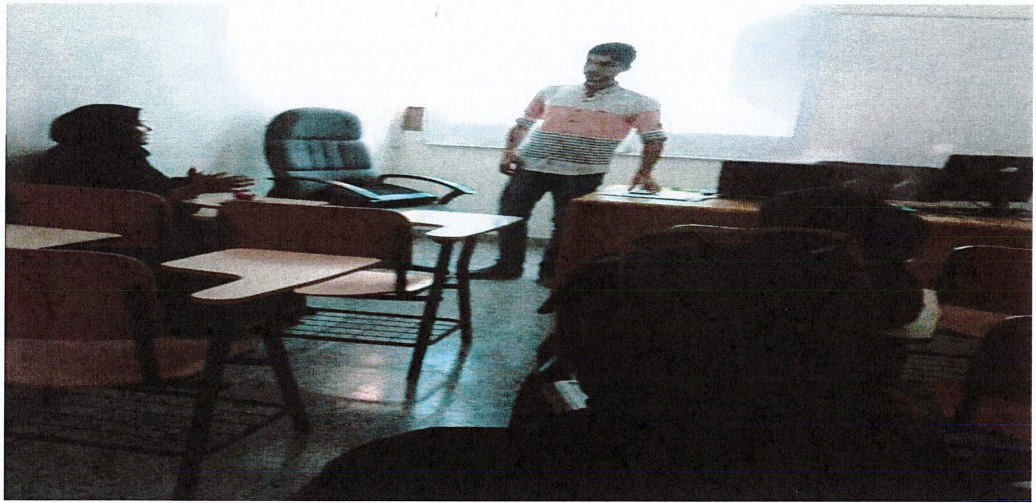
صور للطلبة أثناء تنفيذ الجلسات

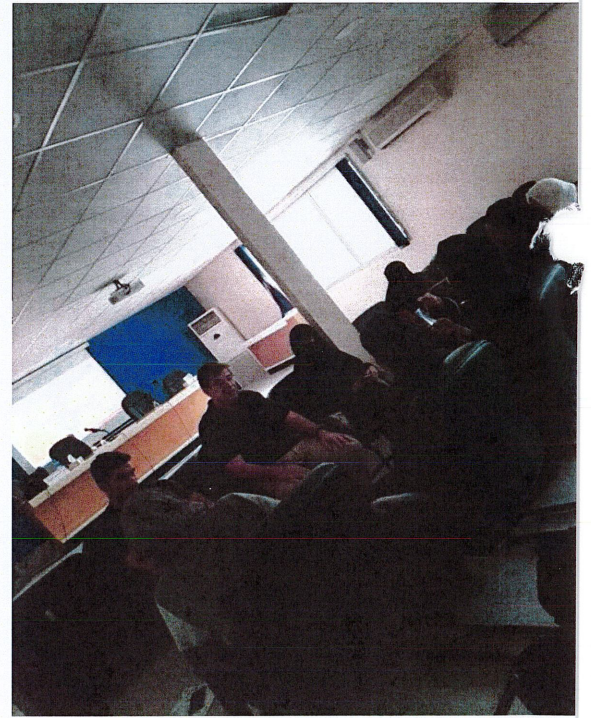


طلبة خلال الجلسة التمهيدية واثناء توقيع العقد الإرشادي









الطالبة خلال جلسة الإسترخاء بمشاركة دكتور عبدالرحمن الفليج

الملحق (10)

نموذج من شرائح (power point)



قلق الامتحان

قلق الامتحان

هو حالة نفسية انفعالية مؤقتة يمر بها الطالب، وتصابها ردود فعل نفسية وجسمية غير معتادة نتيجة لتوقعه الفشل في الامتحان أو سوء الأداء فيه، أو للخوف من الرسوب ومن ردود فعل الأهل، أو لضعف ثقته بنفسه ورغبته في التفوق على الآخرين، أو ربما لمعوقات صحية

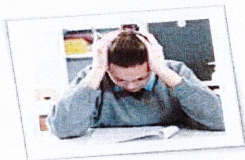


أعراض قلق الامتحانات

اولاً: اعراض نفسية:

أسباب القلق الامتحاني

1. الشخصية القلقة
2. ضغط الأسرة الزائد على الطالب لتحقيق التفوق.
3. مواقف التقويم ذاتها.
4. عدم استعداد الطالب للامتحان وارتقاع مستوى طموحه.
5. تعزيز الخوف من الامتحانات من قبل الأسرة وفق أساليب التنشئة التقليدية التي تستخدم العقاب.
6. رغبة الطالب القوية في التفوق على الآخرين، وأحياناً الشعور بالغيرة من زملائه المتفوقين.
7. ضعف الثقة بالنفس.
8. شعور الطالب بالدونية إزاء رفاقه وعدم مجازاتهم.
9. معوقات صحيحة.
10. أنظمة الامتحانات السائدة.
11. ما يثيره بعض المعلمين من خوف في نفوس الطلاب من الامتحانات واستخدامها كوسيلة للعقاب أحياناً.
12. الخوف من النسيان.
13. الخوف من عدم القدرة على إنهاء الامتحان في الموعد المحدد



Abstract

The purpose of the study was to investigate the effectiveness of a counseling program in reducing the level of test anxiety among first year university students in the Kingdom of Bahrain. The sample consisted of 30 male and female students that was divided into two equal groups: Experimental group (15 students) and control group (15 students). The study used Test Anxiety Scale that was developed by the researcher and a pilot study was conducted to ensure its validity and reliability. The researcher developed and implemented a counseling program on the experimental group. Using the non-parametric tests, namely, Mann-Whitney U test and Wilcoxon test, the results of the study showed that the program was effective and that the score of the Test Anxiety was reduced among students in the experimental group. The study revealed that there were no significant differences in the mean rank scores between the experimental and the control groups on the pretest, but that there were significant differences in the mean rank scores between them on the post-test in favor of the experimental group. The result also showed that there were significant differences in the mean rank scores between the pre-test and post- test for the experimental group, in favor of the post-test and that there were no significant differences in the mean rank scores between the post-test and follow-up test for the experimental group, confirming the continued effectiveness of the counseling program.

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts



Department of Psychology

The effectiveness of a Counseling Program in Reducing the Level of Test Anxiety Among First Year University Students in the Kingdom of Bahrain

A Thesis submitted in Partial fulfilment of the Requirements for the
Master Degree in Counseling Psychology

Submitted By

Rawya Yusuf Ahmed Alhaji

University ID: 19960145

Supervised By

Dr. Sheikha Ahmed Al-Junaid

Associate Professor Department of Psychology
University of Bahrain

Kingdom of Bahrain

April, 2019