

فاعلية برنامج إرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط

رابح واكد^{1*} عبد الرحمان العوفي²

¹ جامعة يحي فارس بالمدينة (الجزائر)، البريد الالكتروني

² جامعة محمد بوضياف بالمسيلة (الجزائر)، البريد الالكتروني

تاريخ النشر: 2022/..../..

تاريخ القبول: 2022/..../..

تاريخ الاستلام: 2022/04/28

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث تكونت عينة البحث من 28 تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط من متوسطة مفدي زكرياء بقصر البخاري، ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس قلق الامتحان، وقسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وتكونت أدوات البحث من مقياس قلق الامتحان والبرنامج الإرشادي، وبعض الأدوات لضبط المتغيرات غير التجريبية، وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان، والفروق لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان، والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وتخلص النتائج إلى أهمية البرنامج الإرشادي في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ، وعلى أهمية أساليبه ومحتوياته. الملخص تجاوز 150 كلمة

الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان، البرنامج الإرشادي، الاستراتيجيات، تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

الملخص بلغة اخري لا يوجد

المقال تجاوز 30 صفحة يجب التقيد باقل من 25 صفحة

1. مقدمة:

مع تطور الحياة في القرن العشرين، أصبح القلق حالة تستحق أن تحظى باهتمام خاص، فقد صار القلق Anxiety ظاهرة واضحة لمجتمع ملئ بالتغيرات، مشحون بعوامل مثيرة، مجهولة المصير. (صموئيل، 1994، ص 3)

وقد يكون من البديهي أن نسمي هذا العصر بعصر القلق، نظرا لما يشهده من ثورة تكنولوجية، وما احتوته هذه الثورة من مثيرات حسية ومعنوية قد تبعث في كثير من الأحيان الإحساس بالتوتر والضغط. ولكن القلق في الواقع ليس وليدا لهذا العصر فقط ، وإنما هو قديم قدم الإنسان فلقد أوضح سبيلرجر Spielberg (1976) أن " كلا من الخوف والقلق ما هما إلا انفعال إنساني ظهر منذ القدم كرد فعل طبيعي ، وأيضا كميكانيزم دفاع للتكيف مع المواقف التي يصادفها الإنسان والتي تتسم بالخطر " (علي، 1987 ، ص 296).

ويعد القلق من الموضوعات المهمة التي مازالت تحتل إلى حد كبير مكان الصدارة في البحوث النفسية حتى الآن. وما لاشك فيه أن من أوائل الباحثين الذين ساهموا في تفسير وتحليل القلق سيجموند فرويد S.Freud رائد التحليل النفسي، فقد أشار إلى أن: "القلق يمثل نوعا من الانفعال السار يكتسبه الفرد ويكونه خلال المواقف التي يصادفها(علي، 1987 ، ص 296).

ويميز القلق مجموعة من الأعراض الفسيولوجية التي يمكننا ملاحظتها والاستدلال عليه فقد أشار سبيلبرجر Spielberg (1976) إلى أن " للقلق مجموعة من الأعراض تتراوح بين مجرد أن تكون إبداء لعلامات الدهشة والاستغراب والاستنكار وتمتد لتصبح على درجة عالية من الذعر والتوتر " (علي، 1987، ص 297).

ويتفرع عن القلق العام أنواع أخرى من القلق مثل قلق الامتحان وهو شكل من أشكال المخاوف المرضية حيث يعتبر عاملا هاما من بين العوامل المعيقة للتحصيل الدراسي بين الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية، والواقع أن الكثير من الدراسات قد أشارت إلى هذا الأثر السلبي للقلق على التحصيل فقد أشار سوين (1968) إلى أن "الكثير من الطلاب في الجامعة يفشلون في دراستهم بسبب عدم قدرتهم على مواجهة الامتحانات التي يتقدمون لها، وما يصاحب هذه المواقف من قلق واضطراب يؤثر في قدرة الطالب على التكيف المناسب مع موقف الامتحان". (أبو حطب، 1983، ص 285).

كما يشير أحمد عبد الخالق إلى أن " قلق الامتحان يعد نوعا من أنواع القلق العام ، وأن بعض التلاميذ بحكم تكوينهم النفسي للقلق العام يكونون أشد إحساسا من غيرهم بقلق الامتحان " (هشام وعمرو، 1999 ، ص 67).

وهذا يعني أن الاختلاف في القلق بين تلميذ وآخر هو اختلاف في الدرجة وليس في النوع وعلى هذا فإن قلق الامتحان عبارة عن خبرة عامة يمكن لأي تلميذ أن يمر بها وفقا لتعرضه لظروف أو مواقف متباينة من حيث أهميتها. ونتيجة لذلك اهتم علماء النفس بدراسته من حيث علاقته بمختلف المتغيرات النفسية والتربوية، ومن أمثلتها : التحصيل الدراسي لدى عينات متنوعة شملت الفئة المتمدرسة . وذلك لبيان ومعالجة القصور الذي ظهر في الإنجاز الأكاديمي ، وخاصة عند التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحان ، كما أكدتها الكثير من الدراسات ، مثل دراسة كل من ألين وليرني وواين وهينريش Allen, Lerner, Wayen &

Hinrich (1972)، ودراسة هولاهان Holahan (1972)، ودراسة هانسلي Hansley (1985). (سيد، 1992، ص150).

وبالتالي أصبح قلق الامتحان مشكلة حقيقية تواجه الكثير من التلاميذ ، وتزداد نسبة انتشاره بين هؤلاء في مختلف مراحلهم التعليمية ، حيث أكدت دراسات كل من دينياتو (1995) وهمبري Hembree (1997) أن "قلق الامتحان ينمو طرديا بتقدم سنوات الدراسة " (أشرف وإسماعيل، 2001 ، ص2).

لتنطلق بذلك رحلة البحث عن الحلول والإجراءات العلاجية لمعالجة مشكلة قلق الامتحان بغية الرفع من مستوى الأداء الأكاديمي ، فكان الإرشاد النفسي أحد هذه الطرق المستخدمة من طرف الكثير من الباحثين في دراسات كثيرة ومختلفة من أجل وقاية التلاميذ من آثار المشكلة، وعلى رأسها الإرشاد السلوكي كأجمع الطرق الإرشادية وأكثرها فعالية لعلاج القلق بأنواعه المختلفة على غرار قلق الامتحان، وهذا ما أكدته بعض الدراسات أمثال: دراسة سليمان الريحاني (1981)، ودراسة سود وبرها Sud & Brabha (1996)، ودراسة شنيك Schenk (1998)، التي استخدمت بعض فنيات الإرشاد السلوكي (الاسترخاء العضلي والتحصين التدريجي).

ما يقود حتما إلى الضرورة الملحة لبناء وتصميم برنامج إرشادي يتضمن أساليب وفنيات من شأنها خفض قلق الامتحان لدى تلميذ السنة الرابعة متوسط، بغرض محاولة التحكم في الأداء الأكاديمي لديهم.

2. الإشكالية

القلق موضوع من الأهمية بمكان في علم النفس، وبتسارع الزمن وتداخله مع متطلبات الحياة العصرية المبنية أساسا على التكنولوجيات الحديثة تزايدت معه الضغوطات التي يتعرض لها الإنسان مرتبطة في نفس الوقت بالقلق الناتج عنها والذي يعد ركيزة تبنى عليها مكونات الشخصية الإنسانية.

وهو ما أدى إلى الاهتمام اللافت بدراسة القلق وموضوعاته حتى أصبح عنوانا بارزا لأهم الدراسات النفسية، سواء تلك التي تهتم بالسلوك المضطرب لدى الفرد، أو تلك التي ترتبط بالتحصيل والامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف الامتحان والتقويم، والتي أكدت أن القلق يؤثر على الفرد في مواقف الامتحان ويتمثل ذلك في شعوره بالتوتر والخوف والارتباك أثناء الاستجابة لمهام أداء الامتحان، ويمثل قلق الامتحان جانبا من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الاختبارات، ويعبر عن مشكلة نفسية انفعالية فردية يمر بها الطلاب والطالبات خلال فترة الاختبارات تتمثل في الخوف من عدم النجاح، وقلق الاختبارات تؤثر فيه خبرات الطلاب والطالبات السابقة في مواقف شبيهة بمواقف الاختبارات يكونون قد مروا بها في البيت أو في حياتهم اليومية (عبد الرحيم، 1989، ص 18)

وفي نفس الاتجاه يذكر عبد اللطيف عبادة ونبيل الزهار (1987) "أن الامتحان ما هو إلا حالة موقفية تدفع إلى زيادة الإثارة لتحقيق الأداء، ويكون هذا الأداء مرتفعا إذا كان ملازما لإثارة مناسبة، إلا أن التطرف في الإثارة والانفعال يتعارض مع الأداء العادي ومن ثم يكون التحصيل منخفضا" (عبد الله، 2002، ص 74).

يتضح مما سبق أن هناك علاقة منحنية بين القلق والتحصيل، أي أنه كلما ازداد القلق تحسن التحصيل إلى أن يصل إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق بمعنى أن مستوى التحصيل يتحدد حسب مستوى القلق، أي أن القلق عندما يكون معتدلا يرتفع الأداء وبالتالي يعمل القلق كدافع، وعندما يكون منخفضا أو مرتفعا فإن الأداء ينخفض وبالتالي يعمل القلق كمعوق. وهي النتيجة التي أكدتھا الكثير من الدراسات، مثل دراسة أمينة كاظم (1973) التي أجرتها على 458 طالبة جامعية منهن 233 طالبة من الفرع الأدبي و 255 طالبة من الفرع العلمي، وطبقت عليهن مقياس القلق لكاتل الذي نقلته إلى العربية سمية فهمي كما قاست تحصيلهن عن طريق اختبار موضوعي من إعدادها. وتوصلت إلى أنه يزداد التحصيل

زيادة القلق حتى عتبة معينة بعدها يبدأ اتجاه التحصيل بالانحناء بزيادة القلق (مدحت أبو العلا، 1990، ص 97)

وتوصل سيد الطواب (1992) إلى نفس النتيجة من خلال دراسته التي أجراها على 400 طالب وطالبة من طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة خلال العام الدراسي 1988/1989 موزعين على المستويات الأربعة حيث طبق عليهم مقياس قلق الامتحان لسيلبرجر spielberger واختبار الذكاء لعزل تأثير الذكاء على التحصيل (سيد الطواب ، 1992 ، ص 149).

وقد اتضح من خلال هاتان الدراستان وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، كما توصل أبو صبحه وكايد عثمان (1974) إلى نفس النتيجة في دراستهما على 420 طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الإعدادي (أنيسة، 1996 ، ص 15).

وهي نفس النتيجة التي توصل إليها كمال مرسى (1982) من خلال دراسته التي أجريت على 370 طالبا وطالبة من طلاب الثانوي. وبالإضافة إلى هذه النتيجة وجد أن العلاقة السلبية تزداد بزيادة أهمية الامتحان بالنسبة للطلبة، حيث أن الارتباط السالب أقوى في حالة حساب التحصيل بدرجات امتحان آخر العام (كمال مرسى ، 1982 ، ص 159).

ولهذا فقد حظي موضوع قلق الامتحان بالبحث والاهتمام، حيث يشير كولر وهولاهان Culler & Holahan (1980) إلى أن "موضوع قلق الامتحان قد انتقل من حيث أنه مجال حديث للبحوث والدراسات في الخمسينيات، إلى كونه له أهمية كنتاج أحد مجالات الدراسة في علم النفس التعليمي والإرشاد النفسي في الوقت الحاضر (مصطفى، 1995، ص 84).

وهذا يؤدي إلى هروب الكثير من التلاميذ وتسربهم بصورة واضحة ، حيث تذكر اعتدال عباس (1996) أن " نسبة 20% من الطلبة الذين يعانون من مستوى مرتفع من قلق

الامتحان تسربوا في حين قلة نسبة التسرب لدى الطلاب منخفضي قلق الامتحان(عبد الله، 2002، ص74)

من هنا تبرز أهمية إعداد البرامج الإرشادية التي تمثل أحد أساليب الإرشاد الوقائي والعلاجي للتخفيف من حدة قلق الامتحان، والذي أصبح موقفا ضاغطا لا يستطيع التلميذ تحمله ويسبب له المعاناة، ويشعره بالعجز حيث يشير مون Moon (1986) أنه "من الضروري تزويد الطلبة الذين يعانون من القلق بفنيات دراسية متطورة وبطرق استكشافية فعالة لحل المشكلات لتحل محل الاضطرابية والانفعالية المعوقين للإنتاجية، بحيث يتحسن الأداء بشكل كبير، وهذه الفنيات ذات فاعلية في اختزال قلق الامتحان" (عبد الله، 2002 ، ص 7).

ولمعرفة فعالية هذه البرامج تم مراجعة التراث السيكلوجي، وتبين أن الدراسات التي استخدمت البرامج الإرشادية في علاج قلق الامتحان كثيرة ومتنوعة من حيث الفنيات التي استخدمتها، فبعضها استخدم فنيات الإرشاد السلوكي وفنيات الإرشاد المعرفي، سواء استخدمت بمفردها أو مقترنة معا، ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة أبونتي وأبونتي & Aponte (1971) ودراسة هيفاء أبو غزالة (1978) الذين استخدموا فنية تقليل الحساسية التدريجي (المتضمن الاسترخاء العضلي) وفنية الاسترخاء العضلي وحدها لخفض قلق الامتحان لدى الطلاب وأظهرت النتائج فعالية الفئتين على الرغم من وجود فروق في التحسن بين مجموعة الاسترخاء العضلي ومجموعة تقليل الحساسية التدريجي لصالح المجموعة الأخيرة (أشرف وإسماعيل، 2001، ص 17).

وفي نفس السياق عالج ولي ولازاروس Wollpy & Lasarus فتاة مصابة بعصاب قلق الامتحان باستخدام فنية تقليل الحساسية التدريجي بعدما تم تعريضها للمثيرات التي تسبب لها القلق بطريقة متدرجة، بحيث علق عليها المعالجان وتبتسم وكأنها استيقظت من النوم، وهي تشعر بمنتهى الهدوء(عبد الستار، 1994 ، ص 138).

وهي نفس النتيجة التي توصل إليها محمد حامد زهران (1999) في دراسته عن تأثير برنامج إرشاد مصغر ، يتضمن مهارات الدراسة ، ومهارات الامتحان ، باستخدام الموديولات ومشاهدة شرائط الفيديو، والمناقشة الجماعية ، في ترشيد قلق الدراسة ، وترشيد قلق الامتحان (محمد، 2000، ص333)

وهو ما يؤكد أهمية وقيمة البرامج الإرشادية في خفض مستوى قلق الامتحان، حيث يتجلى ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها من تنوع الفنيات والأساليب ومنها تمخضت هذه الدراسة للتعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط متمما ومعززا للجهود سابقة الذكر في مجال بناء البرامج الإرشادية.

وفي ضوء ما تقدم يمكن صياغة المشكلة في التساؤل الرئيسي التالي:

- مامدى فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم صياغة مجموعة من التساؤلات الفرعية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان؟

3.أهمية الدراسة

لما كان لامتحان دورا هاما وبالغا في التأثير على التلميذ من الناحية السيكولوجية والفيزيولوجية بارتفاع نسبة القلق وانعكاسها على قدرة التلميذ الأدائية، فإن التعرض لقلق الامتحان كعامل مؤثر له أهمية كبيرة من الناحيتين النظرية والتطبيقية وتتمثل في الآتي:

- من الناحية النظرية:

- التعرض لظاهرة أصبحت في حد ذاتها مشكلة أكاديمية تواجه الكثير من التلاميذ في المراحل التعليمية وتعيق أداءاتهم الدراسية ألا وهي قلق الامتحان.
- إبراز أهمية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان ودوره في التخفيف من حدة هذا القلق لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وهذا نظرا لما تشهده هذه المرحلة من عدة مشكلات دراسية تتقاطع مع مرحلة المراهقة وما يتخللها من مشكلات تنعكس على جوانب حياة التلاميذ وإقبالهم على مراحل حياتية أخرى حيث تنمو روح المسؤولية.
- قلة البحوث والدراسات في هذا المجال وإن وجدت فلا تعمم ولا تجد طريقها للاستهلاك الأكاديمي.
- معرفة العوامل التي تؤثر في مستوى القلق لدى التلاميذ، وهو ما يعطي الفرصة للمعلمين والمديرين والمشرفين والمربين والأولياء للتصدي لها من أجل التعاون على وضع الخطط لعلاجها أو التخفيف منها.

- من الناحية العملية (التطبيقية):

- إكساب التلميذ بعض المهارات والاستراتيجيات التي تمكنه من التغلب على القلق بصفة عامة وقلق الاختبار بصفة خاصة.
- تزويد المدرسة والقائمين عليها بأساليب إرشادية غاية في الأهمية وإكساب المرشد النفسي بصفة خاصة مهارة إنتاج برامج إرشادية لمجابهة مشكلات نفسية أخرى.
- فتح الباب والمجال أمام استحداث برامج ذات فعالية في مجال القلق وعلاجه.
- بناء أرضية من شأنها توحيد كل جهود القائمين على العملية التربوية في وضع المناهج المناسبة التي تراعي الحالة النفسية والاجتماعية التي يكون عليها التلميذ في هذه المرحلة الحرجة.

- مساعدة أولياء الأمور على التعرف عن قرب على الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية بالإضافة إلى ذلك معرفة حاجات ومطالب النمو ومطالب المرحلة التي يمر بها التلميذ ومن ثمة العمل على تلبية كل المطالب وتحقيقها من أجل أن يمر التلميذ بفترة الامتحانات وهو يشعر بحالة نفسية وعصبية وهادئة.

4. أهداف الدراسة:

- ويهدف هذا البحث إلى:
- التعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- تخطيط وإعداد البرنامج الإرشادي وتطبيقه على عينة البحث.
- التعرف على مدى فاعلية برنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلميذ السنة الرابعة متوسط ومحاولة تفسير النتائج.
- معرفة الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مستوى قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
- التعرف على الفروق في مستوى قلق الامتحان بين الذكور والإناث.

5. فروض الدراسة:

في ضوء ما سبق تمت صياغة الفروض التالية كإجابات محتملة لما أثير في مشكلة البحث من تساؤلات:

الفرضية العامة:

- يؤدي تطبيق برنامج إرشادي مقترح لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

ولاختبار هذه الفرضية تم صياغة مجموعة من الفرضيات الجزئية وهي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

6. المفاهيم الإجرائية للدراسة

1.6 قلق الامتحان

التعريف الاصطلاحي: يعرفه "سبيلبرجر" spielberger (1989) بأنه "ردود أفعال تركز أصلا على القلق الموضوعي ، عندما تكون المثيرات و الإشارات داخلية" (أسماء ، 2008 ، ص11).

التعريف الإجرائي: هو استجابة أفراد عينة البحث بالقبول لأي من الفقرات التي يتكون منها مقياس قلق الامتحان. ويقصد التلميذ باستجابة القبول أن يضع علامة (X) أمام الفقرة وتحت الخانة التي تعبر عن مدى شعورهم بالموقف من أوافق بشدة أو أوافق أو لا أوافق أو لا أوافق بشدة، ويعبر عنه بالدرجات العالية التي يحصلوا عليها أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان المستخدم في هذا البحث، حيث تعكس هذه الدرجة قلق الامتحان لديهم.

2.6 البرنامج الإرشادي

التعريف الاصطلاحي: يعرف البرنامج الإرشادي بأنه: "عبارة عن مجموعة من الأنشطة والفعاليات والتجارب التي تمارسها المدرسة والأجهزة التربوية وتخططها ، لتساعد على تحقيق أهدافها التربوية والاجتماعية ، لأنه لا يمكن تصور وجود جماعة دون أن يتضمن وجودها برنامج

تخطط له وتنفذه وتتابعه وتقيم نتائجه . مما يبرز دور البرنامج كجهاز تفاعل تربوي واجتماعي " (صباح وآخرون ، 2001 ، ص140).

التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الإجراءات التي يتم تخطيطها على أسس علمية، والتي تهدف إلى تقديم المساعدة لأفراد عينة البحث ذوي قلق الامتحان المرتفع بهدف تخفيض مستواه. ويتحقق ذلك من خلال تلك التدريبات المنظمة والأنشطة والاستراتيجيات التي تقدم لهم وفقا للبرنامج موضع التدخل الذي طبق في الفترة من 2017/04/06 إلى 2017/05/04 والتي تساعد على التعامل بكفاءة مع مواقف التقويم التي تستثير قلق الامتحان لديهم. ويعتمد البرنامج الإرشادي في البحث الحالي على استخدام مجموعة من الاستراتيجيات وتطبيق جملة من المهارات.

3.6. تلاميذ السنة الرابعة متوسط

التعريف الإجرائي: ونعني بهم تلاميذ السنة الرابعة متوسط الذين يزاولون دراستهم بالمتوسطة خلال العام الدراسي 2017/2016.

7. الدراسات السابقة:

– الدراسات التي تناولت قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات:

1. دراسة Zaidner (2001)

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر قلق الامتحان في التحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين، مكونة من 416 طالب وطالبة منهم 118 طالب في الصف السابع أساسي، و124 طالب في الصف الثامن أساسي و174 طالب في الصف التاسع أساسي وقد استخدم الباحث مقياس قلق الامتحان لسارسون، مستخدماً أساليب إحصائية مثل معامل ارتباط بيرسون والنسب

المثوية، وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن هناك ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى الطلبة في المستويات الصفية الثلاث.

2. دراسة هواش (2004) بعنوان "العلاقة بين الدافعية للإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق، حيث تألفت عينة الدراسة من 180 طالبا وطالبة، منهم 99 طالب و 81 طالبة أخذت من مدرستين واحدة للذكور وأخرى للإناث من نفس البيئة المكانية، واستخدم الباحث في دراسته لجمع البيانات مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس قلق الامتحان ومقياس التحصيل من إعداداته، ولتحليل نتائج الدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي وتحليل التباين الأحادي، وقد أظهرت النتائج اختلاف مستوى التحصيل للطلبة في مبحث اللغة الانجليزية باختلاف مستوى دافعتهم، ولا يمكن عزو ذلك إلى قلق الامتحان أو المستوى الصفّي أو التفاعل بينهما، ولا يختلف الطلبة في دافعتهم للإنجاز باختلاف مستوياتهم الصفية، بينما يختلف الطلبة في قلق الامتحان باختلاف مستوياتهم الصفية ولصالح الصف التاسع.

3. دراسة كريم (2005) بعنوان "دراسة لمستوى قلق الامتحان لدى طلبة وطالبات الثانوي التخصصية في مصر"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفرق في مستوى قلق الامتحان بين الجنسين من التخصص العلمي والأدبي في السنة الرابعة من الثانوية، واستخدم الباحث مقياس قلق الامتحان من إعداداته، وتوصلت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص

العلمي "ذكور" وبين طالبات التخصص الأدبي "إناث" على مقياس قلق الامتحان، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي "ذكور" وطلاب التخصص الأدبي "ذكور" على مقياس قلق الامتحان، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي "إناث" وطلاب التخصص الأدبي "إناث" على مقياس قلق الامتحان، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي "ذكور-إناث" وطلاب التخصص الأدبي "ذكور-إناث" على مقياس قلق الامتحان، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات "ذكور" ومتوسط درجات "إناث" في العينة ككل على مقياس قلق الامتحان.

- الدراسات التي تناولت برامج إرشادية لخفض قلق الامتحان وقلق الدراسة:

1. دراسة زهران (1999): بعنوان "مدى فعالية برنامج إرشادي سلوكي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحانات بأسلوب الموديلات والمناقشات الجماعية"

هدفت الدراسة إلى دراسة مدى فاعلية برنامج إرشادي مصغر مقترح من طرف الباحث في التعامل مع مشكلتي قلق الامتحان وقلق الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 360 طالبا من طلاب الصف الثالث الإعدادي، وتم تطبيق مقياس قلق الدراسة ومقياس قلق الامتحان من إعداد الباحث على عينة الدراسة، واستخدم الباحث لعلاج فروض الدراسة أساليب إحصائية كثيرة منها النسب المئوية ومعاملات الارتباط واختبارات تحليل التباين، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة على مقياس قلق الدراسة وقلق الامتحان، وهناك فروق دالة إحصائية لصالح القياس البعدي الذي يؤكد فعالية البرنامج موضوع الدراسة .

2. دراسة النجار (2004): بعنوان "مدى فعالية برنامج إرشادي سلوكي مقترح في

التوجيه المهني لتخفيف مشكلات الاختيار المهني لطلبة العاشر أساسي "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكل الاختيار المهني لدى طلبة العاشر في مدينة خان يونس حيث طبق الباحث برنامجه على عينة قوامها 76 طالبا من طلاب العاشر، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة، حيث استعمل أدوات لجمع البيانات منها اختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد صالح زكي وتقدير المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة من إعداد أنور عبد الغفار ومقياس الاختيار المهني من إعداد، وقد استخدم مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات مثل اختبار مان ويتني واختبار ت ومعامل ارتباط بيرسون، وقد أظهرت النتائج أن مشاكل الطلاب المهنية ترجع إلى مشكلة مهنية متعلقة بالأصدقاء وتليها مشكلات مهنية مرتبطة بالمجتمع والأسرة، كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وكذلك توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

3. دراسة العواوي (2005): بعنوان "أثر برنامج إرشادي في خفض قلق الامتحان

لدى طالبات الثالثة ثانوي علمي بصنعاء"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إرشادي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات الثالثة ثانوي علمي وتكونت عينة الدراسة من 132 طالبة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة، وطبق الباحث مقياس قلق الامتحان من إعداد، واستخدم الأساليب الإحصائية لمعالجة فروض الدراسة وهي المتوسطات والانحرافات المعيارية، وخلصت الدراسة إلى ارتفاع في الدرجات على مستوى مقياس قلق الاختبار و إلى فعالية البرنامج الإرشادي في خفض قلق الامتحان لدى أفراد العينة والذي استمر أثره على المجموعة التجريبية بعد مرور شهر.

8. التعقيب على الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسات السابقة على الأثر البالغ لقلق الامتحان وانعكاسات ذلك على الحياة التعليمية للطلاب. كما بين البعض منها مدى نجاعة البرامج الإرشادية للتصدي لذاك الأثر وهو ما ظهر جليا في نتائجها، وتميزت الدراسة الحالية بأنها جمعت بين المتغيرين لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- ما يميز الدراسة الحالية هو محاولة خفض قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، من خلال التعامل مع فئة حساسة من فئات المجتمع وهي فئة المراهقين.

- كما استفادت الدراسة الحالية من الإطار النظري لمتغيري الدراسة، و صياغة الفرضيات و كذلك الاستفادة من أدوات الدراسة المستخدمة و المقننة على البيئة العربية.

9. الإجراءات المنهجية للدراسة

1.9. منهج البحث

مما لا شك فيه أن طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد بالدرجة الأولى منهج البحث المناسب لمعالجتها، ولدراسة هذا البحث واختبار فروضه والتحقق من صحتها، فإنه تم استخدام المنهج التجريبي، وهو المنهج الذي يعتمد على التجربة الميدانية التطبيقية، ويستخدم للمفاضلة بين أسلوبين أو طريقتين لاختيار أحدهما أو أحدهما للتطبيق مباشرة أو للتطبيق بعد التعديل حسبما تدعو إليه النتائج والحاجة (الواصل، 1999، ص43)

2.9. عينة البحث

استندت تجربة الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط للعام الدراسي 2016/2017 بمتوسطة مفدي زكرياء بقصر البخاري ولاية المدية، وكان الهدف تحضير التلاميذ لضغط الامتحان ومحاولة التخفيف منه وقد تكونت العينة الكلية من 80 تلميذة (30 تلميذ

و50 تلميذة) موزعين على قسمين بالمتوسطة، ل يتم في الأخير اختيار 28 تلميذ (14 تلميذ و14 تلميذة) من الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس القلق المستخدم في البحث، وتراوحت أعمارهم بين (14 و15 سنة) وجرى تقسيم العينة إلى مجموعتين:

أولهما - مجموعة تجريبية : وقوامها 14 تلميذ (7 ذكور و7 إناث) طبق عليها البرنامج الإرشادي.

ثانيهما - مجموعة ضابطة : وقوامها 14 تلميذ (7 ذكور و7 إناث) لم يطبق عليها البرنامج الإرشادي.

3.9. أدوات البحث:

لقد اعتمد البحث على الأدوات التالية:

- مقياس قلق الامتحان:

مقياس قلق الامتحان من إعداد سارسون (1999) ، أعدده لقياس قلق الامتحان يتكون من 38 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

- البعد المعرفي ، وتقيسه الفقرات (17،18،20،21،22،23،25،28،29،30،31،32،33،36،38،

1،2،4،7،10،12،14،15)

- البعد السلوكي ، وتقيسه الفقرات (27،24،11،3)

- البعد الجسمي ، وتقيسه الفقرات (37،35،34،26،19،16،13،9،8،6،5)

المقياس بميزان رباعي (وافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة) والمجموع النهائي لعبارات المقياس تدل على نوع القلق، حيث أن حصول التلميذ على درجة (95) أو أقل منها تشير إلى قلق منخفض، وأما الدرجات أكبر من(95) تشير إلى قلق مرتفع.

استخدم معد المقياس عدة أساليب في دراسة خصائصه السيكومترية منها : صدق المحكمين والصدق العاملي ، وصدق الاتساق الداخلي . وتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق، كما استخدم طريقة ألفا كرومباخ لحساب ثبات المقياس. وفيما يلي عرض للإجراءات التي أتبع في حساب خصائصه السيكومترية:

- الخصائص السيكومترية:

صدق المقياس:

تم التأكد من صدق فقرات المقياس بطريقتين:

- **صدق المحكمين :** عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة يحي فارس بالمدينة، وقد تمت الاستجابة لأراء السادة المحكمين فيما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم.

- صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار :

جدول رقم(01) يوضح معامل صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس قلق الامتحان

البعد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
البعد المعرفي	0.937	0.000
البعد السلوكي	0.880	0.000
البعد الجسمي	0.883	0.000

يتضح مما سبق (الجدول) أن معاملات الارتباط للأبعاد مقبولة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

- **ثبات المقياس:** تم استخدام طريقتان لحساب معامل الثبات على عينة التقنين ، وهي : ثبات بطريقة ألفا كرومباخ ، و التجزئة النصفية.
- **التجزئة النصفية:**

جدول رقم(02) العلاقة بين العبارات الفردية والزوجية لأداة البحث بطريقة التجزئة

النصفية

المتغير	عدد	العبارات الفردية		العبارات الزوجية		قيمة الارتباط		معامل سيرمان براون $2r/r+1$
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف			
قلق الامتحان	19	2.1523	2.1010	0.6281	0.5253	0.920	**	0.958

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

يوضح الجدول وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين العبارات الفردية والزوجية للمقياس، ما يدل على ثبات الأداة.

- معامل ألفا كرومباخ:

عند حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرومباخ تحصلنا على 0.937 وهو معامل مرتفع ، ودال عند مستوى الدلالة (0.01)، ما يدل على ثبات الأداة.

- البرنامج الإرشادي:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الإرشادي إلى خفض حالة القلق المصاحبة للامتحانات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

الأهداف الإجرائية للبرنامج: (الأهداف الخاصة للبرنامج)

يمكن حصر الأهداف الإجرائية للبرنامج فيما يلي:

- تقديم تعريف واضح وشامل بالبرنامج وأهدافه وأهميته.
- محاولة مساعدة التلاميذ علي تخفيف مستوى القلق الناتج عن الامتحان لديهم.

- إكساب التلاميذ بعض العادات الدراسية الجيدة وتزويدهم بالطرق والأساليب الصحيحة
لكيفية المراجعة

- والمذاكرة والاستعداد للامتحانات.

- تدريب التلاميذ علي أسلوب الاسترخاء والهدوء من أجل خفض القلق و التوتر لديهم
عند الامتحانات.

- إعداد وتهيئة التلميذ نفسيًا وانفعاليًا ومعرفيًا ليتخطى فترة الامتحانات بكفاءة عالية مع
إحساسه بالشعور بالثقة في النفس والأمن النفسي.

- الفعالية في استغلال وتنظيم التخطيط للوقت والاستفادة منه (إدارة الوقت).

الفئة المستهدفة: عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط الذين يحصلون علي أعلى درجة علي
مقياس قلق الامتحان.

عدد جلسات البرنامج: تبلغ عدد جلسات البرنامج 11 جلسة.

المدة الزمنية للجلسة الواحدة : تتراوح المدة الزمنية للجلسة الواحدة ما بين (50 و 80) دقيقة.

مكان انعقاد الجلسات: قاعة خاصة تابعة لإدارة متوسطة مفدي زكرياء / قصر البخاري.

محتوي البرنامج:(الاستراتيجيات):

تم استخدام فنيات المناقشة والحوار، إضافة إلى تدريب أعضاء المجموعة علي بعض
الأساليب والتقنيات الإرشادية في جلسات تدريبية متنوعة.

التصور النظري للبرنامج :

استند البرنامج الإرشادي في إطاره النظري و كذلك خطواته الإرشادية إلى النظرية

السلوكية المعرفية إضافة إلى الإرشاد الديني باستخدام الإرشاد الجماعي مع التلاميذ ذوي
القلق المرتفع في الامتحانات.

ومن هذا المنطلق سعت الدراسة إلى تحقيق أمرين من هذا البرنامج وهما كالتالي:

1. تعديل الأفكار وترشيد القلق لدى التلاميذ.

2. تعديل السلوك الخاطئ الذي يلازم التلاميذ في فترة الامتحانات.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

- الإلقاء النظري (المحاضرات المبسطة).
- المناقشة والحوار مع مجموعات العمل الصغيرة (المشاركين).
- تقديم النماذج (الاستعانة بالأمثلة التطبيقية).
- الواجبات المنزلية.
- فنيات تعديل السلوك: (النمذجة، التدعيم الإيجابي، التوكيد الذاتي، التفريغ الانفعالي)

الخدمات التي يقدمها البرنامج:

خدمات إرشادية نفسية:

حيث تمكن التلميذ من اكتساب أسلوب حل المشكلات وتعميم هذه الخبرة في مواقف أخرى مشابهة في الحياة بالإضافة إلى اكتساب المهارات والعادات الدراسية الجيدة.

خدمات تربوية تحصيلية :

وذلك من خلال العيش في جو من الألفة بعيدا عن الضغوطات الأكاديمية المتعارف عليها بين التلاميذ ومحاولة بلورة كل تلك المجهودات لكسر حاجز الجمود التربوي لدى التلاميذ وبناء معطيات جديدة من شأنها الرفع من قدرات التلاميذ التحصيلية.

طرق اختيار العينة الإرشادية: يتم الاختيار عن طريق مقياس قلق الامتحان (TAS) وذلك باختيار المتحصلين على أعلى الدرجات على المقياس.

مراحل تطبيق البرنامج:

يمر البرنامج بأربعة مراحل هي كالتالي:

مرحلة البدء (مرحلة التحضير):

حيث يتم حصر التلاميذ الذين لديهم قلق الامتحانات ومن ثمة الشروع في تطبيق البرنامج وهي مرحلة الجلسات الأولى التي يتم فيها التعارف والتمهيد وشرح أهداف البرنامج وإطار العمل ويتم ذلك في الجلسة الأولى.

مرحلة الانتقال:

وهنا يتم التركيز علي المشكلة الرئيسية وهي قلق الامتحان ويتم توضيح سلبياته وأضراره ومعرفة آراء المجموعة وتوقعاتهم ويتم ذلك في الجلسة الثانية.

مرحلة العمل و البناء:

تهدف هذه المرحلة إلى خفض أثر المشكلة عند التلاميذ بالإضافة إلى إكساب أفراد المجموعة أساليب جديدة معرفية وانفعالية وسلوكية للحد من قلق الامتحان لديهم ويتم ذلك في الجلسات (من 3 إلى 10).

مرحلة الإنهاء:

يتم في هذه المرحلة بلورة الأهداف المكتسبة ومراجعة ما تم مناقشته من أفكار وما هي القرارات التي تم التوصل إليها وتهيئة التلاميذ نفسياً لإنهاء البرنامج ويتم ذلك في الجلسة الختامية.

جلسات البرنامج:

جدول رقم (03): توضيحي موضح فيه التالي (رقم الجلسة – موضوع الجلسة)

الرقم	رقم الجلسة	موضوع الجلسة
1.	الجلسة الأولى	تعارف (بناء العلاقة الإرشادية)
2.	الجلسة الثانية	مناقشة مفهوم قلق الامتحان (الأعراض، الآثار السلبية الناتجة)
3.	الجلسة الثالثة	التدريب على أسلوب الاسترخاء
4.	الجلسة الرابعة	خفض الحساسية التدريجي
5.	الجلسة الخامسة	التدريب على مهارة إدارة الوقت
6.	الجلسة السادسة	استخدام السيكودراما (التمثيل المسرحي النفسي)
7.	الجلسة السابعة	استخدام اسلوب توكيد الذات

8.	الجلسة الثامنة	مهارات واستراتيجيات تطبيق الامتحان
9.	الجلسة التاسعة	فنيات تعديل السلوك
10.	الجلسة العاشرة	استثمار الارشاد الديني في ترشيد القلق
11.	الجلسة الحادية عشر	جلسة ختامية (إنهاء البرنامج)

تحكيم البرنامج:

تم إعداد هذا البرنامج في صورته المبدئية من خلال جمع المادة العلمية الخاصة بجلساته والاسترشاد بالطريقة المنتهجة في تطبيقه بالرجوع إلى أرشيف الدراسات السابقة والكتيبات والمراجع الإلكترونية ليتم في الأخير عرضه على مجموعة من المحكمين من الأساتذة ذوي الاختصاص من أجل الحكم على مدى صدق مضمون البرنامج، واقتراح أي تغيير أو إضافة إليه والأخذ بملاحظاتهم لإعداده في صورته النهائية.

10. عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

أسفر تفريغ بيانات العينة الكلية لمقياس قلق الامتحان النتائج التالية:

جدول رقم (04) يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الدلالة الاحصائية

للعلاقة الايجابية بين القياس القبلي و البعدي الكلي للبرنامج الارشادي:

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	t	درجة الحرية	التوتر sig	الدلالة الإحصائية	
							0.01	0.05
القياس القبلي	28	107.64	6.87	1.29	27	0.000	/	دال
القياس البعدي	28	106.10	6.66	1.26				

يتضح من خلال الجدول المتوسط الحسابي الكلي القبلي قدر ب 107.64، و الانحراف المعياري قدر ب 6.87 عند مستوى الخطأ 1.29، و كان المتوسط الحسابي الكلي البعدي قدر ب 106.10، والانحراف المعياري قدر ب 6.66 عند مستوى الخطأ 1.26، وهذا عند عينة البحث الكلية 28، و باستعمال اختبار t فان القيمة المحسوبة 2.85 و بالرجوع إلى القيمة الحرجة 0.01 و حسب قيمة مستوى الدلالة المحسوبة 0.00 حسب نظام spss و هي قيم اقل من 0.01، ومنه فان أفراد العينة في القياس القبلي هم أكثر قلقا من القياس البعدي، ومنه فان البرنامج الإرشادي ساهم في تخفيض القلق لدى أفراد العينة.

و يتبين من الجدول رقم (04) أن العلاقة بين القياس القبلي و البعدي الكلي للبرنامج الإرشادي لدى العينة الكلية 28 تمثلت بقيمة 2.85، و هي قيمة ذات دلالة احصائية عند درجة التوتر 0.01 وهو ما يثبت متغير قبول الفرضية البديلة أي انه توجد دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي الكلي للبرنامج الإرشادي و رفض الفرضية الصفرية و هي نفس النتائج التي أسفرت عليها:

دراسات كل من : ابونتي و ابونتي Aponte & Aponte (1971) وهيفاء أبو غزالة (1978)، حيث استخدمت أساليب إرشادية متنوعة ، وأسفرت جميعها على نتائج موجبة في ميدان فاعلية البرامج الإرشادية في خفض مستوى قلق الامتحان. و تتفق أيضا هذه النتيجة مع الدراسات التي استخدمت برامج في تخفيف قلق الامتحان، ومنها دراسة حامد زهران (1999). حيث أسفرت جميعها عن فعالية البرامج التي استخدمتها في خفض قلق الامتحان و تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعات التجريبية التي طبقت عليها البرامج الإرشادية. وهي نفس النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية و الذي اثبت اختبار الفرضية العامة التي تنص على وجود دلالة إحصائية للفروق بين القياس القبلي و البعدي للبرنامج الإرشادي و منه نستنتج أن البرنامج الإرشادي له فاعلية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، و أن درجة القلق بعد التعرض للبرنامج قد انخفضت.

جدول رقم (05) يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الدلالة الإحصائية

للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الاختبار القبلي للبرنامج الإرشادي:

العينه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	t	درجة الحرية	التوتر sig	الدلالة الإحصائية	
							0.05	0.01
قبلي	ذكور	14	105.64	6.85	2.52	-1.58	26	0.126
	إناث	14	109.64	6.52	2.26			
							غير دال	/

بما أن قيمة الدلالة (التوتر) في اختبار ت تساوي 0.126 أي (24.4%) وهي أكبر من مستوى المعنوية 5% (الدلالة الإحصائية 0.05) فإننا نقبل الفرض العدمي، وباستعمال اختبار ت في الاختبار القبلي بين الذكور والإناث فإن قيمة ت المحسوبة -1.58 وبالرجوع إلى القيمة الحرجة 0.05 وحسب قيمة مستوى الدلالة المحسوبة 0.126 حسب نظام spss وهي قيمة أكبر من 0.05 وهذا ما يبين أنه ليس هناك دلالة إحصائية في الفروق بين الجنسين قبل البرنامج الإرشادي في درجة القلق.

و يتبين من الجدول رقم (05) ان العلاقة بين القياس القبلي للذكور والإناث تمثلت بقيمة -1.58، و هي قيمة غير دالة إحصائيا عند درجة التوتر 0.05 وهو ما يثبت متغير قبول الفرضية الصفريّة أي انه لا توجد دلالة إحصائية في الفروق بين الجنسين قبل تطبيق البرنامج الإرشادي ورفض الفرضية البديلة و هي نفس النتائج التي أسفرت عليها:

دراسة كريم (2005) حيث قالت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات "الذكور" ومتوسط درجات "الإناث" في العينة ككل على مقياس قلق الامتحان.

جدول رقم (06) يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الدلالة الإحصائية
للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

الدلالة الإحصائية		التوتر sig	درجة الحرية	t	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة		
0.01	0.05									
دال	/	0.000	13	3.12	1.73	6.49	104.64	14	بعدي	قياس
					1.81	6.79	103.78		المتبعي	

بما أن قيمة الدلالة (التوتر) في اختبار ت تساوي 0.000 أي (0.00%) وهي أصغر من مستوى المعنوية 1% (الدلالة الإحصائية 0.01) فإننا نرفض الفرض العدمي، وباستعمال اختبار ت في الفروق بين القياس البعدي والقياس المتبعي فإن قيمة ت المحسوبة 3.12 وبالرجوع إلى القيمة الحرجة 0.01 وحسب قيمة مستوى الدلالة المحسوبة 0.000 حسب نظام spss وهي قيمة أصغر من 0.01 وهذا ما يبين أنه هناك دلالة إحصائية في الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان لصالح القياس المتبعي.

و يتبين من الجدول رقم (06) ان العلاقة بين القياس البعدي والمتبعي لأفراد المجموعة التجريبية تمثلت بقيمة 3.12، و هي قيمة دالة إحصائية عند درجة التوتر 0.01 هو ما يثبت متغير رفض الفرضية الصفرية اي انه توجد دلالة إحصائية في الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان و هي نفس النتائج التي أسفرت عليها:

دراسة زدner (2001)، و دراسة زهران (1999) والتي أكدت على وجود أثر تطبيق البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينات الدراسة.

جدول رقم (07) يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

الدلالة الإحصائية		التوتر sig	درجة الحرية	t	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
0.01	0.05								
دال	/	0.006	13	-5.91	1.73	6.49	104.64	14	تجريبية
					1.80	6.74	107.57	14	ضابطة
									قياس بعدي

بما أن قيمة الدلالة (التوتر) في اختبار ت تساوي 0.006 أي (0.6 %) وهي أصغر من مستوى المعنوية 1% (الدلالة الإحصائية 0.01) فإننا نرفض الفرض العدمي (الفرضية الصفريّة) ونقبل الفرضية البديلة، وباستعمال اختبار ت في الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة فإن قيمة ت المحسوبة -5.91 وبالرجوع إلى القيمة الحرجة 0.01 وحسب قيمة مستوى الدلالة المحسوبة 0.006 حسب نظام spss وهي قيمة أصغر من 0.01 وهذا ما يبين أنه هناك دلالة إحصائية في الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي أبعاد مقياس قلق الامتحان لصالح المجموعة التجريبية.

و يتبين من الجدول رقم (07) ان الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان تمثلت بقيمة -5.91، و هي قيمة دالة إحصائية عند درجة التوتر 0.01 هو ما يثبت متغير رفض الفرضية الصفريّة أي انه توجد دلالة إحصائية في الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان و هي نفس النتائج التي أسفرت عليها: دراسة زدنر Zeidner (2001)، و دراسة زهران (1999)، و دراسة النجار (2004)، و دراسة العواوي (2005) والتي أكدت على وجود أثر تطبيق البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينات الدراسة.

11. الاستنتاج العام

لما كان الهدف العام لهذه الدراسة هو محاولة التخفيف من قلق الامتحان كمشكلة عويصة من المشكلات الدراسية التي تعترض الحياة الأكاديمية للتلاميذ وتنعكس سلباً على باقي الأداءات الحياتية لهم، كان تجريب البرنامج الإرشادي حتمية لمعرفة فعاليته في خفض مستوى قلق الامتحان، باعتبار مستوى القلق تصاعدياً مع عمر التلميذ (بحسب الدراسات السابقة)، بسبب التعرض المستمر لمواقف التقويم التي تقرر وتحدد مصير التلميذ.

و قد أسفرت نتائج البحث الحالي على تحقيق جميع الفرضيات، حيث أظهرت النتائج استمرار البرنامج الإرشادي وفعاليته في خفض مستوى قلق الامتحان. و بالتالي تحققت الفرضية العامة.

و تتفق نتائج هذا البحث - بشكل عام - مع نتائج عدد من الدراسات الأجنبية و العربية و منها:

دراسات كل من ابونتي و ابونتي Aponte & Aponte (1971)، وبرودي (1976)، وهيفاء أبو غزالة (1978)، و سليمان الريحاني (1981)، وفضل عودة (1988)، و نيسياس Nisaise (1975)، و ساب (1998)، و جريفين و جريفين Griffin & Griffin (1997)، و شنيك (1998)، و دراسة حامد زهران (1999).

غير أنه بالرجوع إلى تراثنا السيكولوجي ومراجعته اتضح ندرة وافتقار الرفوف لمثل هذا النوع من الدراسات، وإن وجدت فهي تقيس مناطق معزولة عن التعميم (في حدود الاطلاع)، أمر يرجع عادة إلى قلة الإمكانيات وانعدام الظروف المناسبة لهكذا دراسات (الفنيات والأساليب).

و تخلص نتائج الدراسة في الأخير إلى أهمية البرنامج الإرشادي الحالي وفعاليته في خفض قلق الامتحان والتخفيف من مشكلاته لدى التلاميذ، أملاً أن تكون هذه النتيجة لبنة من لبنات بناء برامج إرشادية باستراتيجيات مختلفة وفنيات متنوعة تكون الحصن الحصين في مجابهة المشكلات الدراسية على اختلافها.

- أسماء عبد الله محمد العطية، (2001)، فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال بدولة قطر، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإراد النفسي، جامعة عين شمس، العدد 14 ، السنة التاسعة ص189-194
- أشرف أحمد عبد القادر وإماعيل إبراهيم محمد بدر : فعالية استراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة ، مجلة الإرشاد النفسي ، عين الشمس ، العدد 14 - 45 ، السنة التاسعة ، ص01
- أنيسة عبده مجاهد دوكم، (1996)، أثر المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار والتحصيل، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية جامعة عين شمس.
- سيد محمود الطواب، (1991)، قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين، ملة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر خريف/ شتاء ، ص / 149 العلمي، جامعة الكويت، المجلد20 ، العدد3 .
- عبد الله بن طه الصافي، (2002)، الفروق في القابلية للتعلم الذاتي وقلق الاختبارات ومستوى الطموح بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي ومنخفضيه بالصف الأول ثانوي مجلة العلوم الإجتماعية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت ، المجلد 30 ، العدد1 ، -96 ص 69 .

- علي محمد شعيب، (1987)، قلق الاختبار في علاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة بالقاهرة، المجلد 2، الجزء 8، ص. 29.
- كمال إبراهيم مرسى، (1982)، علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية، مجلة دراسات، كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، المجلد 4، ص 159 - 175
- محمد حامد زهران (2000)، الإرشاد المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، ط 1، القاهرة، عالم الكتب .
- مصطفى محمد الصفطي، (1995)، قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة، درات عبر ثقافية(، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المجلد 5، العدد 1، ص 71، .
- هشام محمد إبراهيم مخيمر وعمرو رفعت عمر : (1999) فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الموت لدى المسنين المكفوفين والمبصرين، المؤتمر الدولي للمسنين، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص 67- 130.