فاعلية برنامج ارشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة البصرة

أ.م.د. زينب حياوي بديوي

جامعة البصرة/ كلية التربية للعلوم الانسانية

The efficiency of Counceling program (cognitive - behavioral) In Reducing the Test Anxiety a for female students of Education for Human Sciences of Basrsh University

Ass.Prof.Dr. Zainab Hayawi Badawi

University of Basrah / College of Education for Human Sciences

zeanbmal88butterfly9@gmail.com

Abstract:

This study aimed to identify of counseling psychological program (cognitive - behavioral) in reducing the Test Anxiety a for female students of Education for Human Sciences of Basrsh University. The students.

key words: counseling program, cognitive - behavioral, Test Anxiety, Female Student.

الملخص

استهدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي خفض قلق الامتحان لدى طالبات جامعة البصرة، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من كلية التربية للعلوم الانسانية، وتم توزيعهن على مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية تألفت من (15) طالبة، ومجموعة ضابطة تألفت من (15) طالبة.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد السلوكي المعرفي، قلق الامتحان، طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية.

مشكلة الدراسة:

يعتبر قلق الامتحان Test Anxiety مشكلة حقيقية تواجه كثيراً من الطلاب ويزداد نسبة انتشاره بين الطلاب فى مختلف المراحل التعليمية حيث أكدت دراسات كل من ديناتو Denato (1995) وهمبرى Hembree (1997) أن قلق الامتحان ينمو طردياً بتقدم سنوات الدراسة، وأن طلاب المرحلة الجامعية يعانون بدرجة أكبر من قلق التحصيل بالمقارنة بطلاب المراحل التعليمية الأخرى (عبد القادر وبدر 2001:4) كما ذكر (Embs,2013) في دراسته ان نسبة 10–40% من الطلبة كانت درجاتهم على مقياس قلق الامتحان عالية ووجد ان قلق الامتحان يزداد عند الشباب الجامعي مما يؤثر على انجازهم العلمي وتحصيلهم الدراسي (Embs,2013:2)

ومن هنا بدأ التفكير في الاجراءات التي يمكن اتخاذها والطرق التي يمكن استخدامها لعلاج مشكلة قلق الامتحان والرفع بمستوى الأداء الأكاديمي. ويعتبر الإرشاد النفسي أحد هذه الطرق التي استخدمت من قبل الباحثين في دراسات كثيرة لعلاج هذه المشكلة ووقاية الطلبة من آثارها بحيث يعد الإرشاد السلوكي المعرفي من أكثر الطرق الإرشادية وأفضلها لعلاج القلق بأنواعه لاسيما قلق الامتحان، وهذا ما أكدته بعض الدراسات أمثال دراسة الشريفين (2011) ودراسة سايحي (2004) ودراسة عبد الحميد (2013) ودراسة ابو عزب (2008).

يعتبر القلق من المظاهر السلبية في الحياة العصرية يندر من لا يعانيه، وقد يتمثل القلق في الشعور بالخوف والحذر والتوتر وعدم الارتياح، ويتفق العديد من الباحثين في وصفهم للعصر الحديث بأنه عصر القلق؛ وذلك لتعقد الحياة فيه، وزيادة متطلباته، وتنوع مثيراته، لهذا احتل موضوع القلق موقعاً مهماً في الدراسات النفسية؛ وذلك لما يسببه القلق من ضغوط نفسية على الأفراد في مختلف مراحلهم النمائية سواء كان ذلك في مراحلهم التعليمية أم المهنية أم الحياتية .

وقلق الامتحان حالة من التوتر الشامل يعانى منها الطلاب وتؤثر في العمليات العقلية كالإدراك والتفكير والانتباه والتذكر وهذه العمليات تعتبر من متطلبات النجاح في الدراسة وبالتالي فإن حالة التوتر والقلق هذه تؤثر في تحصيل الطلاب تأثيراً سلبياً، وأنه من الطبيعي للطلاب القلق في بعض الأوقات خلال الدراسة والتعبير عن انفعال القلق سواء بشكل مرتفع او منخفض اً تبعاً للمهام الموكلة لهم فقد وجد Sena 2007 واخرون ان هناك عوامل منبئة ذات دلالة احصائية تؤثر على قابليتهم للتعلم وتزيد من قلقهم في الموقف الامتحاني منها صعوبة المادة والشعور بالاحباط (Sena, et al,2007:363).

وتنشا عن الاختبارات تخوفه من الفشل أو الرسوب فيه أو تخوفه من عدم الحصول علي نتيجة مرضية له والتوقعات الآخرين منه ولما يترتب علي هذه الحالة من نتائج جيدة وأحيانا وخيمة في معظم الأحيان بحيث تؤدي إلي تدني التحصيل وعدم حصول الطالب علي ما يحقق فيه غاياته حيث يحتل التحصيل الأكاديمي أو الدراسي أهمية خاصة في حياة الطالب الدراسية بمختلف مراحلها ومستوياتها يعتبر التحصيل المقياس الأساسي الذي يعتمد عليه الطالب في انتقاله من فصل لآخر ونتيجة لكون هذا التحصيل يتأثر بالعديد من العوامل والتي تشمل علي العوامل النفسية والانفعالية وبخاصة قلق الامتحان (منعم واخرون 3:2014) وقلق الامتحان وهو شكل من أشكال المخاوف المرضية وعاملاً هاماً من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي بين الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية، والواقع أن الكثير من الدراسات قد أشارت إلى هذا الأثر السلبي للقلق على التحصيل .فقد أشار سوين عام 1968 إلى أن الكثير من طلاب 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، 285)

وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الاجابة عن التساؤلات التالية:هل للبرنامج الارشادي السلوكي المعرفي فاعلية في خفض قلق الامتحان لدى عينة من طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية؟

أهداف الدراسة

تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

- التعرف على مستوي قلق الامتحان لدي طلبة الجامعة كلية التربية للعلوم الانسانية
- التعرف على مدى فعالية البرنامج الإ رشادي السلوكي المعرفي لخفض قلق الامتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية.

فروض الدراسة:

الفرضية الاولى: لا"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي ثم بعد "

الفرضية الثانية: لا"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات في الضابطة على مقياس قلق الامتحان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي ثم بعدتطبيقه "

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة على مقياس قلق الامتحان في بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي.

الفرضية الخامسة" توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية.

مجالات الدراسة:

1- المجال البشري: طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة البصرة للعام الدراسي(2017-2016)

2- المجال ألزماني: المدة من 2016 / 10 / 2ولغاية .2016 / 11 /29

3- المجال المكاني: القاعات الدراسية في كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة البصرة

تحديد المصطلحات

قلق الامتحان: هي حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع أي أنه حالة انفعالية تصيب بعض الطلبة قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر سلباً على المهام العقلية في موقف الامتحان (June ,Rubino 2012:16) .

حالة شعور الطالب بتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، ويكون مصحوبا بأعراض فيزيولوجية ونفسية سيئة، وقد تظهر عليه أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان او استثارة خبراته للمواقف الاختبارية او تذكره لها.(الطيب 175:1996)

حالة انفعالية تلازم الطالب وقت الامتحان تصاحب هذه الحالة اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية فتسبب صعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان او اثناءه.(Driscoll,2007:25)

اما التعريف الاجرائي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدراسة

البرنامج الارشادي

هو عبارة عن خطة أو عملية تنظيم الخدمات التربوية والنفسية والأكاديمية التي تقوم بها المؤسسة التربوية ويشترك في إعدادها وتنفيذها المرشد مع مختصين آخرين كي يحصل توافق وتكيف عال للطلبة مع بيئتهم الدراسية.(محمد48:1996)

الخلفية النظرية

مفهوم قلق الامتحان

"هو حالة 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 كالانتباه والتركيز والتذكر (Zenta 2008:234).

اما (Emse et al,2013) يرى ان قلق الامتحان ما هو الا حالة انفعالية تظهر اعراض فسيولوجية واستجابات سلوكية عند الطالب قبل الامتحان تؤثر سلباً على عملياته العقلية.(Emse et al,2:2013)

والبعض يرى ان قلق الامتحان هو حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والتوتر تصيب الفرد في عملياته العقلية مما يتسبب في الانجاز المنخفض والظهور بمستوى لا يتناسب وقدرات الفرد(Carter et al ,2008:542)

ويمكن القول ان قلق الامتحان حالة من الخوف والتوتر واضطراب في النواحي الانفعالية والمعرفية والفسيولوجية يمر بها الطالب اثناء الامتحان وبعد الانتهاء الامتحان تؤثر سلبا على تركيز الطالب وتذكره مما مما يعيق تحصيلهم الدراسي..

انواع قلق الامتحان: يوجد نوعان من قلق الامتحان

قلق الامتحان الميسر Facilitatire

وهو قلق الامتحان المعتدل الطبيعي، ذو التأثير الايجابي المساعد، والذي يعتبر قلقًا دافعيًا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه علي الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان ويكون عوناً على زيادة التحصيل الدراسي(ابو عزب. 57:2008)

قلق الامتحان المعسر Debilitatire

وهو قلق الامتحان المرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف

والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب علي التذكر والفهم، حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الامتحان، وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر قلق غير ضروري ويجب خفضه او ترشيد هو هدا النوع من القلق الدى ينتج عنه آثار سلبية، وهو الدى يعيق التحصيل الدراسي ومن اعراضه التوتر العصبي الزائد، والخوف، والانزعاج، والرهبة، صعوبة التركيز، وعدم

القدرة على تذكر المادة، وربما يصاحب ذلك أحلام مزعجة بحيث يحاول الطالب من خلال الابتعاد عن هذه الأعراض بعدم الذاكرة، وتأجيل الاختبارات(سايحي77:2004) .

مكونات قلق الامتحان

يشير المهتمين في هذا المجال إلي أن قلق الامتحان يتضمن مكونين أساسيين هما كالآتي:

المكون المعرفي :حيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل، مثل فقدان المكانة. والتقدير، وهذا يمثل سمة القلق...

المكون الانفعالي: حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات وبالإضافة الى مصاحبات فسيولوجية وهذا يمثل حالة القلق(ابو عزب، 58:2008)

أسبابه قلق الامتحان: يمكن ارجاع قلق الامتحان الى الاسباب الآتية:

- الخوف من المستقبل الغامض؛ نظرا لضعف المعدل؛ أو تكرار الرسوب.
- الخوف من الفشل، ومن رد فعل الأهل، وتعليقات الآخرين.
- ضعف المستوى الدراسي.
- نقص الثقة بالنفس وصعوبة الاختبارات.
- الخوف من الاختبارات، ومن قاعات الاختبار والمراقبين.
- التخوف الشديد من فقد ونسيان المعلومات.
- كثرة الحديث عن الاختبارات، مما يضعها في هالة محاطة بالصعوبات.
- مما يؤدى إلى زيادة الخوف الشديد منها.
- الضغوط النفسية الشديدة الناجمة عن محاولة إرضاء الوالدين والأهل.
- توقع حدوث الفشل، وفقدان السيطرة على النفس(زهران,99:2000)

النظريات والاتجاهات المفسرة لقلق الامتحان

1- قلق الامتحان من وجهة النظر المعرفي: لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي للامتحان ورأت أن التأثير النسبي للقلق في الموقف الاختباري هو دخول عوامل أخري، حيث ينتج القلق العالي من استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة، مثل عدم التركيز، أو الاستجابات المركزة حول الذات التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها، والتي هي ضرورة حيث يرى ان الافراد ذوي القلق العالي للامتحان يوزعون انتباههم على الامور المرتبطة بالمهمة بالذات، اما الافراد ذوي القلق المنخفض للامتحان غالبا ما يركزون على الامور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة اكبر (ابو عزب59:2008)، ، اما (Culler & Holahan1980) فقد درسا القدرة العقلية وعادات الدراسة الإنجاز الأكاديمي وقد وجد الباحثان أن لدي الطلبة أصحاب القلق العالي في الامتحان قدرات منخفضة وعادات دراسية سيئة وعلي هذا فان جزءًا علي الأقل من الإنجاز الأكاديمي السيئ الطلبة ربما يعود إلي معرفة اقل بالمواد الدراسية (Culler, R & Holahan,1980:16)

2- تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر معالجة المعلومات: قدم بنجمين وزملائه نموذج معالجة المعلومات والذي يزودنا بمفاهيم مفيدة في تحليل موقف الامتحان ووفقًا لهذا النموذج يعود قصور الطلبة ذوي القلق العالي للامتحان إلي 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 إلي قصور في عمليات الترميز أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان.(ابو عزب 58:2008)

3- تفسير قلق الامتحان من وجهة النظر السلوكية: يري السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفية منها ايجابية ومنها سلبية لدي تفاعلهم مع الأوساط المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات، وقلق الامتحان استراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير تتبدي في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرف وزيادة إفراز الادرنالين والبكاء وعدم القدرة علي مسك القلم والكتابة والتشنج(عصفور.54:1994).

فسر قلق الامتحان من وجهات نظر متعددة لعل من أهمها ما افترضه كل من وماندلر وزملاءهم من أن مواقف الاختبار والعمل أو حل المشكلات تستثير لدى المرء إما دوافع متصلة بالأداء وإنجاز العمل وهذه الدوافع من شأنها تنشيط استجابات متعلقة بالعمل ذاته، وأما دوافع العمل التي تنشط بدورها استجابات دخيلة على العمل، ويؤدي إظهار النوع الأول من الدوافع ومصاحباته إلى تحسبن الأداء وانجاز العمل بينما يؤدي الأنواع الثاني الى تعويق الاداء الفعال نظراً لما يولده لدى الافراد من استثارة شديدة وانزعاج واضطراب وتشويش مبالغ فيه بالتهديد، وهي استجابات مضعفة للأداء (منعم ةاخرون 42:2014)

الدراسات السابقة

دراسة (2014) Rajiah ,K, Saravanan,C: فعالية التخيل النفسي والتربية النفسية في خفض قلق الامتحان ورفع الدافعية لدى طلبة المرحلة الاولى من طلبة الصيدلة.

هدفت الدراسة الى التعرف علة مدى فعالية التخيل النفسي والتربية النفسية في خفض قلق الامتحان ورفع الدافعية لدى طلبة المرحلة الاولى من طلبة الصيدلة في ماليزيا وتكونت عينة التجربة من 21 طالب وطالبة كمجموعة تجريبية و21 للمجموعة الضابطة واستمرت مدة التدريب النفسي لمدة من 5-7اسابيع طبق عليهم كتطبيق اولي مقياس لقياس قلق الامتحان وايضا مقياس لقياس الدافعية الاكاديمية كذلك طبق عليهم مقياس اضطراب ما بعد الصدمة وكانت ابرز النتائج ان التدخل النفسي ساعد بشكل كبير على خفض درجات القلق من الاختبار، والضيق النفسي، وساعد على تحسين المعدل التراكمي للطلاب.

دراسة عبد الحميد 2013: برنامج ارشادي لخفض قلق الامتحان وتعديل خصائص نمط سلوك (أ) لدى عينة من طلبة البكالوريا.

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية تخطيط وإعداد البرنامج الإرشادي وتطبيقه على عينة البحث.التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل خصائص ذوي نمط سلوك (أ) التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في تخفيض قلق الامتحان لدى عينة من طلبة البكالوريا التأكد من استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي بعد تطبيقه في تعديل نمط السلوك انخفاض في انخفاض درجة قلق الامتحان لدى طلاب البكالوريا.

دراسة ابسمام (2012): فاعلية برنامج إرشاد ي جماعي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحة الثانوية بمدارس تبوك.

يتناول هذا البحث فاعلية برنامج إرشاد ي جماعي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحة الثانوية بمدارس دار الراي بتبوك بالسعودية بالمملكة العربية السعودية. تم استخدام المنهج التجريبي .وتمثل مجتمع ا لبحث في طلاب المرحلة الثانوية بمدينة تبوك. وبلغ حجم العينة (١٨) طالباً بالصف الثالث تم اختيارهم بالطريقة القصدية. تمثلت أدوات ا لبحث في استمارة المعلومات الأساسية وبرنامج إرشادي نفسي لخفض قلق الامتحان، ومقياس قلق الامتحان. تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: الفاكرونباخ. معادلة (سبيرمان-براون). معادلة جتمان. اختبار LSD ويلكوكسون لإشارات الرتب. ارتباط بيرسون. المتوسطات. تحليل التباين. اختبار البعدي. الانحدار الخطي الهرمي. النسب المئوية. توصل البحث إلى النتائج التالية: ١/ توجد فروق دالة إحصائياً لدى عينة ا لبحث بين درجاتهم في قلق الامتحان قبل البرنامج وبعده لصالح قبل تطبيق البرنامج .٢/ تتسم عينة البحث بدرجة مرتفعة دالة في قلق الامتحان قبل التطبيق ودرجة منخفضة بعد التطبيق .٣/ يوجد تفاعل دال إحصائياً في قلق الامتحان بين مجموعات تفاعل ترتيب القياس وتعليم الأب. وأكبر الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى مجموعة الطلاب المنحدرين من أب مستواه تعليمي (ثانوي فما فوق) لصالح قياسهم القبلي .٤/ يوجد تفاعل دال إحصائياً في قلق الامتحان بين مجموعات تفاعل ترتيب القياس وتعليم الأم. وأكبر الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى مجموعة الطلاب المنحدرين من أم ذات مستوى تعليمي (ابتدائي/متوسط) لصالح قياسهم القبلي .٥/

يوجد تفاعل دال إحصائي اً في قلق الامتحان بين مجموعات تفاعل ترتيب القياس وتعليم الأم. وأكبر الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى مجموعة الطلاب المنحدرين من أسر قوامها أقل من ٩ أفراد .٦/ يوجد تفاعل دال إحصائي اً في قلق الامتحان بين مجموع ات تفاعل ترتيب القياس والترتيب الولادي. وأكبر الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى مجموعة الطلاب. الأواسط في قياسهم القبلي

دراسة عطا الله 2010: "فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات ادارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة".

تهدف الدراسة الى تعرف فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة.

والتعرف الاختلاف بين كل من الذكور والإناث من طلاب الجامعة في مهارات إدارة قلق الامتحان (التدريب على الاسترخاء العضلي– السيطرة على الأفكار السلبية – استبدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية – إدارة الوقت) ودرجته الكلية بعد تطبيق البرنامج.

والتعرف مدى استمرارية فعالية البرنامج في تنمية وتدعيم مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة بعد تطبيقه بفترة زمنية (شهر ونصف). وقد طبق مقياس إدارة القلق على عينة 28 طالب وطالبة عينة البحث التجريبية لحصولهم على درجة منخفضة (أقل من درجة القطع =89.5) على مقياس مهارات إدارة قلق الامتحان، وحصولهم على درجة مرتفعة (أعلى من درجة القطع= 56) على مقياس قلق الامتحان.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1. تمتع البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي المستخدم في الدراسة الحالية بفعالية كبيرة في تنمية مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة الدراسة المستهدفة وهو ما يبرزه 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 اختلاف فاعلية البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي المستخدم باختلاف جنس العينة، حيث أوضحت النتائج 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. استمرار معدل التحسن في مهارات إدارة قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد فترة من الانتهاء من تطبيق البرنامج . فترة المتابعة . وهو ما يتضح من خلال توصل 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.

دراسة ابو عزب 2008: فعالية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة غزة"".

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف علي أثر بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية علي مستوي قلق الامتحان لدي طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة، في ضوء سبعة متغيرات هي مستوي تعليم الأب، ومستوي تعليم الأم، ومكان السكن، والترتيب الولادي للطالب، وحجم أفراد الأسرة، كما هدفت إلي التعرف علي مدي فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدي طلبة الثانوية تم تطوير استبانة مكونة من 52 فقرة لتقيس قلق الامتحان طبقت علة 542 طالب وطالبة ثم تم اخذ فقط30 (15)طالب وطالبة ممن كانت درجاتهم مرتفعة على مقياس قلق الامتحان وقد تم تطبيق مقياس قلق الاختبار على 15 طالب (المجموعة التجريبية) و15 طالب المجموعة الضابطة ولاختبار صحة الفرضيات الدراسة استخدم الباحث النسب المئوية واختبار اختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار شفيه للمقارنات البعدية، واختبار ويلكوكسون، واختبار مان وتني، وقد توصلت الدراسة إلي النتائج التالية:توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (0.05) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05)لدى طلبة الثانوية تعزى لمتغير التخصص كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس

البعدي للمجموعة التجريبية وايضا الضابطة كما اسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية.

دراسة السايحي 2004: فعالية البرنامج الارشادي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب السنة الثانية ثانوي"".

حيث تناولت هذه الدراسة فعالية البرنامج الإرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى حيث تناولت طلاب السنة الثانية ثانوي وذلك بولاية ورقلة جنوب الجزائر شملت هذه الدراسة عينة من تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة علوم الطبيعة والحياة للعام 2003-2004 قسمت الطالبات الى مجموعة تجريبية وتضم 14 طالبة ومجموعة ضابطة وتضم14 طالبة وقد تراوحت اعمارهم ما بين-16 18 سنة وقد تم التحكم ببعض المتغيرات لدى عينة التجربة مثل مستوى الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، السن، التخصص الدراسي، المستوى التعليمي، الجنس. وقد تم تطبيق عدة أدوات في هذه الدراسة منها مقياس قلق الامتحان، مقياس المصفوفات المتتابعة المقنن للذكاء، البرنامج الإرشادي، استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي، وقد أسفرت نتائج الدراسة على تحقيق جميع فرضيات البحث، حيث أظهرت النتائج أثر البرنامج الإرشادي واستمرار أثره في خفض مستوى قلق الامتحان وزيادة بسيطة في مستوى التحصيل الدراسي.

دراسة خلف مبارك2001: "فاعلية العلاج السلوكي المعرفي والتدريب على مهارات التعلم في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة".

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية العلاج السلوكي المعرفي والتدريب على مهارات التعلم في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وشملت العينة على (400) ثم اقتصرت العينة التجريبية على (44) طالب وطالبة(16) ذكور و (28)اناث من الفرقة الاولى ممن يرتفع لديهم القلق الامتحاني وقسمت الى 4 مجاميع بواقع (11) لكل مجموعة وشملت الاولى مجموعة ضابطة والثانية تجريبية للعلاج السلوكي المعرفي والثالثة للتدريب على مهارات التعلم والرابعة الى للائتلاف العلاجي للتدريبي واستغرقت البرنامج 12 جلسة ارشادية اذ طبق عليهم اختبار لسبيلبرجر لقلق الامتحان وأظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الامتحان قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي حيث أظهر برنامج العلاج السلوكي المعرفي، والتدريب على مهارات التعلم، والائتلاف العلاجي التدريبي فعالية دالة في خفض قلق الامتحان، وأيضا في تحسن الأداء الأكاديمي لدى الطلبة(عبدالحميد، 253:2013).

دراسة العجمي، 1999بعنوان: "العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء، ولهذا الغرض تم استخدام أداة قلق الامتحان إعداد عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم(1989) ، وقد تم توزيع (500) استبانة، ومن ثم تحليل النتائج التي توصلت إلى:

1- تعاني الطالبات من قلق الاختبار بدرجة متوسطة، بينما تزداد الدرجة في المستوى الرابع.

2- توجد علاقة ارتباط سالبة وذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي. (العجمي، 1999، 14)

دراسة (Trayon2007) مدى فاعلية برنامج ارشدي تدريبي لخفض قلق الامتحان لدى عينة من طلبة المرحلة الاعدادية.

هدفت الدراسة الى التعرف الى اثر البرنامج الارشادي على خفض قلق الامتحان لدى عينة من المرحلة الاعدادية في امريكا قسمت العينة الى مجموعتين الاولى تجريبية وتلقت افلام بقصد النمذجة كما تلقت تدريب على الاسترخاء اما المجموعة الثانية قلم تتعرض لاي برنامج ارشادي وقد اشارت النتائج مدى فاعلية البرنامج الارشادي في خفض قلق الامتحان لدى المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الارشادي.

-دراسةWachelka & Katz (1999):

اجريت الدراسة في امريكا، واستهدفت تخفيض قلق الاختبار وتحسين المستوى الاكاديمي لكل من طلبة الثانوية العامة وطلبة الكليات ممن يعانون من صعوبات تعليمية، أستخدم اختبار المجموعة الضابطة العشوائية المطبق عليها الاختبار القبلي والبعدي من اجل التعرف على فاعلية المعالجة السلوكية المعرفية لتخفيض مستوى قلق الاختبار وتحسين المستوى الاكاديمي للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم وارتفاع نسبة الق لق والتوتر في الاختبارات، وبعد تحليل البيانات احصائياً".

أظهرت النتائج:

– وجود انخفاض واضح في مستوى قلق الامتحان لدى طلبة المجموعة التجريبية في درجاتهم عندما اجابوا عن اسئلة قائمة قلق الامتحان، وان هذا الانخفاض يحدث سريعاً عند استخدام الطرق المعرفية والسلوكية.

– تحسن ملحوظ قد تم قياسه في مهارات الدراسة والتقدير الذاتي الاكاديمي عند قياس ذلك بواسطة مقياس العادات الدراسية والاتجاهات ومقياس كوبر سميث للتقدير الذات. (سعادة واخرون، 2004، 184)

دراسة فرح، 1997

بعنوان " اثر العلاج النفسي في تخفيض قلق الاختبار لدي طلبة جامعة اليرموك.

وهدفت الدراسة للكشف عن فاعلية استخدام المواد المكتو بة أو ما يعرف باستراتيجية العلاج بالقراءة وتكونت العينة من (55)من طلبة جامعة اليرموك وقد استخدم دليل لعلاج قلق الامتحان وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية كاختبار ا لتات وتحليل التباين الأحادي، ولقد أظهرت النتائج وجو د فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية أثناء فترة المعالجة تعزي لتعرض أفرادها للمعالجة.

دراسة ساب 1996

(Saap 1996) وقارن ساب بين ثلاث أنواع من العلاج لتخفيض قلق الامتحان.

لدى طلبة الجامعة والدراسات العليا، وتضمنت العينة مجموعة من طلبة الجامعات والدراسات العليا :استخدم معهم ثلاث أنواع من العلاج لتخفيض مكوني قلق الامتحان وهما:

وهذه الأنواع هي: العلاج المعرفي السلوكي، العلاج بالاسترخاء، الاستشارة الداعمة، وأظهرت النتائج :فاعلية كل من العلاج المعرفي السلوكي والاسترخاء بدلالة إحصائية في تخفيض قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة والدراسات العليا مقارنة بأسلوب الاستثارات الداعمة.

إجراءات البحث

المنهج : استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبارات القبلية للمجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي، وذلك لمعرفة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع من خلال مقارنة نتائج الاختبار القبلي بنتائج الاختبار البعدي. اذ يتم تطبيق المتغير المستقل) البرنامج الإرشادي (على المجموعة التجريبية في حين تترك المجموعة الضابطة من دون إرشاد ويمكن التعبير عن ذلك بالشكل الذي أعدته الباحثة شكل (1)

المجموعة				
التجريبية	التكافؤ	اختبار قبلي	التعرض للبرنامج الارشادي	اختبار بعدي
الضابطة			عدم التعرض للبرنامج الارشادي	

مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث بطلبة كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة البصرة للعام الدراسي (2016–2017).

عينة البحث:

بلغت عينة البحث (30) طالبة تم اختيارهن بعد تطبيق مقياس قلق الامتحان وحصولهن على اعلى الدرجات على المقياس بعدها تم تقسيم الطالبات عشوائيا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تعرضت للبرنامج الإرشادي تتكون من (15) طالبة ومجموعة ضابطة لم تتعرض لأية برنامج تكونت من (15) طالبة أيضا.

1- عينة التقنين: اشتملت عينة التقنين على (200) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية بواقع (100) طالبة(100) طالبا.

2- عينة التطبيق النهائي (الرئيسة): اشتملت عينة التطبيق النهائي على (200) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية بواقع (100) طالبة و(100) طالبا.

3- عينة تطبيق البرنامج الإرشادي: اشتملت عينة تطبيق البرنامج الإرشادي على (30) طالبة من الحاصلات على درجات ادنى من الوسط الفرضي على اختبار قلق الاختبار في التجربة الرئيسة، وقد تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (15) طالبة لكل مجموعة.

4- أدوات الدراسة :قد استخدمت الباحثة أداتين في هذه الدراسة ألا وهما مقياس قلق الاختبار، وبرنامج ارشادي سلوكي معرفي من إعداد الباحثة.

1- مقياس قلق الاختبار (Richard Driscoll2000 Westside Test Anxiety Scale)

اعتمدت الباحثة (Westside Test Anxiety Scale) الذي أعده ريتشارد ديسكول 2007 لقياس قلق الامتحان بعد تهيئته وتعريبه وذلك للأسباب الآتية:

1. انه مقياس تتوافر فيه الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات عاليين.
4. طبق هذا المقياس على عينات متنوعة (الراشدين والمراهقين).
5. تم استخدامه في بلدان عدة منها الولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا.

يتكون مقياس قلق الامتحان من (10 فقرات) موزعة على بعدين رئيسن هما:

1- عدم القدرة (ضعف الذاكرة أو المعالجة المعرفية الضعيفة) يتكون من 6 فقرات هي 1، 4، 5، 6، 8، 10.

القلق (الشديد) 4 فقرات هي 2، 3، 7، 9.

طريقة الاجابة على المقياس:

- العلامة الكلية للمقياس تتراوح بين (10 ـ 50) على اعتبار أن التقدير من (1) إلى (5)

1	2	3	4	5
على الإطلاق غير صحيح أبداً	قليلاً نادراً صحيح	متوسط أحياناً صحيح	كثيراً صحيح عادةً	تماماً دائماً صحيح

- تفسير درجاتك في اختبار القلق:
- 1.9—1.0 قلق منخفض من الاختبارات
- 2.5—2.0 قلق عادي أو متوسط من الاختبارات
- 2.9—2.5 قلق مرتفع عادي من الاختبارات
- 3.4—3.0 قلق مرتفع معقول من الاختبارات (بعض العناصر ذات درجة 4 = قلق مرتفع).
- 3.9—3.5 قلق مرتفع من الاختبارات (نصف أو أكثر من نصف العناصر ذات درجة = 4 تعني قلق مرتفع من الاختبارات)
- 5.0—4.0 قلق مرتفع جداً (العناصر ذات درجة =4 تعني قلق مرتفع، بينما تعني درجة 5 قلق مرتفع جداً).

ترجمة المقياس :

تُعد الاختبارات المعربة اختبارات موثوقة إذا تكافأت الصورتان الأصلية والمعربة، ويمكن التأكد من ذلك بطريقتين مختلفتين هما: الترجمة العكسية، واستخدام مفحوصين يتقنون اللغتين وقد قامت الباحثة بتعريب المقياس، والتأكد من تكافؤ النسختين المعربة والأصلية بطريقة الترجمة العكسية، وتعديل المقياس ليناسب البيئة التي سيطبق عليها، لغرض تهيئة المقياس وتعريبه للبيئة العراقية.

تحليل فقرات المقياس:

للتأكد من صلاحية فقرات المقياس وقدرتها على التمييز اتبعت الباحثة أسلوبين هما:

أولا :المجموعتان المتطرفتان:

تم ترتيب الدرجات تنازليا ثم اختيرت نسبة (27%) العليا والدنيا من الدرجات لتمثيل المجموعتين المتطرفتين. وعلى هذا الأساس ضمت كل مجموعة طرفية (54) طالبا وطالبة .ولغرض حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات المقياس البالغة (10) فقرات استخدم الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين بواسطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، (spss)وعدت القيمة التائية الدالة إحصائيا مؤشرا لتمييز الفقرات .والجدول (1) يبين نتائج الاختبار التائي لجميع الفقرات في المقياس.

من خلال ملاحظة الجدول (1) وعند مقارنتها مع قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (106) ومستوى دلالة (0.05) والبالغة (1.98)تبين ان الفقرات(10) لمقياس قلق الامتحان مميزة.

الجدول (1) يبين القيم التائية ومعامل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس قلق الامتحان لدرجات العينة باستعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	معامل الاتساق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1-	3,42	0,70	2,25	1,11	10,28	0.541
2-	3,38	0,64	2,35	1,06	9,63	0.433
3-	3,38	0,81	2,80	0,84	5,75	0.420
4-	3,41	0,71	2,76	0,78	7,13	0.261
5-	3,33	0,69	2,90	0,91	4,36	0.323
6-	3,64	0,57	3,08	0,89	6,07	0.265
7-	3,20	0,77	2,65	0,87	5,46	0.211
8-	3,120	0,793	2,759	0,945	3,039	0.316
9-	3,24	0,75	2,69	0,83	5,63	0.521
10-	3,21	0,73	2,66	0,81	5,78	0.422

درجة الحرية للتمييز108 = مستوى الدلالة0.05 = قيمة) ت (الجدولية1.98 =

درجة الحرية للاتساق108 = مستوى الدلالة0.05 = قيمة) ر (الجدولية0.138 =

ثانيا: معامل الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الاتساق الداخلي من خلال إيجاد ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون وبواسطة الحقيبة الإحصائية (spss) فقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0.541-0.211) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية لمعامل الارتباط والبالغة (0.138) درجة تبين دالة إحصائيا عند مستوى (0.5) وكما مبين في الجدول.(1)

الخصائص السيكومترية :

الصدق الظاهري:

ولغرض التحقق من صدق الأداة التي تم ترجمتها من قبل الباحثة، ثم عرضت على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم (10)، للتحقق من صدقه الظاهري، وقد حازت جميع الفقرات على اتفاق أكثر من 90% من نسبة الخبراء وبذلك تكون الأداة صالحة للقياس.

الثبات:

تحققت الباحثة من ثبات مقياس قلق الاختبار بطريقة اعادة الاختبار Reliability Test-Retestحيث قامت الباحثة بإجراء الاختبار على نفس العينة المكونة من 40 طالب وطالبة بعد مرور فترة ثلاثة أسابيع على الاختبار الاول تبين بأن معامل الثبات على وفق معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient بين درجات الاختبار الاول والاختبار الثاني هو 0.86، وهذا يشير الى أن المقياس يتمتع بثبات عالٍ جداً.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم استخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية على. وبلغ معامل الارتباط (0.773) وعند تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون Spearman- brown بلغ الثبات.(0.872)

2- البرنامج الإرشادي:

بعد تفريغ نتائج المقياس الذي طبق على العينة تم تحديد أهم المشكلات التي تؤدي الى قلق الامتحان، إذ تم اعتماد الفقرة الحائزة على متوسط (3) درجات فما دون هي مشكلات تكيفية وفي ضوء ذلك تم تحديد الحاجات، بعدها عرض البرنامج الإرشادي على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال الإرشاد التربوي والنفسي للتأكد من مدى مناسبة الأهداف والأنشطة المستخدمة والزمن المطلوب لتحقيق الأهداف الرامية إلى معالجة قلق الامتحان لطالبات المرحلة الثالثة في كلية التربية للعلوم الانسانية.

ورتبت الفقرات التي تعبر عن حاجات الطالبات حسب أهميتها وأولويتها إن هناك (10) مشكلة رتبت تنازليا ومن ثم تم تطبيق أسلوب الإرشاد الجمعي من خلال تحقيق (26) جلسة ينظر ملحق رقم(2) بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا زمن كل منها (45 دقيقة وللأيام) الأحد والثلاثاء والخميس (واعتبارا من 2/10/2016) واستخدمت الباحثة في البرنامج عدة أنشطة تمثلت في المحاضرة والمناقشة والواجبات المنزلية وعرض نماذج أفلام، وفي ضوء ذلك تم بناء البرنامج الإرشادي الذي طبق على المجموعة التجريبية بعد أن تم إبلاغ الطالبات عن مكان وزمان الجلسات الإرشادية فضلا عن المحافظة عن سرية ما يدور خلال هذه الجلسات.

ولاستخدام هذا التصميم لابد من القيام بالإجراءات الآتية:

1- تطبيق اختبار قلق الامتحان الذي ترجمته الباحثة على أفراد عينة البحث الأساسية وهن طالبات المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية لمعرفة من منهن تعاني من قلق الامتحان.
2- سحب من تزيد درجة شعورها بقلق الامتحان عن المتوسط الفرضي للمقياس عندها تصبح الطالبة المفحوصة تعاني من قلق الامتحان وبذلك تكون جاهزة في الدخول بالبرنامج الإرشادي لخفض هذه المشاعر.
3- سحب من تم تشخيصهن في ضوء المقياس، وانتقاء (30) طالبة بصورة عشوائية، ومن ثم تقسيمهن عشوائياً أيضاً على مجموعتين، مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.
4- تعريض أفراد المجموعة التجريبية للمتغير المستقل جلسات البرنامج الإرشادي وبالمقابل ترك المجموعة الضابطة دون تعريضها للمتغير المستقل، أو أي نوع من أنواع الجلسات الإرشادية
5- تطبيق اختبار قلق الامتحان على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار بعدي، ثم المقارنة ما بين الاختيارين القبلي والبعدي وذلك لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل الذي هو) البرنامج الإرشادي (في المتغير التابع).

الاختبار القبلي:

تم إجراء الاختبار القبلي في تمام الساعة العاشرة والنصف من صباح يوم الاحد الموافق 2/10/2016 على طالبات المرحلة الثالثة قسم العلوم التربوية والنفسية عددهن (30) طالبة.

تكافؤ مجموعتي البحث: وعلى الرغم من أن طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة اخترن عشوائياً، عملت الباحثة عل تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة لغرض زيادة الدقة في بعض المتغيرات الدخيلة التي يمكن ان تؤثر في نتائج التجربة، استخدمت الباحثة التكافؤ الاحصائي في ضبط هذه المتغيرات وهي:

1- التكافؤ في قلق الامتحان:

أظهرت النتائج إن الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة هو (34.66) بانحراف معياري مقداره (3.10) إما الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية فقد بلغ (35.86) بانحراف معياري مقداره .(2.35)ولمعرفة معنوية الفروق بين الأوساط الحسابية فقد تم احتساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين حيث بلغت قيمتها المحسوبة (1.19) وهي أصغر من قيمتها الجدولية البالغة (2.76) عند درجة حرية (28) ومستوى دلالة (0.01) وهذا يشير إلى وجود فروق عشوائية بين المجموعتين في قلق الامتحان مما يدل على تكافؤهما.

الجدول (2) لتكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في قلق الامتحان

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية			
					المحسوبة	الجدولية(0.05)	الجدولية(0.01)	الجدولية(0.001)
التجريبية	15	35.86	2.35	28	1.19	2.048	2.763	3.674
الضابطة	15	34.66	3.10					

التكافؤ في العمر: لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) تم استخدام)الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (وتبين أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في (العمر) إذ لم يكن الفرق بينهما ذا دلالة احصائية عند مستوى(0.01) لأن القيمة التائية المحسوبة كانت (0.786) وهي أقل من الجدولية (2.76) وبدرجة حرية (28) كما موضح في جدول (3)

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة للتعرف على (العمر)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية			
					المحسوبة	الجدولية(0.05)	الجدولية(0.01)	الجدولية(0.001)
التجريبية	15	201.07	13.62	28	0.0786	2.048	2.763	3.674
الضابطة	15	197.67	9.75					

بما إن عينة البحث تتكون من المرحلة الثالثة وقد يكونوا بنفس العمر لكن هناك من اجل الدراسة او قد رسب لذا توجب على الباحثة تكافؤ المجموعتين بالعمر ومن خلال توزيع الطلاب على المجموعتين بصورة متوازنة في العمر حيث أظهرت النتائج إن الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة هو (20.25) سنة بانحراف معياري مقداره (1.54) إما الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية فقد بلغ (21.88)سنة بانحراف معياري مقداره .(1.66) ولمعرفة معنوية الفروق بين الأوساط الحسابية فقد تم احتساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين حيث بلغت قيمتها المحسوبة (1.45) وهي أصغر من قيمتها الجدولية البالغة (2.02) عند درجة حرية (28) ومستوى دلالة (0,01) وهذا يشير إلى وجود فروق عشوائية بين المجموعتين في متغير العمر مما يدل على تكافؤهما.

الجدول (4) التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في العمر

المعالم الإحصائية المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الضابطة	20.25	1.54	28	0.01	1.45	2.76	غير دالة
المجموعة التجريبية	21.88	1.66					

المستوى التحصيلي للمجموعتين (المعدل العام للعام الدراسي السابق)

تم الحصول على درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من اللجنة الامتحانية المرحلة الثانية والموجودة في الكلية.

لقد وجد ان متوسط الدرجات للمجموعة التجريبية (74.85) بانحراف معياري (10.5) وان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (72.16)، بانحراف معياري (11.5) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وجد ان الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين غير دال إحصائيا، اذ بلغت قيمت (ت) المحسوبة (0.376)، وقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (28)، ودلالة إحصائية (0.01) هي (2.76)، وهذا يعني ان المجموعتين متكافئتين في متغير التحصيل الدراسي. والجدول(5) يبين ذلك.

جدول (5)

الاختبار التائي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة (للتحصيل الدراسي)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	15	74.85	10.5	0.376	2.76	28	غير دالة
الضابطة	15	72.16	11.5				

11 -3 الوسائل الإحصائية:

وقد استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية (SPSS) في استخراج نتائج الدراسة.

البرنامج الارشادي

اولا -عناصر البرنامج:

1. الهدف العام للبرنامج
2. الأهداف الإجرائية للبرنامج
3. الأساليب الإرشادية المتبعة داخل البرنامج

ثانياً : الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الإرشادي إلى خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية ممن لديهن قلق امتحان عالي من خلال فنيات علاجية سلوكية معرفية تقدم في إطار جلسات للإرشاد الجماعي، فضلا للجلسات الفردية لاستكمال دراسة الحالة وتحديد المواقف المقلقة بالنسبة لأفراد العينة بشكل فردي.

ثالثاً : الأهداف الإجرائية للبرنامج:

يمكن حصر الأهداف الإجرائية للبرنامج فيما يلي:

1- تبصير الطالبات بماهية قلق الامتحان والأسباب الكامنة خلفه.

2- وضع قلق الامتحان في مواقف تجريبية بغية خفضه باعتماد فنيات سلوكية معرفية مختارة تنسجم مع حاجات العينة.

3- الوقوف على مدى فاعلية جلسات البرنامج الإرشادي في خفض حدة قلق الامتحان لدى عينة من طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة البصرة.

الخدمات التي يقدمها البرنامج:

1- خدمات علاجية وتتمثل في خفض قلق الامتحان.

2- خدمات إرشادية وتتمثل في أن يتبنى افراد المجموعة التجريبية فتية الاسترخاء كأسلوب حياة لمواجهة المواقف المثيرة للقلق والتوتر في الكلية، وتعميم هذه الخبرة على مواقف أخرى مشابهة في الحياة، فضلا عن تدريبهن على كيفية تنظيم الوقت وتبني عادات استذكار جيدة.

3- خدمات تربوية وتتمثل في تحسين التحصيل الأكاديمي لأفراد المجموعة التجريبية.

رابعاً: الأساليب الإرشادية المتبعة داخل البرنامج:

لتحقيق الهدف الثاني والذي يتطلب بناء برنامج للإرشاد النفسي باعتماد تقنيات علاجية سلوكية معرفية وهي (الاسترخاء – تقنية – FDA تقنية إزالة التحسس، (كان على الباحثة القيام بإعداد برنامجاً إرشادياً يتلاءم مع اهداف هذه الدراسة على اعتبار إن برنامج الإرشاد النفسي ما هو إلا وسيلة لنقل ما هو نظري إلى حيز التطبيق العملي، وقد تم تخطيط البرنامج باعتماد) نظام التخطيط، البرمجة، الميزانية (الذي يعد من الأساليب الإدارية الفعالة في التخطيط والذي يقوم على:

1- تحديد الاحتياجات.

2- اختيار الاولويات.

3- تحديد الأهداف.

4- إيجاد برنامج ونشاطات لتحقيق الأهداف الموضوعة.

5- تقويم النتائج (الزاملي88 :1993)

وفي ضوء احتياجات أفراد العينة التي نظمت في قائمة بالأولويات، وبعد إطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بموضوع الدراسة قامت باختيار التقنيات والأساليب العلاجية التي تتناسب واحتياجات العينة وتنسجم مع اهداف هذه الدراسة، ومن هذه التقنيات:

- تقنية الاسترخاء العضلي.
- التدريب الأول: تمارين الذراعين والكفين والكتفين والاستمرار في وضع الشد لمدة 5 ثوان وحالة الاسترخاء لمدة 10 ثوان مع التكرار 4 مرات.
- التدريب الثاني: تمارين الوجه، الضغط على الأسنان بأقصى قوة، الضغط على الشفتين، الاستمرار على هذا الوضع لمدة 5 ثوان، العودة إلى الوضع الطبيعي، مع التكرار 4 مرات.
- التدريب الثالث :تدريبات عضلات الرقبة والظهر، الاستمرار في هذا الوضع لمدة 5 ثوان، والعودة إلى الوضع الطبيعي، والاستمرار بالاسترخاء لمدة 10 ثوان، مع التكرار 4 مرات.
- التدريب الرابع :تمارين التنفس وعضلات البطن، شهيق عميق، الاحتفاظ بالشهيق لمدة 15 ثانية، زفير، مع التكرار 4 مرات، شفط البطن إلى الخلف تكرار ذلك 4 مرات.
- التدريب الخامس:تمارين الساقين، الاستمرار بوضع الشد لمدة 5 ثوان، ووضع الاسترخاء لمدة 10 ثوان، مع التكرار 4 مرات.(الطعان، 2000، 204-205):

2- تقنية إزالة التحسس تخيلياً Vivo desensitization.

وهي طريقة تخيلية ابتكرها جوزيف ولب (Wolp) تعتمد على تقنية الاسترخاء وفي ضوء التعليمات الآتية:

- ممارسة تمارين الاسترخاء.

- عندما تُصبح مُسترخياً سوف يطلب منك أن تتخيل بعض المناظر والمواقف المثيرة والمحددة وفقا لتقنية التحصين المنظم، وحاول تذكر تلك المواقف بوضوح كامل وحاول أن لا يؤثر تذكرها على حالة الاسترخاء العام التي تشعر بها، وفي حالة ما إذا اثر تخيلك لهذا المنظر على الاسترخاء ارفع سبابة يديك اليمنى قليلا لنعرف من غير كلام انك تتوتر من تخيلك لهذا الموقف.

ت) إذا ارتفع الإصبع، يطلب من المفحوص الاستمرار في الاسترخاء وعدم التفكير في شيء سوى إرخاء عضلات الجسم، ثم تعاد عملية تخيل الموقف مرة ثانية، واستعراضه لجميع تفاصيله كأن المفحوص يروي قصته، إذا كان الموقف يثير ذات التوتر نوقف عملية التخيل.

ث) تكرر هذه العملية حتى يستطيع المفحوص تخيل الموقف دون توتر.

ج) عند الانتهاء من تطبيق التقنية يطلب من المفحوص وصف شعوره ألان ومقارنته بشعوره أول مرة، ثم تخيل الموقف فيه، مع تحديد نقطة تمركز التوتر.

3- التقنية التثقيفية السيكولوجية.

إن إحدى التقنيات الخاصة بالبنية المعرفية (الفكرية) المعتمدة في البحث استخدام وسائل التثقيف النفسي والقائمة على توفير الكتب والمؤلفات الخاصة بالموضوع المطروح للنقاش، بالإضافة إلى طرح المفاهيم النفسية في ضوء طريقة الأضداد، ومن هذه المفاهيم التي شكلت هيكل هذه التقنية: (قوة الإرادة – ضعف الإرادة) (النجاح – الفشل) (المثابرة – التقاعس) (الإيمان – ضعف الإيمان) (الثقة بالنفس– عدم الثقة بالنفس) (الطموح العالي – الطموح الواطئ).

4- دراسة الحالة (Case Study)

اعتمدت الباحثة أسلوب دراسة الحالة كوسيلة لجمع المعلومات باعتبارها واحدة من أهم وابرز أدوات الأخصائي النفسي التي تساهم في الحصول على معلومات شاملة من المجالات المختلفة الخاصة بالحالة، والتعرف على المواقف المثيرة لقلق الحالات لوضعها قيد المعالجة.

الفئة المستهدفة: الطالبات ممن لديهن قلق امتحان عالي في كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة البصرة.

الإجراءات العملية للبرنامج: في ضوء احتياجات أفراد العينة التي نظمت في قائمة بالأولويات، والتي تم تحديدها من خلال تطبيق قائمة المهارات اللازمة للحد من قلق الامتحان (قبل –أثناء –بعد) الامتحان، وتم ترتيبها في ضوء قيم الاوساط الحسابية والانحراف المعياري الحاصلة عليها وتضمينها في جلسات ومحاور البرنامج الإرشادي .والجدول رقم (6) وجدول (7 يوضح ذلك:

جدول رقم (6)

رتبة الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	عندما يقترب موعد الامتحان اجد صعوبة في التركيز على المواد الدراسية	3,68	0,94
2	عندما أذاكر للاختبارات، اشعر بالقلق من عدم تذكر المادة عند أداء الاختبار	3,67	0,81
3	خلال الامتحانات الهامة، أشعر بأن أدائي فيها سيء وبأنني سأرسب في الاختبار.	3,66	0,81
4	أفقد تركيزي أثناء الاختبارات الدراسية الهامة، ولا أستطيع تذكر المادة التي كنت أعرفها قبل الاختبار.	3,65	0,86
5	أتذكر أخيراً إجابات الأسئلة بعد انتهاء الاختبار.	3,64	0,87
6	أشعر بالقلق الشديد قبل الاختبارات لدرجة تعوقني عن بذل قصارى جهدي عند الإجابة.	3,63	0,87
7	اشعر بانني لست على ما يرام عندما اؤدي امتحان مهم	3,62	0,94
8	يتشتت تركيزي عند خوض اختبارات دراسية هامة.	3,61	0,88
9	بعد انتهاء الاختبارات، أشعر بالقلق حول أدائي فيه.	3,60	0,88
10	أحاول تجنب أداء الامتحانات لشعوري بأنه مهما كان الأداء فلن يكون جيداً بما يكفي لانني أريد الوصول إلى الكمال.	3,59	0,82

جدول (7)

جدول يوضح قائمة المهارات اللازمة للحد من قلق الامتحان (قبل – اثناء – بعد الامتحان)

	التسلسل	الحاجات
قبل الامتحان	1	الاستبصار بالمواقف المقلقة وترتيبها تصاعدي
	2	كيفية التعامل مع المواقف المقلقة والمثيرة للقلق
	3	إدارة وتنظيم الوقت
	4	استخراج المعلومات من مختلف المصادر
	5	امتلاك الثقة في التعبير عما تمتلك من أفكار.
	6	القدرة على الانتقاء، واستخراج المناسب للموضوع وإهمال غير المناسب
	7	مقارنة مختلف الآراء وتقرير أيها الأفضل
اثناء الامتحان	8	تنشيط الدافعية الذاتية والقدرة على تحمل مسؤولية المهام الصعبة.
	9	السيطرة على مستوى القلق في قاعة الامتحان.
	10	التعامل بموضوعية مع اسئلة الامتحان وقرائها بتأني.
	11	القدرة على التلخيص والإيجاز بأقل الكلمات وأكثر المعلومات.
	12	كتابة التقارير والموضوعات (الاجابة(بأسلوب خاص.
بعد الامتحان	13	تقبل النتائج مهما كانت سيئة.
	14	تعميم تجربة الاسترخاء في مواقف الحياة العامة

وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بموضوع البحث قامت الباحثة باختيار التقنيات والأساليب التي تتناسب واحتياجات العينة، مثل نموذج لاكي وسميث رست (Luckie & Smith rust 1998) لمنظومة مهارات الاستذكار الأساسية للإعداد والتهيئة للامتحان:

أ –مهارة إدارة الوقت Time Management Skill

توجد عشرة اقتراحات لتحسين مهارات ادخار وقت الاستذكار، وهى:(تجنب إعادة كتابة الملاحظات والملخصات –ادخر وقت كتابة الملاحظات – ادخر وقت البحث في الملاحظات –ادخر وقت القراءة– ادخر وقت الكتابة والبحث عن المراجع –استخدم كلمات محددة لتركيز طاقتك – ادخر وقت التفكير – ادخر وقت تنظيم المعلومات –ادخر وقت الكتابة.

- حدد كيف تم استخدام الوقت :استخدام استمارة لتنظيم وقت الاستذكار، لتمكين الحالات من معرفة الكيفية التي تم بها قضاء وقت الاستذكار.
- أين ذهب الوقت (Where dose the time go)يمكن تنظيم الوقت بشكل نموذجي والاستعانة بافراد المجموعة التجريبية بتقديم مقترحاتهم حول كيفية تنظيم الوقت وفق لظروفهم واولوياتهم الحياتية .
- تنظيم الأسبقية Priority Organizer

توجه الباحثة الحالات لتحديد نشاطاتها حسب أولوياتها، مع مراعاة:

- تنظيم قائمة بالأشياء والموضوعات.
- تحديد أهمية عمل تلك الأشياء.
- تحديد أهمية السرعة في عملها.
- تدوين نقاط أهمية تلك الأشياء، وبشكل منفصل.
- ترتيب الاسبقية.
- مهارة التركيز Concentration skill

لتحسين مهارة التركيز سيتم تطبيق ما يأتي:

1- ابحث وفتش عن مكان استذكار مناسب به درجة معتدلة من التهوية والإضاءة الكافية، وبعيدا عن الضوضاء وكافة مشتتات الانتباه الخارجية (كاستخدام الانترنيت والتلفون).

2- اول الاستماع إلى موسيقى هادئة قبل التركيز.

3- اصطحب ساعة يد أو ساعة رقمية لتحديد الوقت.

4- حدد الوقت الذي ستستغرقه في الاستذكار.

5- حدد المهام التي تستغرق وقتاً قصيراً من (30 -20) دقيقة.

6- افرغ شاشة عقلك تماما كأنها شاشة تليفزيونية من دون إرسال.

7- ابدأ وتحكم فيما يظهر على شاشة عقلك أو يذهب إليها، وهو ما تريد التركيز فيه (القراءة، الكتابة، الاستماع، ...).

8- بعد انقضاء من (30 -20) دقيقة خذ فترة راحة حقيقية، لأنك إذا كنت ركزت فعلا فستجد نفسك في حاجة إلى الراحة.

9- حدد قائمة مشتتات الانتباه التي واجهتك في أثناء فترة التركيز (أصوات فرامل السيارات، الإضاءة العالية أو المنخفضة، درجة الحرارة المرتفعة أو المنخفضة، المقعد غير مناسب، ...).

10- ابدأ في المحاولة للتغلب على تلك المشتتات أو تجنبها .ثم كرر الخطوات من (10 -1) مرة تلو الأخرى حتى تعتاد على التركيز.(الطعان، 201)

ج -مهارة تناول الاختبار Exam taking skill

يمثل الموقف الاختباري ضغطاً وتوتراً لدى الطلاب، والاستراتيجيات التالية من المفترض أن تساعد على تخطي هذه الخبرة بنجاح .

أ) تقنية الاسترخاء العضلي:

* التدريب الأول :تمارين الذراعين والكفين والكتفين والاستمرار في وضع الشد لمدة خمس ثوان وحالة الاسترخاء لمدة 10 ثوان مع التكرار 4 مرات.

*التدريب الثاني :تمارين الوجه، الضغط على الأسنان بأقصى قوة، الضغط على الشفتين، الاستمرار لمدة 5 ثوان، والعودة إلى الوضع الطبيعي 10 ثوان مع التكرار 4 مرات .

*التدريب الثالث :تدريبات عضلات الرقبة والظهر.

*التدريب الرابع :تمارين التنفس وعضلات البطن، شهيق عميق، الاحتفاظ بالشهيق لمدة 15ثانية، زفير، مع تكرار 4 مرات، شفط البطن الى الخلف، تكرار ذلك 4 مرات.

*التدريب الخامس :تمارين الساقين، الاستمرار بوضع الشد لمدة خمس ثوان، ووضع الاسترخاء لمدة 10 ثواني، مع التكرار 4 مرات. (الطعان، 2000، ص205-204)

ب) قبل أن تبدأ الإجابة عليك الالتزام بما يأتي:

- احتفظ بثقتك في نفسك وتذكر أنك جهزت نفسك جيدا قبل الاختبار.
- لا تخش من ضياع الوقت قبل أن تكون لك ألفة بالاختبار.
- اقرأ ورقة الأسئلة بشكل سريع، بعد أن تتأكد من فهمك لتعليمات الاختبار، ولا تتوتر إذا كانت بعض الأسئلة غامضة.
- حاول أن تفهم ما يريده السؤال، بسؤال نفسك عما يتطلع إليه الممتحن.
- استخدم الأمثلة من خلال موضوعات المقرر، أو من خبراتك الخاصة.
- خطط كيف ستستثمر الوقت المخصص للامتحان بتوزيعه على الأسئلة التي تعرف إجاباتها، والمراجعة للإجابة.

ج) طريقة إجابة أسئلة الاختيار من متعدد، عليك الالتزام بما يأتي:

- اقرأ الأسئلة بدقة وبعناية، وركز جهدك في اختيار الإجابة الصحيحة.
- تعامل مع كل سؤال وكأنك تفتش عن الإجابة الدقيقة.
- اقرأ البدائل عن كل سؤال بعناية وقارن فيما بين المتقارب منها.
- لا تظن أن الاختيار الأول هو الصحيح دائما.
- ركز في ورقة الامتحان في أثناء الامتحان.
- أجب عن الأسئلة التي تعرفها أولا ثم راجعها مع التغيير الفوري للإجابات التي تكتشف أنها خطأ.

د) طريقة إجابة أسئلة المقال، عليك الالتزام بما يأتي:

- اقرأ السؤال بعناية، وخذ الوقت الكافي للتفكير فيه، وحاول أن تحدد مركز الموضوع.
- ابدأ بمقدمة مختصرة في إجابة السؤال، أو على الأقل تناول النقاط الرئيسة التي تدور حولها الإجابة.
- نظم معلوماتك واربط فيما بينها، لتكون مقالا منظما ومترابطا ويدور حول فكرة واحدة.
- إذا دخلت في تفصيلات تأكد أن لها صلة بموضوع السؤال، ولا تعط معلومات لا يبحث عنها السؤال، ولا تنس أن تعطي خاتمة قصيرة لإجابة سؤال المقال.

هـ) في نهاية وقت الامتحان، عليك الالتزام بما يأتي:

- أعد قراءة التعليمات وإجاباتك على كل سؤال، حتى لا تغفل شيء.
- أعد قراءة الأسئلة وإجابتك عليها بدقة.

وإذا رد الممتحن لك ورقة الإجابة بعد تصحيحها، فحاول أن تحدد أنماط الأخطاء التي ارتكبتها، حتى تحسن من أدائك المستقبلي، وتذكر أن تناول الاختبار مهارة تتحسن بالممارسة فلا تغفل عنها.

تحكيم البرنامج الإرشادي:

تم عرض البرنامج في صورته الأولية على نفس المحكمين لمقياس قلق الاختبار وعددهم خمسة من أساتذة الارشاد النفسي، وذلك بهدف التحقق من ملاءمة البرنامج لأفراد العينة وصحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج، ووفقاً لتعليمات المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة، ومن ثم إعداد الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي.

- **تطبيق البرنامج :**

استغرق البرنامج مدة شهرين وبواقع (26) جلسة إرشادية جماعية، مدة كل جلسة 45 دقيقة، إلى جانب (10) جلسة فردية قامت الباحثة خلالها بإجراء دراسة حالة لكل عضوه في المجموعة التجريبية قبل بدء البرنامج. ابتدأ البرنامج بتاريخ 2/10/2016 وانتهى بتاريخ .29/11/2016 والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول رقم (8)

(يوضح يوم وتاريخ ومحتوى جلسات البرنامج الإرشادي)

اليوم والتاريخ	محتوى الجلسة	اليوم والتاريخ	محتوى الجلسة
الاحد2/10	الجلسة التمهيدية	الثلاثاء1/11	مهارة إدارة الذاكرة: أ–ربط المعلومات الجديدة بالسابقة. ب–إعطاء معنى للأشياء لتذكرها. ج–التدريب ألبيتي.
الثلاثاء4/10	• كتابة المواقف المقلقة للحالة. • ترتيب المواقف المقلقة للحالة بشكل تنازلي. • التدريب ألبيتي	الخميس3/11	أ–مهارة التركيز :تنمية مهارة التركيز بإتباع الخطوات الواردة في البرنامج. ب –التدريب البيتي.
الخميس6/10	أ –التدريب على تمرينات الاسترخاء ب –التدريب ألبيتي.	الاحد 6/4	مهارة التركيز :أ–تنمية مهارة التركيز بإتباع الخطوات الواردة في البرنامج. ب–التدريب ألبيتي.
الاحد9/10	متابعة التدريب على تمرينات الاس ب – التدريب ألبيتي.	الثلاثاء8/4	تفعيل مهارة المراجعة والتجهيز للامتحان: أ–تنمية المهارة بإتباع الاستراتيجيات الواردة في البرنامج ب–التدريب ألبيتي
الثلاثاء11/10	• التدريب على تقنية ازالة الحساسية تخيلياً ب –التدريب ألبيتي	الخميس10/4	مهارة المخرجات: أ –تنمية مهارة كتابة التقارير وتدوين الاجابة. ب–التدريب ألبيتي.
الخميس13/10	أ–البدء بمعالجة المواقف المثيرة للقلق باستخدام ازالة الحساسية تخيلياً. ب–التدريب ألبيتي	الاحد13/4	مهارة المخرجات: أ–تنمية مهارة تناول الاختبار. ب–التدريب ألبيتي.
الاحد16/10	• متابعة بمعالجة المواقف المثيرة للقلق للحالات. – التدريب ألبيتي.	الثلاثاء15/4	مهارة المخرجات: التعامل مع التوتر المرافق للامتحان • التدريب على الاسترخاء. – التدريب ألبيتي.
الثلاثاء18/10	أ –الاستمرار بمعالجة المواقف المثيرة للقلق لباقي الحالات. ب–التدريب ألبيتي.	الخميس17/4	مهارة المخرجات: التعامل مع التوتر المرافق للامتحان • التدريب على الاسترخاء • التدريب ألبيتي.
الخميس20/10	أ –الاستمرار بمعالجة المواقف المثيرة للقلق لباقي الحالات. –التدريب ألبيتي.	الاحد20/11	مهارة المخرجات :الإجابة عن الاختبار أ–كيفية الإجابة عن الأسئلة الموضوعية. • التدريب ألبيتي
الاحد23/10	التدريب على مهارة إدارة الوقت أ –التدريب على ادخار وقت الاستذكار • كيف يتم استخدام الوقت. ت –التدريب ألبيتي.	الثلاثاء22/4	مهارة المخرجات :الإجابة عن الاختبار • كيفية الإجابة عن الأسئلة المقالية • التدريب ألبيتي
الثلاثاء25/10	مهارات العمليات : إدارة الوقت أ–تنظيم الوقت بشكل نموذجي. ب –التدريب ألبيتي	االخميس24/11	مهارة المخرجات:أ –التدريب على كيفية تعامل الحالة في نهاية وقت الامتحان .التقيد بالتعليمات الواردة في البرنامج. ب–التدريب ألبيتي
الخميس27/10	مهارات العمليات :إدارة الوقت أ–تنظيم الأسبقية. ب –التدريب ألبيتي	الاحد27/4	مهارة المخرجات:أ –التدريب على كيفية تعامل الحالة في نهاية وقت الامتحان .التقيد بالتعليمات الواردة في البرنامج. ب–التدريب ألبيتي
الاحد30/10	مهارة إدارة الذاكرة: أ–التدريب على تقسيم المعلومات. ب–التدريب ألبيتي.	الثلاثاء29/4	الجلسة الختامية

- الاختبار البعدي:

بعد انتهاء فترة تنفيذ البرنامج الإرشادي الذي بدأ بتاريخ2/10/2016 على المجموعة التجريبية ولغاية 29/11/2016 طبق الاختبار البعدي على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

1-عرض نتائج الهدف الأول:

يرمي الهدف الاول التعرف على قلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة البصرة. وقد تم تحقيق هذا الهدف من خلال تطبيق مقياس قلق الامتحان على (200) طالب وطالبة، إذ أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(199) ، مما يعني إن هناك فروقا دالة إحصائيا بين الوسط الفرضي للمقياس ومتوسط العينة ولصالح الوسط الحسابي، مما يشير إلى ارتفاع قلق الامتحان بالمجمل لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة البصرة .والجدول (9) يبين هذه النتائج.

الجدول (9) يبين دلالة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لدى أفراد العينة في قلق الامتحان

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة 0.01
					المحسوبة	الجدولية	
مقياس قلق الامتحان	32.4	10.52	30	199	3.23	2.76	دالة

كما أظهرت النتائج أن نسبة (55.23%) من الطالبات تراوحت درجاتهم بين (44-31) وهي اعلى من الوسط الفرضي البالغ (30) وهذا يدل على ارتفاع قلق الامتحان لديهم، كما أظهرت النتائج أن نسبة (44.77%) من الطلاب تراوحت درجاتهم بين(19-29)وهي اقل من الوسط الفرضي، وهذا يدل على انخفاض قلق الامتحان لديهم .

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في مقياس قلق الامتحان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده. للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ودرجات نفس المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي) ن =15في القياس البعدي على مقياس قلق الامتحان، باستخدام اختبار رتب اشارات المجموعات وهو اختبار بديل لاختبار" ت "للكشف عن الفروق بين (Z) المتزاوجة) ويلكوكسون للكشف عن درجات عينتين مرتبطتين للعينات الصغيرة)) علام، 246:1993 وتبين أن الفرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) إذ بلغت القيمة المحسوبة (3.411) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (20) بما إن القيمة المحسوبة اقل من الجدولية دل ذلك على وجود فروق معنوية بين الاختبارين ولصالح الاختبار البعدي، لذا تُرفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)/ نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxen Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية وقيمة Z في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	مستوى الدلالة
التجريبية	الرتب السالبة	15	8.00	120.00	-3.411	0.01
	الرتب الموجبة	0	0.00	0.0		

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن أهم الأساليب الإرشادية والعلاجية الفعالة في حالة للقلق(الاسترخاء العضلي، خفض الحساسية التدريجي، توكيد الذات الذات)، فأسلوب الاسترخاء كان له الأثر الفعال علي إكساب الطالبات الراحة النفسية الكبيرة كلما اشتدت عليه حدة القلق والتوتروهذه النتيجة تتفق مع دراسة Larson,et al 2011 الذي اثبتت نتائج دراستهم مدى فعالية تقنية الاسترخاء من خفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الثالثة كما كان لأسلوب

خفض الحساسية التدريجي الأثر الكبير في خفض حدة القلق عند الطالبات، حيث تم استعراض مواقف القلق من البداية مروراً بأصعب المواقف المقلقة، وكان ذلك بالتوازي مع حالة الاسترخاء التي تعود عليه الطالبة، حيث بدأت الطالبة في خفض حدة القلق عندها وخصوصاً انها تعلم ان الامتحانات قد اقتربت، وقد توصل الريحاني 1995 ودراسة ابو صايمة 1981 ودراسة 1996 ودراسة ساب 1996ودراسة Gregor, 2005 ودراسة Lang & Lang, 2010 الى وجود فروق بين مستوى قلق الامتحان وتحصيل المجموعة التي تلقت الارشاد النفسي باستخدام فنيات الاسترخاء العضلي وتقليل الحساسية التدريجي

وكما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي استخدام الباحثة الأساليب الترفيهية في برنامجها، حيث اعتمدت علي إخراج الطالبة من الجو الضاغط والمقلق، وإبداله بجو من الهدوء والراحة لكي تساعد الطالبات علي ترتيب أوراقهن ومهامهن استعداداً لخوض الامتحانات.

كذلك تضمن البرنامج الإرشادي إعطاء مهارات التعامل مع الامتحانات (مهارة المراجعة، مهارة الاستعداد للامتحان، مهارة الإجابة علي الامتحان) والتي تهدف إلي خفض قلق الامتحان، كذلك تضمن البرنامج الإرشادي أساليب إدارة الوقت، كما تم استخدام التقنيات الخاصة بالبنية المعرفية الفكرية المعتمدة في البحث استخدام وسائل التثقيف النفسي والقائمة على توفير الكتب والمؤلفات الخاصة بالموضوع المطروح للنقاش وهو قلق الامتحان.وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Driscoll,Rosse,2006) على اهمية اكساب المفحوصين مهارات مهمة لخفض قلق الامتحان.

وهكذا ترى الباحثة أن هذه النتيجة متوافقة مع سير البرنامج الإرشادي، وكما تعتقد ايضاً أن التعاقد الذي تم بين الباحثة وبين أعضاء المجموعة التجريبية عند بداية تنفيذ البرنامج الإرشادي، والتزام الطالبات به، يفسر أيضاً حدوث ترشيد وخفض قلق الامتحان لديهم.

الفرضية الثانية

لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة الضابطة في مقياس قلق الامتحان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.

ولغرض التحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسن (Wilcoxen) للأزواج المترابطة، اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) إذ بلغت اقل قيمة (0.260) وهي أكبر من مستوى الدلالة وبذلك يكون الفرق غير دال احصائياً لذا تقبل الفرضية الصفرية والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)/ نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxen Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة وقيمة Z في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	اقل قيمة للدلالة
الضابطة	الرتب السالبة	7	7.69	61.50	-1.127	0.260
	الرتب الموجبة	8	5.90	29.50		

الفرضية الثالثة

لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار مان ويتنى (Mann Whitney– Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس قلق الامتحان والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

جدول (12) / نتائج اختبار مان وتني Mann Whitney(U)للمقارنة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةU	قيمةZ	مستوى الدلالة
التجريبية	15	5.81	46.00	10.00	−2.083	0.01
الضابطة	15	10.60	74.00			

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب افراد افراد المجموعتين التجريبية والضابطة حيث يتضح الانخفاض في متوسطات رتب المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (10.00 U) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (0.01) مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تعرضن للبرنامج الارشادي وبين الطالبات المجموعة الضابطة التي لم يتعرضن لهذا البرنامج، لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، إذ ان درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي كانت أقل من درجات المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج الإرشادي. وتفسر الباحثة وجود الفروق في هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي المعرفي لدى المجموعة التجريبية، حيث تم استخدم فنيات الإرشاد السلوكي المعرفي (CBT) cognitive–behavioral ، خلال تطبيق جلسات البرنامج، واشتملت على الحوار المتبادل بين الطالبات والباحثين واستخدام فنية الاسترخاء واعادة البناء المعرفي وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه دراسة كل من (Gregor, 2005) وLang&Lang, 2010 ومدى فاعلية البرنامج السلوكي المعرفي في خفض التوتر وضغط الدراسة مما يولد لديهم قلق عالي قبل واثناء الامتحان.

الفرضية الرابعة

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي. للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxen test)، والجدول (13) يوضح ذلك

جدول (13)

نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxen test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية وقيمة Z في القياسين البعدي والتتبعي

المجموعة	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	اقل قيمة للدلالة
التجريبية	الرتب السالبة البعدي	8	4.83	29.00	−0.780	0.435
	الرتب الموجبة التتبعي	7	5.33	16.00		

يتضح من جدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يؤكد صحة النتائج التي حصلت عليها الباحثة عند استخدام اختبار ويلكوكسن حيث بلغت متوسط الرتب السالبة 4.83 ومجموع الرتب 29.00 بينما بلغت متوسط الرتب الموجبة 5,33 ومجموع الرتب 16.00 كما بلغت قيمة z=0,780− وقيمة الدلالة 0,435 وهي قيمة غير دالة.وهذا يشير إلى استقرار أثر البرنامج الإرشادي السلوكي المعرفي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات المجموعة التجريبية.وهذا يؤكد ان التحسن الذي حققته طالبات المجموعة التجريبية حافظن عليه حتى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بشهرين، يعنى ثبات تأثير البرنامج الارشادي النفسي السلوكي المعرفي واستمرار هذا التأثير في هؤلاء الطالبات بشكل ايجابي وذلك بزيادة ثقتهن بأنفسهم واكتسابهم لمهارات الاستذكار الجيد وادارة الوقت واستخدام تكتيك خفض الحساسية التدريجي والسيطرة على قلقهن من الامتحان مما يشير الى فاعلية البرنامج الارشادي ونجاحه في خفض قلق الامتحان لدى طالبات المجموعة التجريبية عينة الدراسة الحالية مما يؤكد صحة الفرض الرابع كليا.

وترد الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي، والذي اعتمد على فنيات مناسبة حيث يتصف البرنامج الشمولية لتحقيق أهدفه المتعلقة بمساعدة الطالبات على التغلب على قلقهن، وتنمية حالة الطمأنينة في اثناء الامتحان، والاستقلال عن الآخرين، والتقبل الاجتماعي، وتنمية الثقة بالنفس.وهذه النتيجة تتفق الى ما توصلت اليه دراسة (معالي 2014) ودراسة (Saap 1994)(Trayon2007)(ودراسة Moon 2006).

الفرضية الخامسة:

"توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الامتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الانسانية .

للتحقق من صحة الفرض الخامس الذي يتعرض" لمدى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق الامتحان ولتحديد حجم الاثر قامت الباحثة بحساب حجم التاثير باستخدام مربع ايتا وكما موضح في الجدول "(14)

المعالم الإحصائية المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة التائية		حجم التأثير
					المحسوبة	الجدولية	
المجموعة التجريبية قبلي	41.866	3.50	28	0.01	18.658-	2.76	0.97
المجموعة التجريبية بعدي	22.533	1.95					

يتضح من الجدول اعلاه وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس قلق الامتحان ولصالح التطبيق البعدي، كما بلغ معامل التأثير0.97 وهو تأثيرا عاليا جدا اذ يشير المختصون في القياس ان معامل ايتا اذا بلغ 0.2 يعد التأثير ضعيفاً واذا بلغ 0.5 يعد التأثير متوسطاً انما اذا بلغ التأثير0.8 فان التأثير كبير (ابو علام، 101:2002) وبما ان معامل التأثير بلغ0.97 ان البرنامج السلوكي والمعرفي المعد في هذه الدراسة له تأثير كبيرا جدا على خفض قلق الامتحان لدى عينة الدراسة المجموعة التجريبية وبناء على ذلك يمكن أن نرجع التحسن الذي ظهر على افراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية البرنامج الإرشادي وتأثيره؛ أي أن البرنامج المستخدم في هذا البحث مع المجموعة التجريبية قد أثبت فائدته في تخفيض مستوى قلق الامتحان. أن التحسن في أداء افراد المجموعة التجريبية للواجبات المنزلية كان مستمرا، بحيث بين اكتسابهم لمهارات أخذ الامتحان، ومكنهم من تخفيض مستوى قلق الامتحان يعانون منه قبل تطبيق لبرنامج الارشادي وهذه النتيجة تؤيدها دراسة عطا لله 2010 ودراسة سمام 2012 ودراسة سايحي 2004 ودراسة ((Rajiah & Saravanan, 2014 ان للبرنامج الارشادي المعد لخفض قلق الامتحان كان ذو فاعلية واثر على المجموعة التجريبية والذين كانوا يعانون من قلق الامتحان.

مناقشة النتائج

من خلال نتائج البحث تبين أن طالبات المجموعة اللاتي تعرضن للبرنامج الإرشادي قد انخفض قلق الامتحان لديهن بدلالة احصائية، مقارنة بالطالبات اللاتي لم يتعرضن للبرنامج الإرشادي وفقاً لنتائج الفرضيات الاحصائية التي أظهرت تغييراً واضحاً في خفض قلق الامتحان لدى طالبات المجموعة التجريبية بينما لم يتغير قلق الامتحان لدى المجموعة الضابطة وفقاً للقيم المحسوبة لاختبار ولكوكسن ومان وتني التي أظهرت وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال خصائص العينة التي استخدمت، وأسلوب تنفيذ اللقاءات الجمعية، واستخدام فنيات متنوعة في البرنامج الارشادي، كما يمكن تفسيرها من خلال ما يأتي:

1- ملائمة مدة تطبيق البرنامج وزمن الجلسات واللقاءات الجماعية فضلا عما أبدته المجموعة، التجريبية من تفهم حقيقة ما يشعرون به وضرورة تغييره أو تعديله، مما كان له الأثر في مساعدتهم على تجاوز الكثير من الصعوبات والمواقف الاجتماعية التي تثير لديهم القلق والخوف والارتباك الذي كانوا يعانون منه قبل الامتحان وفي اثناء وبعد اداء الامتحان، وبما يتفق مع النتيجة الإيجابية للبرنامج الارشادي التي توصلت له الدراسة.

2- ان وضع الخطة الإرشادية من قبل الباحثة بشكل يتناسب مع الحاجات الإرشادية للمسترشدات والمرحلة العمرية اضافة إلى قيام الباحثة بنفسها في تطبيق البرنامج الإرشادي الذي اعتمدت في بناء استراتيجياته على أسس علمية تضمن محاضرات وأنشطة

وفعاليات، فضلاً عن النماذج الاجتماعية التي تم عرضها لطالبات المجموعة التجريبية وما تضمنه البرنامج الإرشادي تقنيات علاجية سلوكية معرفية وهي (الاسترخاء –تقنية – FDA) تقنية إزالة التحسس، وهي تقنيات مناسبة جدا التي اثبتت فعاليتها في خفض قلق الامتحان. كما ان تحديد مدة الجلسات الإرشادية والفترة الزمنية للتطبيق ومدى استيعاب الطالبات لمفردات الجلسات الإرشادية وتأثيرها في نفوسهن، ساعد في التخفيف من مشكلاتهن بعد إصدار أحكامهن التقويمية على مواضيع الجلسات بشكل مباشر ومنطقي.

3- ان للبرنامج الإرشادي أثر فعّال في إدراك الطالبات بأنفسهن وتبصيرهن بواقعهن وفي تنظيم خبراتهن وتعزيز الثقة بأنفسهن وتنشيط الدافعية الذاتية والقدرة على تحمل مسؤولية المهام الصعبة التي تواجهن في الموقف الامتحاني، وتعلميهن مهارات اساسية في الاستذكار ومهارات لتنظيم الوقت.

4- إن الأسلوب المستخدم في إدارة الجلسات الإرشادية الذي اعتمد على حسن الاستماع من قبل الباحثة وإعطاء الحرية لطالبات المجموعة التجريبية في المناقشات الموضوعية والحرة مما شجع الطالبات على إعطاء آراءهن دون خوف، أو تردد وهذا أعطاهن الثقة بأنفسهن من خلال الاهتمام بالآراء التي تطرح وتقبلها واحترامها من قبل أفراد المجموعة أضفى على الجلسات الإرشادية جو من المودة والتآلف.

5- ان استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي ودراسة الحالة واستخدام المناقشة العلمية والنقد الموضوعي وإعطاء الواجب البيتي أثر واضح في نجاح البرنامج الإرشادي وفعّال في خفض قلق الامتحان لدى طالبات المرحلة الجامعية. وله أهمية اجتماعية كبيرة في اكتساب مهارات التعامل مع الجماعة واكتساب أساليب اجتماعية مقبولة ان استخدام المناقشة العلمية والنقد الموضوعي وإعطاء الواجب البيتي أثر واضح في نجاح البرنامج الإرشادي.

6- أهمية اتباع النظريات الإرشادية ومضامينها الإرشادية، وأساليبها مما كان له الأثر الواضح في نجاح العملية الإرشادية والبرنامج الإرشادي، واعتماد الباحثة نظرية السلوكية المعرفية لما لهذه النظرية الأثر الواضح في خفض قلق الامتحان لدى طالبات المرحلة الجامعية.

ويمكن القول أن البرنامج كان ناجحا في تحقيق الأهداف المحددة، ومهماً بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية وهذا ما تبين من خلال اقتراحاتهم المتمثلة في تكرار البرنامج مرة أخرى واستمراه طوال السنة الدراسية، وتعميمه على جميع المراحل الدراسية .

وبناء على ذلك يمكن أن نرجع التحسن الذي ظهر على افراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية

البرنامج الإرشادي وتأثيره، واستخدامه أساليب إرشادية متنوعة؛ أي أن البرنامج المستخدم في هذا البحث مع المجموعة التجريبية قد أثبت فائدته في تخفيض مستوى قلق الامتحان. أن التحسن في أداء أف ا رد المجموعة التجريبية للواجبات المنزلية كان مستمرا، بحيث بين اكتسابهم لمهارات المذاكرة قبل الامتحان، ومكنهم من تخفيض مستوى قلق الامتحان الذي يعانون منه قبل تطبيق البرنامج الارشادي.

وهذا يعني أنه مهما اختلفت الفنيات والأساليب الإرشادية التي تستخدم بهدف تخفيض مستوى قلق الامتحان، إلا أنها أثبتت كلها فعاليتها في علاج مشكلة قلق الامتحان زهران، (347 :1999).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (Larson,et al2011) ودراسة Rajiah&, (2014) Saravanan,C) ودراسة (عبدالقادر وبدر 2001) ودراسة (عطاالله 2010) ودراسة (Sapp1994) التي أشارت نتائج دراستهم إلى أن المجموعة التجريبية التي شاركت في البرنامج الإرشادي أظهرت تغييراً ملحوظاً في خفض قلق الامتحان.

وفي ضوء نتائج الدراسة وضعت الباحث عدة توصيات ومقترحات للآباء والمعلمين، والمرشدين النفسيين، والمربين والمسئولين عن التربية والتعليم في قطاع غزة، والباحثين في مجال علم النفس، والإرشاد النفسي، وواضعي المناهج في ضرورة الاهتمام بالبرامج

الإرشادية الهادفة إلي تطوير قدرات الطلاب، وحثهم علي الاطلاع من أجل إعداد فرد متكامل في جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية والمعرفية العقلية، قادر علي التكيف مع الظروف الصعبة ومشكلات الحياة.

في ضوء ما انتهت الدراسة من نتائج فان الباحثة توصي بما يلي:

1- الاهتمام بالبرامج الارشادية باعتبارها احد الاساليب الهامة لتقديم الخدمات الانمائية والوقائية بهدف وقاية وعلاج المشكلات الدراسية بشكل عام وقلق الامتحان بصفة خاصة..

2- ضرورة العمل بإرشاد الطالب الجامعي بأدلة ترشدهم الى كيفية الاستعداد للامتحان وكيفية استثمار الوقت في المذاكرة.

3- ضرورة التدخل الارشادي المبكر واستخدام فنيات ذات فعالية لمساعدة الطالب الجامعي لتخفيف من ضغط الامتحان ومساعدتهم في اتباع اساليب فعالة في التعامل مع قلق الامتحان.

4- تدريب الطلبة على مجابهة الخوف من الامتحان عن طريق عمل اختبارات دورية في قاعة الدرس.

5- ضرورة تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطالب الجامعي عن طريق برامج توعية مختصة تساعد الطالب في كيفية التعامل مع المواقف الضاغطة التي قد تؤثر سلبا على اداءه الأكاديمي.

المقترحات :

1- اعداد برامج تجمع بين مهارات الامتحان وبعض فنيات الارشاد السلوكي المعرفي وعادات الاستذكار لدراسة فعاليتها في التعامل مع المشكلات الدراسة وقلق الامتحان.

2- اجراء دراسة عن فاعلية الارشاد العقلاني الانفعالي في تعديل الافكار اللاعقلانية عن الامتحانات لدى الطالب الجامعي وبمختلف المراحل الدراسية.

3- اجراء دراسة تتناول قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى شرائح تعليمية مختلفة.

المصادر :

1- بسمام، باب الدين يوسف (2012):فاعلية برنامج ارشادي جماعي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تبوك

2- ابو حطب، فؤاد (1983) القد ا رت العقلية: مكتبة الأنجلو – القاهرة.

3- ابو عزب، نائل ابراهيم (2008)فعالية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الاسلامية غزة.

4- دافيدوف، ليندا(1983):مدخل علم النفس ترجمة محمد عمر ونجيب الفونس مراجعة فؤاد 5- ابوحطب والسيد الطواب.ط2، دار مكجروهيل للنشر، القاهرة.

6- الزاملي، جعفر جابر (1993) بناء برنامج ارشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى مرحلة المتوسطة "رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة بغداد –كلية التربية الاولى.

7- زهران، محمد حامد :(1999) مدي فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب الموديلات والمناقشة الجماعية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس –القاهرة –العدد الرابع والعشرون ص ص4 –12.

8- عبد الحميد، عبدوني(2013)برنامج ارشادي لتعديل خصائص نمط سلوك (أ) في تخفيض قلق الامتحان لدى عينة من طلاب البكالوريا. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد العاشر، 245-259.

9- عبد القادر، احمد، بدر اسماعيل(2001)فعالية استراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة. مجلة مركز الارشاد النفسي، العدد الرابع عشر، السنة التاسعة، ، 1-46.

10- العجمي، مها محمد(1999):العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي بين طالبات كلية التربية للبنات بالاحساء للاقسام الادبية. مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي. العدد الثالث والثلاثون ص ص183-195..

11- عطا الله، مصطفى خليل(2010) فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة المنيا.

12- عصفور، وصفي عصفور (1994)، نماذج من الاختبارات والمقاييس، تعيين دراسي، عمان، معهد التربية، الاونروا / اليونسكو.

13- فرح، محمد عدنان(1997):اثر العلاج النفسي قفي تخفيض قلق الاختبار لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة مركز البحوث التربوية. قطر الدوحة العدد الحادي عشر السنة السادسة

14- الطعان، مائدة مردان (2000)، اثر أسلوبي التخيل بالموسيقى والكرسي الفارغ في علاج الشخصية التشاؤمية -"رسالة دكتوراه غير منشورة -جامعة البصرة، كلية التربية.

ـــــــــــــ (2015) اثر برنامج إرشادي في تعديل عادات الاستذكار غير جيدة لدى عينة من طالبات كلية الآداب/ جامعة الجبل الغربي – مجلة ابحاث البصرة للعلوم الانسانية – المجلد (40) ، ص ص256 -223 .

15- الطواب، سعيد (1992)، قلق الامتحان والذكاء والمستوي الدراسي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، . -العدد الثالث ص ص 80-89.

16- الطيب، محمد عبد الظاهر(1988): دراسة لمستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد السادس إبريل -يونيه، ، ص ص19-11.

17- الضامن، منذر عبد الحميد (2003) الإرشاد النفسي، الطبعة الأولي، مكتبة الفلاح، الكويت.

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

19- الشريفين، احمد(2011) فاعلية برنامج ارشادي يستند الى النموذج المعرفي فيخفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الاردن. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد 7 عدد3، ص ص251-233.

20- كفافي، علاء الدين (1999) الإرشاد والعلاج النفسي الأسري، الطبعة الأولي، دار الفكر العربي، القاهرة.

21- محمد، محمود صباح؛ الموسوعة التربوية النفسية، ط1، ب. م، 1996، بغداد.

22- معالي، ابراهيم (2014) اثر برنامج جمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الاساسية. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد41، العدد

منعم، احمد عطاالمنان واخرون (2014) "قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الاكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة السودان، بحث تكميلي جامعة السودان.

23- الوقفي، راضي (1998) مقدمة في علم النفس، الطبعة الثالثة، دار الشروق، عمان.

Carter, R., Williams, & Silverman, W. K. (2008). Cognitive and emotional facets of test anxiety in African American school children. Cognition and Emotion, 22(3), 539-551.

Culler, R & Holahan, C (1980).Test anxiety and Academic performance. Journal of Educational Psychology, 72, 1, P16.

Driscoll,Richard,Rosse,D.(2006) Test Anxiety: Age Appropriate Interventions. American Counseling Association Southern Region Leadership

Driscoll, R. (2007) Westside Test Anxiety Scale Validation. ERIC, 6pp

Driscoll,Richard EvansG, Ramsey,G(2009) "High Test Anxiety among Nursing Students " Lakeview College ERIC, 14pp.,

EMBSE,N. BARTERIAN,B, SEGOOL,N.(2013). TEST ANXIETY INTERVENTIONS FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS: A SYSTEMATIC REVIEW OF TREATMENT STUDIES FROM 2000–2010 Psychology in the Schools, Vol. 00(0), 2013,1-15. 2013 Wiley Periodicals, Inc.

Gregor, A. (2005). Examination anxiety: Live with it, control it or make it work for you? School Psychology International, 26, 617 – 635

Jain,S. Rubino,A.(2012): The Effectiveness of Emotional Freedom Techniques for Optimal Test Performance, Energy Psychology 4:2 • November 2012.P15-25.

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.

Larson, Heidi A,. El Ramahi, S,Conn, Amanda B. Ghibellini(2011). Reducing Test Anxiety Among Third Grade Students Through the Implementation of Relaxation Techniques, Eastern Illinois University. 23(12), 1-16

Moon, K. 2006. Test Anxiety and Academic Achievement, ERIC: Resources in Education, 21(7), 138.

Sapp, M., & Farrell,W. (1994). Cognitive-behavioral interventions: Applications for academically at-risk and special education students. Preventing School Failure, 38(2), 19 – 24.

Sena, J. D. W., Lowe, P. A., & Lee, S. W. (2007). Significant predictors of test anxiety among students with and without learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 40, 360 – 376.

Rajiah ,K, Saravanan,C (2014): The Effectiveness of Psychoeducation and Systematic Desensitization to Reduce Test Anxiety Among First-year Pharmacy StudentsJournal List, Am J Pharm Educv.78(9); 2014 Nov 15.

Rana RA, Mahmood N. The relationship between test anxiety and academic achievement. Bulletin of Education and Research. 2010;32(2):63–74

Tryon, G.S. 2007. The Measurement and Treatment of Test Anxiety, Review of Educational Research. 50(2), 343-372.

Zinta, R. L. (2008). Effectiveness of guided mastery treatment for reducing test anxiety among self-effi cacious students.

Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 34,