مجلة بوابة الباحثين للدراسات والأبحاث
Researchers Gate Journal for Studies and Research
ISSN (Print): 3080-1354 ISSN (online): 3079-787X
Supplement March 31,2025
2025

فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ التعليم الثانوي

Effectiveness of a Cognitive-Behavioral Counseling Program in Reducing Test Anxiety Levels Among Secondary School Students

إبراهيم بولعود: قسم علم النفس، المدرسة العليا للأساتذة، جامعة محمد الخامس - الرباط، المغرب.

Brahim Boulaoud: Department of Psychology, École Normale Supérieure (Higher Teacher Training College), Mohammed V University - Rabat, Morocco.

brahimboulaoud1990@gmail.com

ملخص

يهدف هذا البحث إلى قياس فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانية بكالوريا بالثانوية التأهيلية عمر الخيام بالرباط خلال الموسم الدراسي 2023–2024. خلال الفترة الممتدة من2024/03/07 إلى 2024/06/07. تم تطبيق البرنامج على عينة عشوائية من 30 تلميذًا، قُسموا إلى مجموعة تجريبية (15) وأخرى ضابطة (15)، باستخدام مقياس سارسون لقلق الامتحان. اعتمد البحث المنهج التجريبي، وتم تحليل البيانات ببرنامج SPSS و Excel باستخدام اختبارات إحصائية متعددة. أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، مما يؤكد فعاليته. أوصى البحث بتعميم البرامج الإرشادية في المؤسسات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان، الإرشاد النفسي، الدعم النفسي، العلاج المعرفي السلوكي.

Abstract:

This research aims to measure the effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program in alleviating test anxiety among second-year baccalaureate students at Omar Khayyam Qualifying High School in Rabat during the academic year 2023-2024.

The program was implemented during the period from March 7, 2024, to June 7, 2024.

The program was applied to a random sample of 30 students, who were divided into an experimental group (15) and a control group (15), using the Sarason Test Anxiety Scale. The research adopted an experimental methodology, and the data were analyzed using SPSS and Excel software through multiple statistical tests. The results showed a significant improvement in the experimental group after the implementation of the program, which confirms its effectiveness. The research recommended the generalization of counseling programs in educational institutions.

Keywords: Test Anxiety, Psychological Counseling, Psychological Support, Cognitive-Behavioral Therapy.

المقدمة

عرفت المجتمعات في عصرنا الحالي، انتشارا واسعا للقلق بشكل عام، والمجتمع المغربي من بين هذه المجتمعات التي تعاني من هذه المشكلة النفسية الانفعالية، فقد زاد انتشار هذه الاضطرابات بشكل يفوق ما نعرفه عن الأمراض العضوية. مما جعل الحياة في المجتمع المعاصر تتطلب المزيد من العناية بالصحة النفسية والعقلية لأفراد المجتمع، وبناء شخصياتهم بناءً سليمًا، وهذا يقتضي المزيد من الرعاية والإرشاد في المجال النفسي الذي يعيد للفرد حياة متوازنة يشعر فيها بالاطمئنان والأمن والسلام، وفي المقابل يؤدي إهمال هذا الجانب، إلى التوتر **والقلق النفسي**، وهذا ما تؤكده مجموعة من الدراسات السالفة.

يعتبر القلق ظاهرة – قديمة حديثة – صاحبت الإنسان منذ ولادته، إلا أن الزمن الذي نعيشه اليوم، بما فيه من تغيرات وتطورات، وضغوطات نفسية جعلت الإنسان يحس أن القلق يلازمه في كل جوانب حياته، فإذا كان القلق دافعا أساسيا للقيام بمجموعة من الإنجازات الإيجابية بمثابة حافز نحو الدافعية، فهذا **قلق إيجابي**، وفي المقابل إذا كان هذا القلق عامل سلبي يكبح مواهب وإبداعات الفرد، **فهذا قلق سلبي**، وفي هذا السياق يقتضي التدخل قصد التوجيه والإرشاد النفسي، وهذا ما جعل معظم علماء النفس يتفقون بالإجماع على أن القلق هو المحور الرئيسي لجل الأمراض النفسية، وأكثر من هذا هو كذلك قاعدة أساسية كل الانجازات الإيجابية في الحياة. **(الضامن، 2003)**.

ويعد كذلك **القلق** من المواضيع ذات الأهمية البالغة في الوقت الراهن؛ باعتباره ظاهرة نفسية انفعالية لا زالت مستمرة في تفاقمها وانتشارها، وهذا ما جعل حرص وتركيز علماء النفس والتربية في السنوات الأخيرة يزداد لدراسة **القلق** نظرا لتأثيره على كل المجالات وخاصة التربوية... كما يشهد الوسط

المدرسي عديدا من الاختلالات النفسية والانحرافات السلوكية، لاسيما في هذا العصر الذي يعرف نوعاً من التطور التكنولوجي... وباعتباره عصرا تفشت فيه مختلف مواضيع القلق إلى أن تم التوصل إلى ما يعرف ب " **قلق الامتحان** " عند التلاميذ داخل الفضاءات التعليمية، وهذا الأخير هو ما يسعى هذا البحث إلى خفضه وإرشاده عن طريق تطبيق **برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض مستوى قلق الامتحان**. ولقد عرفه كل من **سارسون وسبلبيجر Sarson et Spielberger** على أنه مظهر من مظاهر الشخصية وأن الحالة الانفعالية هي المسؤولة عنه. وبناء على الدراسات السالفة والمناهج المعتمدة في ميدان البحوث التدخلية، فإن هذا البحث مبني على مبحثين أساسيين: المبحث الأول يتعلق بالشق النظري، والمبحث الثاني يتعلق بالشق المنهجي، وتندرج ضمن هذين الإطارين أربعة فصول.

الفصول المعنية بالإطار النظري:

- **الفصل الأول:** ورد ذكر محددات البحث والتي تتشكل من إشكالية البحث، وفرضيات البحث، ودواعي اختيار البحث، وأهداف البحث، والحاجة إلى البحث وأهميته وحدوده، ثم المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث.
- **الفصل الثاني:** يقدم هذا الفصل التعريف بالبرنامج الإرشادي، والخدمات التي يقدمها، وأهدافه، والحاجة إليه وأهميته، والأسس التي ينبني عليها، وأهم المبادئ والخصائص التي يتميز بها، وكذا خطوات بناءه، وكيفية تقييمه، وفي الأخير أثره على قلق الامتحان.

الفصول المعنية بالإطار المنهجي:

- **الفصل الثالث:** تم التطرق إلى الإجراءات المنهجية للبحث، وتتجلى في تحديد المنهج المستخدم وكذا مجتمع وعينة البحث، والأدوات المستخدمة في البحث، وإجراءات تطبيقها، ثم الوسائل الاحصائية الموظفة في البحث.
- **الفصل الرابع:** تم في هذا الفصل تقديم نتائج البحث، ومناقشتها وتفسيرها استنادا بالدراسات السابقة، وأدبيات البحث العلمي، وفي الأخير تم طرح توصيات واقتراحات، ثم الخاتمة العامة للبحث.

المبحث الأول: الإطار النظري

يشمل هذا المبحث فصلين أساسيين الأول يتناول محددات البحث، والثاني يقدم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

الفصل الأول: محددات البحث

1. 1. إشكالية البحث:

يعد قلق الامتحان من الاضطرابات النفسية الانفعالية الشائعة التي تخلف آثارا على الأداء المدرسي للتلاميذ، حيث يتمثل في مشاعر التوتر والاضطراب النفسي التي تسبق أو ترافق الامتحانات. ويندرج هذا القلق ضمن القلق الذي تثيره مواقف معينة، وقد يكون له تأثير ايجابي إذا كان بمستوى طبيعي ومعتدل كمحفز للتلميذ يدفعه نحو الاستعداد الجيد، بينما يصبح مشكلة وعائقا سلبيا حينما يتجاوز الحد الطبيعي، مما يؤدي إلى قلة التركيز وضعف الانتباه، وصعوبة القدرة على التذكر... وترتبط هذه الظاهرة بمجموعة من العوامل والمتغيرات، منها الشخصية، والتقنيات التربوية، والطرق

البيداغوجية...مما قد يسبب تداعيات نفسية وسلوكية سلبية مثل تجنب الدراسة، أو عدم الثقة في النفس، وهذا ما يتطلب اكتساب مجموعة من التقنيات والاستراتيجيات النفسية والتربوية للقدرة على مواجهة هذه المعضلة، وتعزيز مهارات التعامل مع الضغوطات ومختلف المواقف، وتحسين أساليب الاستذكار والتخطيط، وذلك بالاستعانة بأخصائيين نفسيين ومتخصصين في الميدان السيكولوجي والتربوي.

في نفس السياق، تجدر الإشارة إلى أنه كلما ينتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى، كالانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة التي تتغير فيها شخصية الفرد من مختلف أبعادها الفيزيولوجية والنفسية والانفعالية... يكون في حاجة إلى نوع من الاستشارة والإرشاد النفسي حتى يستطيع تحقيق التوافق النفسي، والتكيف مع مختلف الوضعيات والخبرات الجديدة، وكذا الاندماج داخل الجماعة بشكل مرن. نفس الشيء بالنسبة للمراهق المتمدرس، ولاسيما في مرحلة التعليم الثانوي التي يعيش فيها التلميذ(ة) نوعا من التضارب والصراع الداخلي والقلق والخوف؛ نتيجة لعدم القدرة على أخذ الاختيارات الصائبة، حيث يواجه خلالها العديد من المواقف الصعبة والرهانات التي تحول دون تحقيق الأهداف والطموحات المرجوة، مما يجعلنا أمام معضلة تستدعي التدخل قصد الارشاد النفسي التربوي.

وتعد المدرسة المعرفية السلوكية واحدة من المدارس الأساسية والحديثة في ميدان علم النفس بشكل عام، لاسيما في ميدان العلاج النفسي، هذا الاهتمام بهذه المدرسة ليس وليد اللحظة، لكن بدأ التركيز والعناية بالاتجاه المعرفي السلوكي ابتداء من النصف الثاني من القرن العشرين، وجاء بمثابة

إثبات للفكرة التي تشير "أن اضطراب الأفراد لا تسببه الأحداث، بل تسببه الأفكار المرتبطة بتلك المواقف " **(أخرس، ناصر، 2015)**.

علاوة على ما تمت الإشارة إليه وتوضيحه يظل مفهوم **قلق الامتحان** موضوعا معقدا يصعب حصره في تحليل وتفسير محدد، إنما يستدعي الأمر، وضع مقاربات علمية بين مختلف التصورات والأبحاث والاتجاهات العلمية السابقة، قصد تعميق البحث لإيجاد نقط تقاطع هذه الدراسات العلمية التي تروم إلى تحقيق أهداف موحدة، نظرا لاختلاف المثيرات المسببة والمؤدية إلى هذه المشكلة، وفي ضوء النتائج والتوصيات التي توصلت إليها أغلب الدراسات السالفة، تركز على خلق برامج إرشادية تربوية مختلفة ومتنوعة، تساعد التلميذ(ة) على اكتساب مجموعة من الكفايات والمهارات التربوية الضرورية؛ بغية تجاوز هذه العقد النفسية. يمكننا إذن صياغة **إشكالية البحث** التي توحي إلى مدى **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانية بكالوريا**، وهذا السعي الدؤوب واهتمامنا بهذه الفئة من التلاميذ، يدفعنا إلى طرح مجموعة من الأسئلة ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق الامتحان وعلى أبعاده الثلاث في القياس البعدي؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية، قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس قلق الامتحان وعلى مستوى أبعاده الثلاثة؟**

2.1. فرضيات البحث:

استناداً إلى إشكالية البحث والإطار النظري المعتمد، يمكن صياغة الفرضية العامة كالآتي: نفترض أن للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فاعلية في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبالتالي، فهذا الافتراض يدفعنا إلى التحقق من الفرضيات الفرعية التالية:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق الامتحان وعلى مستوى أبعاده الثلاثة في القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائياً لدى أفراد المجموعة التجريبية، قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مستوى مقياس الامتحان وعلى أبعاده الثلاثة.

3.1. أهداف البحث:

نسعى في هذا البحث إلى بلوغ مجموعة من الأهداف تتجلى في:

– التحقق من مدى فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المراد تطبيقه لخفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية؛

– التأكد من وجود فروق دالة إحصائيا ما بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الامتحان وأبعاده الثلاثة؛

– التأكد من وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي أي قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

4.1. أهمية البحث:

لا يقل هذا البحث أهمية عن البحوث السابقة، ومما يعزز مصداقية نتائجه ارتكازه على المنهج التجريبي؛ حيث أُجريت دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ للإجابة عن الإشكالية المطروحة. ومما يؤكد أهمية هذا البحث أن قلق الامتحان ظاهرة نفسية لا تزال منتشرة في المؤسسات التعليمية بشكل كبير جداً، مما يستدعي تدخلاً عاجلاً بهدف إزالة المثيرات المؤدية إلى ظهور قلق الامتحان المرتفع. يُضاف إلى ذلك التفاعل الكبير من قبل أفراد العينة مع البرامج الإرشادية، وهو ما يعد محفزاً كبيراً لتجاوز هذه التحديات النفسية والتربوية.

ومما يزيد البحث أهمية التطور التكنولوجي الملحوظ في الآونة الأخيرة، الذي يسهل على التلميذ الوصول إلى المعلومة الجاهزة بأقل جهد وتركيز، وهو ما قد يوقعه في العجز عن التفكير، الأمر الذي يؤول إلى ضغوط وقلق الامتحان. وهذا ما يقتضي تعميق البحوث التدخلية الأكاديمية بناءً على المناهج التجريبية.

وتتجلى كذلك الحاجة إلى هذا البحث في تنبيه المسؤولين بأهمية وضع برامج إرشادية علاجية مناسبة لكل تلميذ على حدة، عملاً بمبدأ تفريد الإرشاد والعلاج، خاصة برامج الإرشاد والتوجيه سواء للتلميذ المضطرب نفسه أو للآباء أو الأطر البيداغوجية. ويتطلب الأمر بذل الجهود الممكنة لعلاج ظاهرة قلق الامتحان التي تعترض التلاميذ المتمدرسين ومساعدتهم على تحقيق الاتزان النفسي والمدرسي والاجتماعي، مما يجعل هذا الموضوع يتسم بأهمية بالغة.

5.1. دوافع اختيار البحث:

- **الدوافع الموضوعية:**

إن الدوافع الموضوعية في اختيار هذا البحث تستلزم منا التميّز بالحيادية التامة والدقة في اختيار الموضوع. وتتجلى هذه الدوافع في السعي إلى كشف المعاناة النفسية التي تنتاب التلاميذ بشكل عام، باعتبارهم فئة هشة تنعكس عليها هذه الاضطرابات والضغوط النفسية والتربوية بشكل كبير، وتأثيرها السلبي على التوازن النفسي والمدرسي والاجتماعي لديهم. وتستدعي هذه الوضعية تدخلاً مباشراً من قبل المتخصصين والباحثين في مجال علم النفس المدرسي، أو من خلال تقديم خدمات إرشادية تضمن تحقيق التوازن النفسي والتربوي. ويمكن إجمال هذه الدوافع فيما يلي:

- نظراً للأهمية القصوى التي يتسم بها هذا الموضوع.
- ارتباط تطور ظاهرة قلق الامتحان بالاستهلاك المفرط وغير المنظم لوسائل التواصل والاتصال، إضافة إلى مجموعة من العوامل الأخرى.
- استمرار تفشي وانتشار ظاهرة القلق داخل المرافق التعليمية بمرور الوقت، إذ إنها دائمة التجدد وتستلزم تواصلاً مستمراً مع مستجدات البحث العلمي.
- حاجة الموضوع إلى الدقة ومواكبة أحدث المعارف، والتواصل الوثيق مع البحث العلمي.
- أهمية الموضوع لكونه يتعلق بالقاعدة الأساسية، أي المتعلمين الذين يشكلون المجتمعات.
- الإسهام في تنمية البحث العلمي والحد من الظواهر النفسية والاجتماعية داخل المجتمع.

6.1. حدود البحث:

إن تحقيق نتائج هذا البحث بشكل موضوعي يخضع لمجموعة من الحدود تتمثل في:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على دراسة فاعلية وأثر تطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي على مجموعة تجريبية ومقارنتها بمجموعة ضابطة. إضافة إلى ذلك، شمل البحث إرشاداً غير مباشر للأطر التربوية لهذه المجموعة التجريبية، وكذا تواصلاً مباشراً مع الأطر الإدارية في سياق هذه المجموعة. بينما لم نتمكن من توسيع العملية الإرشادية لتشمل أولياء أمور المجموعة التجريبية نظراً لمجموعة من الإكراهات حالت دون الوصول إليهم.
- **الحدود الزمنية:** تم تفعيل مضامين البرنامج الإرشادي ميدانياً خلال الفترة الممتدة بين 7 مارس 2024 و 6 مارس 2024، أي في بداية الفصل الثاني للموسم الدراسي 2024/2023، بعد الإعلان عن نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ الخاصة بالفصل الأول. وتعد هذه ميزة جيدة، إلا أن اقتراحات أغلب التلاميذ تشير إلى أن تطبيق الدراسة سيكون أكثر نجاعة مع بداية السنة الدراسية.
- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق البرنامج الإرشادي على قاعة مجهزة لهذا الغرض داخل مؤسسة "الثانوية التأهيلية عمر الخيام" بمدينة الرباط.
- **الحدود البشرية:** تكون مجتمع البحث من أربعة أقسام (قسم واحد شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، وقسم واحد شعبة العلوم الفيزيائية، وقسمين من شعبة العلوم الاقتصادية) بمستوى السنة الثانية بكالوريا، والتي تتكون من 132 تلميذاً وتلميذة في المجموع كمجتمع البحث. وتم

تحديد عينة البحث باختيار قسم واحد وهو شعبة الآداب والعلوم الإنسانية بطريقة عشوائية (القرعة)، بمعدل 30 تلميذاً وتلميذة بالثانوية التأهيلية عمر الخيام بالرباط (المغرب).

7.1. المفاهيم الإجرائية للبحث:

- **الإرشاد النفسي التربوي:** يُعرف إجرائياً بأنه عملية إرشادية تفاعلية، أخلاقية، تربوية، تتم بين المرشد والمسترشد (العميل) أو المسترشدين. يسعى فيها المرشد أو أخصائي الإرشاد النفسي التربوي إلى مساعدة المسترشد على معرفة ذاته والتصالح معها وتقبلها كما هي، والعمل على اكتشاف نقاط القوة بهدف تطويرها وتعزيزها، واكتساب التقنيات الأساسية لمواجهة كل الصعوبات النفسية التي تعترضه في الحياة المدرسية، واكتساب أساليب ناجعة للتعامل مع الامتحانات بشكل جيد، بغية تحقيق التوافق النفسي التربوي والنجاح والتفوق في امتحان شهادة البكالوريا. وينقسم إلى الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي.
- **الإرشاد النفسي الفردي:** يُعرف إجرائياً بأنه عملية إرشادية تفاعلية وجهاً لوجه بين المرشد النفسي والمسترشد، بهدف مساعدته على فهم ذاته وتجاوز كل المعاناة النفسية التي تعترضه.
- **الإرشاد النفسي الجماعي:** يمكن تعريفه إجرائياً بأنه عملية إرشادية تفاعلية تتضمن الأخذ والعطاء وتبادل الآراء والأفكار بين أخصائي الإرشاد النفسي التربوي وجماعة من المسترشدين (التلاميذ)، وتهدف إلى مساعدتهم على اكتساب مجموعة من التقنيات والفنيات التربوية لتجاوز قلق الامتحان.
- **تعريف البرنامج الإرشادي:** يُعرف بأنه جملة من الخطوات المنظمة والمدروسة التي تستند في أساسها إلى نظريات وتقنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، ويشمل مجموعة من المعطيات

والخبرات والفعاليات التي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة. (عبد العظيم، 2004، ص 282). ويُعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه خطة عمل منظمة بشكل محكم ودقيق وفقاً لمتطلبات وحاجيات التلاميذ، خاصة المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا، ويتضمن مجموعة من التقنيات التربوية التي تساعد التلاميذ على تحقيق التوافق النفسي التربوي، ويتكون من 14 جلسة إرشادية. ويدعم هذا البرنامج الإرشادي فريق من المشاركين (السادة الدكاترة المشرفين، والأطر الإدارية والتربوية للمدرسة، والحارسة العامة المؤطرة بمعية إطار الدعم النفسي والاجتماعي بخلية الإنصات داخل المؤسسة). ومن أجل أن يشمل البرنامج الإرشادي كل المجالات التربوية، يقتضي تنويع الخدمات الإرشادية المراد تقديمها.

الفصل الثاني: البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

1.2. أنواع البرامج الإرشادية:

توجد أنواع متعددة من البرامج الإرشادية، نذكر منها: البرامج الإرشادية المدرسية، البرامج الإرشادية الزواجية، برامج الإرشاد النفسي، والبرامج الإرشادية الفردية والجماعية وغيرها.

2.2. أهداف البرنامج الإرشادي:

يتم إعداد البرامج الإرشادية في مجملها بغرض تحقيق جملة من الأهداف، وتشتمل هذه البرامج الإرشادية على:

- **أهداف عامة:** وهي أهداف الإرشاد بشكل عام، وتكون مشتركة بين كل البرامج الإرشادية، لكنها تختلف في تفاصيلها من برنامج لآخر.

- **أهداف خاصة:** وهي الأهداف المتوخاة من كل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي، ويتم تحديدها حسب خصوصية كل برنامج بحيث تتباين هذه الأهداف باختلاف الغرض من البرنامج وخصائص وطبيعة الأفراد الذين يطبق عليهم البرنامج (المسترشدين أو الحالة)، بالإضافة إلى اختلاف زمن ومكان تنفيذ البرنامج الإرشادي.

3.2. أهمية البرنامج الإرشادي:

يوضح (صالح، 2013) أن التلاميذ في حاجة ماسة إلى خدمات الإرشاد النفسي التربوي، بالتزامن مع توفير مناهج وأساليب دراسية مناسبة، وكذا أطر تربوية متمكنة وكفؤة، بالإضافة إلى الوسائل البيداغوجية الحديثة والمرافق المدرسية المجهزة. وقد لفت انتباه صناع القرار التربوي في مختلف النظم التعليمية إلى مشكلة تربوية مفادها: يتم تبسيط عملية تحقيق مظاهر النمو في مرحلة نمائية ما، والانتقال إلى المرحلة الموالية ببساطة؛ وذلك من خلال إشباع رغبات وحاجات التلاميذ من قبل أخصائي الإرشاد النفسي التربوي، لأن هناك ميولات قد لا يستطيع التلميذ إشباعها في إحدى مراحل النمو إما لأنه لم يكتشفها بنفسه أو لأنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها بالاعتماد على نفسه فحسب.

من خلال ما سبق يتضح أن أهمية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي تتجلى في مساعدة التلاميذ على خفض قلق الامتحان، وذلك من خلال إكسابهم مجموعة من التقنيات والأساليب المعرفية والسلوكية التي تمكنهم من تجاوز كل المشكلات والصعوبات التي تعرقلهم في المسار الدراسي بشكل عام وخلال فترة الامتحان بشكل خاص. وهذا ما لجأت إليه أغلب الدراسات السابقة التي تعتمد على مختلف البرامج الإرشادية، وأكدت نتائجها فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في ضبط كل المثيرات

المؤدية إلى خلق التوتر والقلق لدى التلاميذ قبل وأثناء وبعد الامتحان، وإشباع حاجاتهم ورغباتهم النفسية والتربوية.

4.2. خطوات بناء البرنامج الإرشادي:

يتطلب بناء أي برنامج إرشادي الالتزام والحرص على أن يمر بمجموعة من الخطوات أهمها:

- التخطيط للبرنامج الإرشادي.
- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي.
- تحديد الإمكانيات المتاحة والممكنة.
- تحديد الأساليب المناسبة.
- تحديد الزمان والمكان.
- تحديد محتوى البرنامج الإرشادي.
- تحكيم البرنامج الإرشادي.
- تحديد حدود البرنامج الإرشادي.

5.2. مبادئ البرنامج الإرشادي:

يتميز البرنامج الإرشادي الجيد بشكل عام بمجموعة من الخصائص والمبادئ التي تجعله صالحاً للتنفيذ ومناسباً للفئة المقصودة، ويمكن ذكرها فيما يلي:

-**الوضوح:** ويُقصد به ضرورة أن يكون كل ما يتضمنه البرنامج من أهداف وتقنيات ومهارات وغيرها واضحاً من حيث الصياغة وآليات التنفيذ والنتائج المرجوة.(Lazarus, 1997)

- **التحديد:** هو الدقة في تحديد الهدف العام من البرنامج تحديداً إجرائياً، حتى يتمكن المعالج من قياس مدى نجاح التدخلات. ويتضمن التحديد أيضاً الفترة الزمنية المتوقعة للبرنامج، من حيث تقييم المعالج خلال الجلسة التمهيدية والمدة اللازمة للحصول على نتائج مثمرة مع أفراد مجموعة البحث .
  - صياغة الأهداف الجزئية الخاصة بكل جلسة بشكل واضح ودقيق، مع ضرورة أن تشكل الأهداف الجزئية مجتمعة الهدف العام للبرنامج.
  - تحديد التدخلات العلاجية الإرشادية المناسبة لطبيعة كل حالة (مجموعة)، وشرح آليات تنفيذها وتوثيقها.
  - تحديد الأسلوب المتبع في قياس درجات التغير التي يُتوقع أن تطرأ على أفراد المجموعة التجريبية (الحالة)، مع ضرورة أن يكون الأسلوب مُقنناً ودقيقاً.(Lazarus, 1997)
- **التنظيم والتخطيط:** يجب أن يعتمد البرنامج الإرشادي والتدريبي منهجية مدروسة ومخطط لها من قبل الخبراء الذين يمتلكون معارف علمية نظرية وتطبيقية في مجال تصميم البرامج الإرشادية. فالتخطيط والتنظيم يشملان تغطية عناصر البرنامج الإرشادي من حيث التحضير له، ووضع الأهداف واختيار الأفراد المستهدفين ومراحل تنفيذه بحيث لا تسبق مرحلة سابقتها (عبد الله، 2018: 16-17).
- **المرونة:** يُقصد بها أن البرنامج ليس ثابتاً ثباتاً حتمياً من حيث الجلسات والتقنيات المستعملة فيه، وإنما هو مرن وقابل للتعديل في ظل التغيرات والظروف التي تطرأ على العملية الإرشادية

والبيئة المحيطة والتحولات الطارئة التي تحدث للمسترشد، مثل المرض أو التحسن المفاجئ (عبد الله، 2018: 16-17).

- **الشمولية:** أي أن الشمولية في البرنامج لا تعني اقتصاره على جانب محدد من المشكلة، بل يجب أن يكون شاملاً لكافة أبعادها الاجتماعية والنفسية والانفعالية، ويتضمن الشمول أدوات القياس المناسبة والتقنيات وغيرها من العناصر الأساسية في البرنامج (عبد الله، 2018: 16-17).
- **التكامل:** أي أن تتناغم عناصر البرنامج مع البيانات التي تم جمعها، حيث ينبغي أن تنتظم وتتكامل ضمن الشخصية في وحدتها التاريخية والدينامية والحالية (عبد الله، 2018: 16-17).
- **الموضوعية:** يجب أن يكون البرنامج موضوعياً من حيث النظرية التي يرتكز عليها، ومن حيث نظرة المرشد إلى المشكلة، والأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقويم، والتقنيات الإرشادية المعتمدة، وانطباعات المرشد على عملية الإرشاد النفسي والإطار المرجعي الاجتماعي والثقافي الذي يُطبق فيه البرنامج، على نحو يفضي إلى نتائج مناسبة للبيئة الاجتماعية بما فيها من قيم وعادات اجتماعية أصيلة (عبد الله، 2018: 16-17).
- **الدقة وسهولة التطبيق:** أي أن يكون البرنامج دقيقاً في تحديد أهدافه وسيره وتفسير نتائجه، وأن تكون إجراءاته سهلة التطبيق من قبل المرشد والمسترشد، وقادراً على فهمها دون أدنى صعوبة.
- **إمكانية التعميم:** يُقصد بها إمكانية تطبيقه إذا توفرت الاعتبارات الأساسية له على أفراد يعانون من المشكلة نفسها التي يعالجها البرنامج (عبد الله، 2018: 16-17).

6.2. أسس البرنامج الإرشادي:

يرتكز البرنامج الإرشادي على مجموعة من الأسس والمقومات التي تعتبر ضرورية حتى يُعد البرنامج الإرشادي المقترح مقبولاً في البيئة التي صُمم فيها، ومن بين أهم هذه الأسس نذكر ما يلي:

- **الأسس العامة:** ينحصر الأساس العام للبرنامج الإرشادي في الضرورة الملحة لتعديل بعض الممارسات غير السوية، وذلك طبقاً لمبدأ تميز السلوك الإنساني بالمرونة وقابليته للتغيير، وكذا وجود افتقار شديد لدى الفرد للتوجيه والإرشاد، إضافة إلى حقه في تلقي المساعدة الإرشادية وحقه في تقرير مصيره، مع التأكيد على خاصية تقبل العميل والاستمرار في إرشاده مهما صدر منه (كاملة، 1999: 179).
- **الأسس النفسية:** تُبنى على مبدأ الفروق الفردية في المحيط المدرسي وخارجه، والتأكيد على وجود فئة من التلاميذ تحتاج إلى الخدمات الإرشادية أكثر من غيرها، مما يساعد على فهم مظاهر السلوك السوي داخل وخارج المحيط المدرسي، وتكوين اتجاهات وأفكار سليمة قائمة على التفاعل السوي بين التلاميذ فيما بينهم من جهة، وبين التلاميذ وغيرهم من أعضاء المنظومة المدرسية من جهة ثانية.
- **الأسس التربوية:** هي العناصر التي تهتم بالتلميذ باعتباره محوراً مهماً في الجماعة المدرسية، وتعمل على إبراز الدور الموكول له داخل المؤسسة التربوية، وتحدد نوعية العمل المطلوب منه مع الطاقم التربوي والإداري في المؤسسة، بغية تحسين الجو المدرسي العام، مع التأكيد على ضرورة انسجام أهداف البرنامج الإرشادي المذكورة مع الأهداف التربوية العامة، والتي تؤكد في أساسها على جملة من الغايات التربوية من أهمها تهيئة الأوضاع النفسية والجسدية

للتلميذ والمعلم مع أهمية التكوين الجيد لشخصية التلميذ من حيث جميع الجوانب (غربي، 2013: 20).

- **الأسس الاجتماعية:** يُعنى بها تلك الخصائص التي تؤكد على تباين دور الفرد داخل الجماعة، وضرورة الاهتمام به كعضو في المجتمع، من خلال تأثر سلوك الفرد بسلوكيات المجتمع الذي ينتمي إليه، مع الأخذ بعين الاعتبار تأثير الفرد في غيره من أفراد المجتمع. وبذلك، فإنه ينبغي النظر إلى الفرد كونه مؤثراً ومتأثراً (غربي، 2013: 21).
- **الأسس الأخلاقية:** من الضروري ألا يُهمل البرنامج الإرشادي القواعد والأسس الأخلاقية العامة لكل بيئة اجتماعية، بالنظر إلى خصوصيات المجتمع من ناحية، ومن زاوية أخرى بالنظر إلى خصائص المشكلة المدروسة وطبيعة أفراد العينة المختارة للدراسة. لذا، يرتكز مصممو البرامج الإرشادية على إلزام أنفسهم وأعوانهم بمجموعة من القواعد والمبادئ الأخلاقية في التعامل مع أفراد العينة المدروسة، ومن بين أبرز تلك الأسس نجد: ضمان سرية المعلومات التي يدلي بها المسترشدون خلال الجلسات الإرشادية، مع إلزام المساعدين والمسترشدين المشاركين في البرنامج باحترام آراء وأفكار بعضهم البعض، وأن يحتوي البرنامج على لوائح وقوانين تنظيمية تتماشى مع القوانين والأنظمة العامة وتنسجم مع القوانين الداخلية للمؤسسة التي تُجرى فيها جلسات البرنامج (غربي، 2013: 21).
- **الأسس الدينية:** تُعد التعاليم الدينية معايير أساسية ومرجعية في تنظيم سلوك الأفراد، سواء كانوا وحدهم أو داخل جماعة. لذا، فإنه من الواجب ألا يتضمن البرنامج الإرشادي أي سلوكيات أو أفكار تتعارض مع الخصائص الأساسية لديانة المرشد والمسترشدين، لأن ذلك

من شأنه أن يساعد في تقبل المسترشدين لمحتوى البرنامج الإرشادي، ويمكن المرشد من تطبيق جلساته باطمئنان، حيث أن الإنسان الذي يقوم بواجباته الدينية يشعر بالأمن النفسي والطمأنينة وراحة البال. لذلك، كانت الاعتقادات الدينية لكل من المرشد والمسترشد مهمة في عملية الإرشاد (سمارة، 1992: 32).

من خلال ما سبق نستنتج أن لكل برنامج إرشادي مبادئ وأسساً علمية يجب احترامها والالتزام بها من قبل كل أخصائي نفسي يمارس هذه المهنة الإنسانية ذات المقومات الأخلاقية الأساسية التي تُعد من الضوابط المهنية الرئيسية في كل عملية تدخلية.

7.2. الخدمات التي يقدمها البرنامج الإرشادي:

يقدم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي مجموعة من الخدمات أهمها: الخدمات الإرشادية، خدمات الدعم النفسي، الخدمات الوقائية، الخدمات التربوية، الخدمات الاجتماعية، الخدمات الترويحية، خدمات أخلاقية، خدمات التتبع.

8.2. خلاصة تركيبية:

نخلص من خلال عرض محتوى هذه الفصول السابقة إلى أن مشكلة قلق الامتحان ظاهرة متحولة وتتسم بالدينامية، وهذا ما يستدعي تضافر الجهود من قبل الباحثين والمتخصصين في مجال الإرشاد والتربية، بهدف تصميم وتخطيط برامج إرشادية خاصة بهذا الموضوع والتركيز على تفريدها، نظراً لاختلاف درجة قلق الامتحان من تلميذ لآخر. وقد أكدت نتائج الدراسات السابقة هذا الأمر، كما يستدعي السعي نحو التأكد من صحة فرضيات البحث، من خلال البحث عن حلول ناجعة لهذه المعضلة، وضبط العوامل والأسباب المؤدية إلى ظهورها، والتي غالباً ما تكون أسباباً نفسية تؤدي

إلى تفاقم مشكلة قلق الامتحان داخل أوساط المؤسسات التربوية. وسنوضح ذلك بالتفصيل في الفصل الثالث.

المبحث الثاني: الإطار المنهجي

سنتطرق في هذا المبحث إلى فصلين مهمين: الأول يتناول الإجراءات المنهجية للبحث، والثاني يوضح عرض ومناقشة نتائج البحث.

الفصل الثالث: عرض ومناقشة نتائج البحث

1.3. منهجية البحث:

بناءً على المقاربة النظرية المعرفية السلوكية، اعتمدنا في هذا البحث على المنهج التدخلي التجريبي، الذي يستدعي التطبيق الميداني لأجرأة مضامين الجانب النظري عملياً، والبحث عن الإجابة الموثوقة لإشكالية البحث، وذلك بالاعتماد على مجموعة من الأدوات الإجرائية وهي مقياس سارسون لقلق الامتحان (Sarson, 2018)، بغية جمع البيانات والمعطيات المتعلقة بأفراد عينة البحث وذلك من خلال القياس القبلي وفق التصميم المنهجي المخطط له (القياس القبلي، تطبيق البرنامج الإرشادي ثم القياس البعدي، بغية معرفة الفروق الواردة).

2.3. أدوات البحث:

إن اختيار أدوات البحث يستوجب أن يكون بعناية تامة، حيث يتم من خلالها جمع البيانات والمعطيات حول مشكلة البحث، بهدف العمل على فحصها والإجابة على الأسئلة المطروحة والتحقق من الفرضيات الموضوعة. فهي تعتبر مرحلة ذات أهمية كبيرة في البحث العلمي. ومن أهم الأدوات التي تم استخدامها في البحث الميداني الذي بين أيدينا نذكر:

مقياس سارسون لقلق الامتحان(Sarson, 1958; Sarson & Gollip, 1980)

مقياس سارسون هو الأداة المستخدمة في هذا البحث، والذي أعده الدكتور تشارلز سارسون (Charles D. Sarson) سنة 1958، وتم تعديله سنة 1980 من طرف تشاردز د. سارسون وليوناردو جوليب، ليحمل الإصدار الأخير اسم "مقياس سارسون وجوليب لقلق الامتحان". ويتضمن هذا المقياس ثلاثة أبعاد وهي:

- البعد المعرفي ويضم الفقرات التالية: 1-2-4-7-10-12-14-15-17-18-20-21-22-23-25-28-29-30-31-32-33-36-38.
- البعد السلوكي ويضم الفقرات التالية: 3-11-24-27.
- البعد الجسمي ويضم الفقرات التالية: 5-6-8-9-13-16-19-26-34-35-37.

الهدف من هذا المقياس: يفضي هذا المقياس إلى اختبار مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوية، ويتم التعرف على هذا المستوى من خلال العدد الإجمالي لدرجة استجابة التلاميذ المرتبطة ببعض المواقف التي تُعرض عليهم بطريقة مكتوبة (مثيرات).

وصف المقياس: يختبر المقياس قلق الامتحان لتلاميذ المرحلة الثانوية، ويتكون من 38 فقرة لكل منها بدائل تقدير رباعي: 1- لا أوافق بشدة؛ 2- لا أوافق؛ 3- أوافق؛ 4- أوافق بشدة.

مفتاح التصحيح: تُعطى للمبحوث درجات حسب المقياس على النحو التالي: (1-2-3-4).

- عدد فقرات المقياس (38).
- العلامة الكلية للمقياس تتراوح ما بين (38-152).

جدول رقم (1): الأوزان على الفقرات.

البدائل	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	4	3	2	1

جدول رقم (2): مدلول الدرجات.

مدلول	الدرجة	التقدير
1	ما بين 0 – 75	درجة قلق طبيعية
2	ما بين 76 – 104	درجة قلق متوسطة
3	أكثر 104	درجة قلق مرتفعة

التعليمة:

أختي التلميذة / أخي التلميذ، إليك مجموعة من العبارات التي تعبر عن مدى شعورك وإحساسك تجاه الامتحان بشكل عام، وأمام كل عبارة أربعة اختيارات:

1. لا أوافق بشدة، مع هذه العبارة ضع العلامة (x) في الخانة الأولى.
2. لا أوافق، مع هذه العبارة ضع العلامة (x) في الخانة الثانية.
3. أوافق، مع هذه العبارة ضع العلامة (x) في الخانة الثالثة.
4. أوافق بشدة، مع هذه العبارة ضع العلامة (x) في الخانة الرابعة.

الخصائص السيكومترية لمقياس سارسون لقلق الامتحان (الصدق والثبات):

تعتبر الخصائص السيكومترية من أبرز المؤشرات التي يُعتمد عليها للتأكد من صلاحية أدوات القياس النفسي التربوي، وذلك بواسطة حساب صدقها وثباتها. ولهذا، يُعد الصدق والثبات من بين الخصائص السيكومترية الأساسية والضرورية الواجب توفرها في الاختبارات والمقاييس النفسية.

تُصنف الخصائص السيكومترية (Psycho-Metric Characters) ضمن المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمنبثقة من إخضاع مقياس معين لسلسلة من الخطوات التجريبية والإحصائية وفق واقع وسياق معين، لتحديد مواطن القوة والضعف في كل من المقياس والواقع المستهدف من القياس (الحمداني، 2013).

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (نقلاً عن بوترة، 2021-2022):

يُعد البرنامج الإرشادي من بين الأدوات المعتمدة في هذا البحث، ويتميز بأهمية بالغة في إرشاد جملة من المشاكل التعليمية والصعوبات العاطفية والنفسية، عبر تقديم العديد من خدمات الدعم النفسي التربوي للتلاميذ من قبل أخصائي الإرشاد النفسي التربوي. وتُعتبر هذه العملية من الواجبات الأخلاقية التي يشارك فيها جميع الأطراف المعنية بهذه الفئة قصد تحقيق التوافق النفسي وتحسين العملية التعليمية التعلمية.

يُعرف البرنامج الإرشادي بأنه برنامج مُخطط ومدروس في ضوء مقومات علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً وجماعياً لجميع من تشملهم المؤسسة (المدرسة مثلاً) بغرض مساعدتهم في تحقيق النمو السليم والقيام بالاختيار الصائب والمتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها. ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من الخبراء والمؤهلين.

وباختصار، فإن برنامج الإرشاد النفسي يحدد: ماذا، ولماذا، وكيف، ومن، وأين، ومتى "عملية الإرشاد النفسي" (زهران، 1980، ص. 440).

ونأمل من خلال هذا البرنامج تمكين التلاميذ من مختلف الأساليب والكفايات الأساسية التي تساعدهم على مواجهة كل العراقيل والضغوط النفسية التي تعترضهم في المسار الدراسي، وذلك من

خلال الاعتماد على مجموعة من الاستراتيجيات الناجعة عن طريق البرنامج الإرشادي، والذي سبق أن تم تحكيمه من قبل محكمين ومختصين في تحكيم البرامج الإرشادية في مجال علم النفس والمجال التربوي، وتم اعتماده في دراسة بوترة (2021–2022).

تحكيم البرنامج الإرشادي: بعد بناء البرنامج الإرشادي في صورته الأولية، تم عرضه على الأستاذة المشرفة ومجموعة من المتخصصين في الإرشاد المدرسي والتربوي، وهم نخبة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الرئيسيين بولاية الوادي لتقديم آرائهم حوله بهدف تعديله وتنقيحه، ومن ثم تطبيقه في الدراسة التي اشتغلت عليها الباحثة بوترة (2021). وقد أُجريت بعض التعديلات التي قدمها المحكمون لصاحبة البرنامج (بوترة، 2021)، وتتمثل في ترتيب الجلسات الإرشادية والتقنيات وفقاً لما تتطلبه المشكلة المطروحة وحسب مبادئ الإرشاد في النظرية المعرفية السلوكية.

الفصل الرابع: عرض ومناقشة نتائج البحث

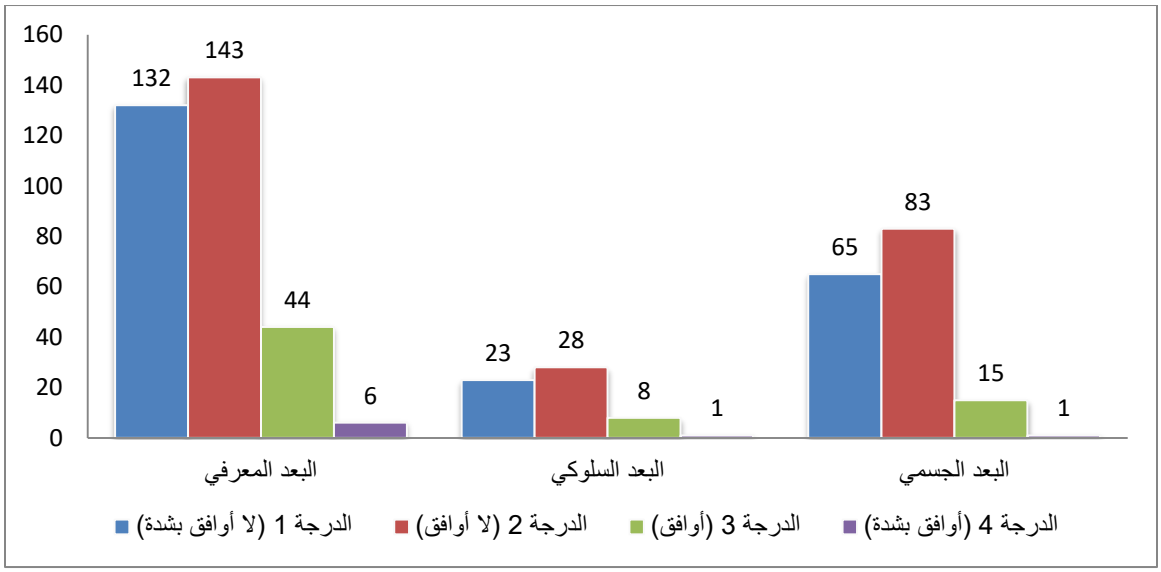
1.4. عرض نتائج البحث:

- **عرض نتائج الفرضية الأولى:** تدل الفرضية الأولى على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق الامتحان وأبعاده الثلاثة في القياس البعدي. وقصد التأكد من دقة هذه الفرضية، اعتمدنا على مجموعة من الاختبارات أهمها اختبار (ت) واختبار مان ويتني (U) لإيجاد الفروق بين عينتين مستقلتين (المجموعة التجريبية والضابطة).

وتوضح المبيانات أسفله النتائج المحصل عليها:

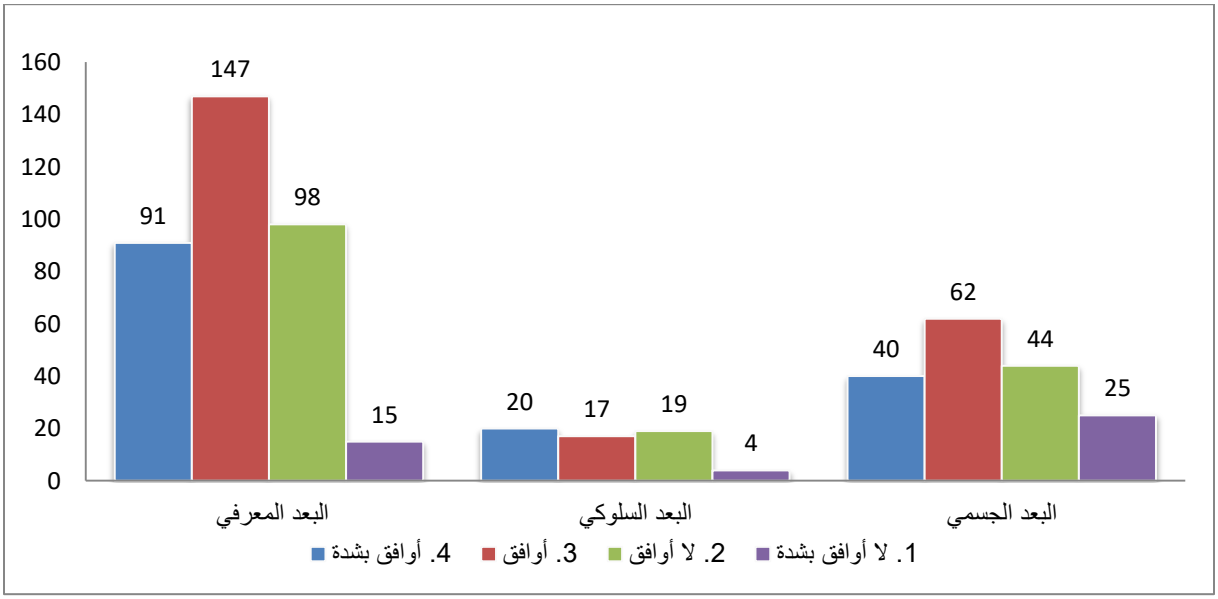
- المجموعة الضابطة:

المبيان (1): تمثيل نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية



المجموعة الضابطة:

المبيان (2): تمثيل نتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة



يتضح من خلال المقارنة ما بين المبيانين (1) و (2) أن قيمة (U) المحتسبة للبعد الأول تساوي (24) والبعد الثاني تساوي (3) والبعد الثالث تساوي (2)، وهي قيم متساوية ما بين المجموعتين التجريبية والضابطة، أما بالنسبة للدرجة الكلية للدلالة الاحصائية تقدر ب 0.001 وقيمة الدلالة الملاحظة لدى الأبعاد الثلاثة، والدرجة الكلية للمقياس كانت (0.001) مما يدل على وجود الفروق. ويتبين كذلك أن نسبة (ت) المحتسبة أكبر من نسبة (ت) الجدولية، وأن متوسط الرتب لدى المجموعة التجريبية أقل من متوسط الرتب لدى المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن التلاميذ بعد الاستفادة من خدمات البرنامج الإرشادي والدعم النفسي التربوي أثناء الجلسات الإرشادية أصبح مستوى قلق الامتحان لديهم منخفض مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة، وعليه نستنتج أن الفرضية الأولى قد تحققت.

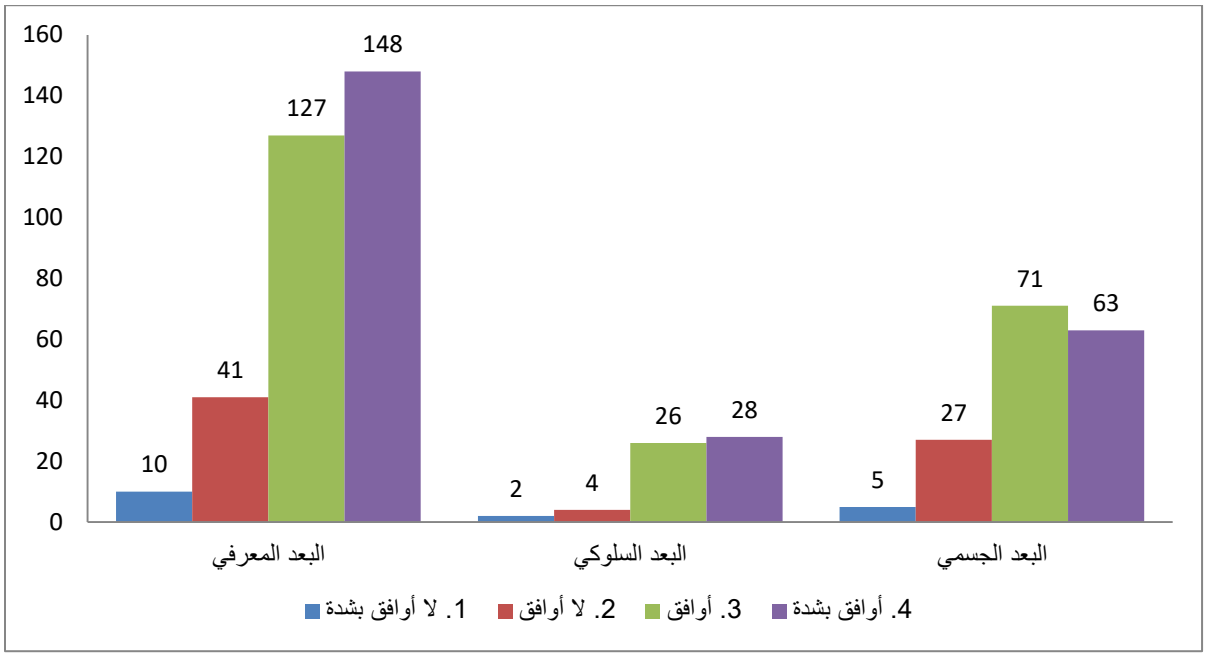
وبالتالي يمكن القول أن البرنامج المعرفي السلوكي له **فعالية كبيرة في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية** مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج الإرشادي.

- **عرض نتائج الفرضية الثانية:**

تروم الفرضية الثانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان وأبعاده الثلاثة، وتوضح المبيانات أسفله النتائج المحصلة عليها:

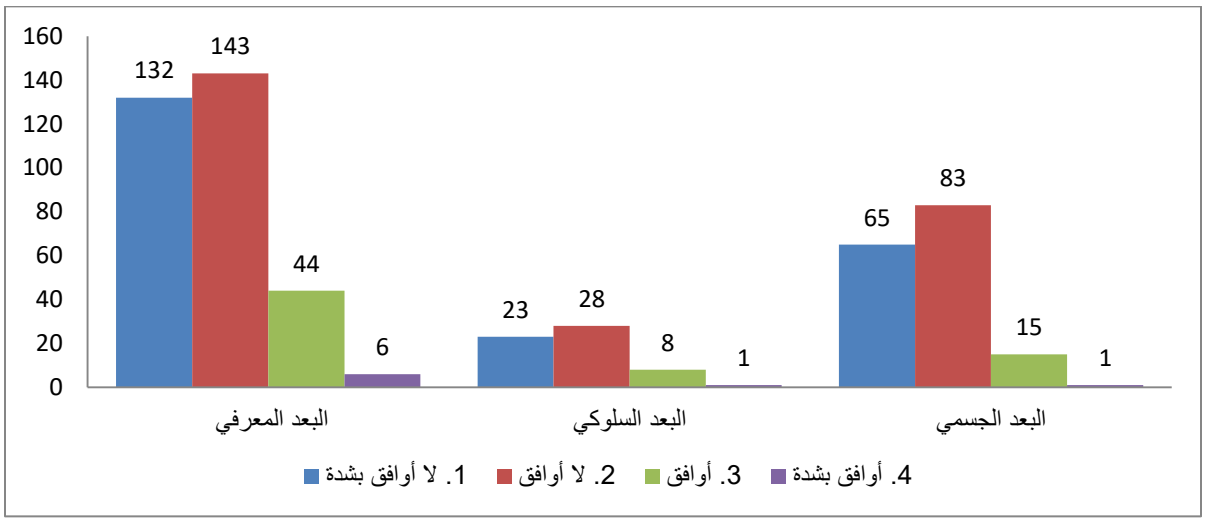
المجموعة الضابطة:

المبيان (3): تمثيل نتائج القياس القبلي للمجموعة التجريبية



المجموعة التجريبية:

المبيان (4): تمثيل نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية



من خلال المقارنة ما بين المبيانين (3) و (4) يتبين أن مستويات القيمة الاحصائية للفروق في درجات مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية قد تحولت من (0.001) إلى (0.002) بدلالة الأبعاد الثلاثة على القياس البعدي لمقياس قلق الامتحان، وأن قيمة (ت) في القياس القبلي أقل من قيمة (ت) في القياس البعدي، وهذا يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى قلق الامتحان لصالح القياس البعدي، وبالتالي هذا يدل على **تحقق الفرضية الثانية**. ومنه يمكن القول أن **للبرنامج الإرشادي دور فعال في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجحريبية** المطبق عليها البرنامج الإرشادي ويظهر ذلك من خلال التغيير الايجابي الملحوظ مباشرة بعدة تطبيق القياس البعدي على نفس المجموعة.

نستشف إذن من خلال ما سلف، ومن خلال عرض النتائج المحصل عليها أن تحقق الفرضيتين الفرعيتين يحيل إلى تأكيد دقة الفرضية العامة التي ترتكز على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض درجة قلق الامتحان لدى أفراد العينة التجريبية.

2.4. مناقشة وتفسير النتائج:

- **مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:**

تشير الفرضية الأولى على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق الامتحان وأبعاده في القياس البعدي. واتضح من النتائج المعرضة في المبيانات السالفة بعد المقارنة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة، على مقياس قلق الامتحان وأبعاده في القياس البعدي **لصالح**

المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة المحصلة بأن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من خدمات البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لديهم، بينما أفراد المجموعة الضابطة لم يستفيدوا من خدمات البرنامج الإرشادي، مما أسفر عن ظهور الفرق في النتائج لصالح المجموعة التجريبية. هذا يدل على أن أفراد المجموعة الضابطة ظلوا على نفس مستوى قلق الامتحان تقريبا، بالرغم من المدة الزمنية التي تفصل بين القياس القبلي والقياس البعدي لقلق الامتحان الذي تم قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

نستشف إذن أن مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية أصبح طبيعيا بشكل يحفزهم ويشجعهم على المراجعة الجيدة والاستعداد الكافي للامتحانات طيلة الموسم الدراسي. وقد توصلت العديد من الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بين مستوى قلق الامتحان وكل من مهارات وتقنيات الاستذكار، وإمكانية معالجة المعارف. هذه الخصائص تجعل هؤلاء التلاميذ لهم القدرة للحفاظ على مستوى قلق ينشط الذاكرة. **(المعجمي، 2019)**.

يمكن القول أن الفروق في مستوى قلق الامتحان بين المجموعتين يعزى إلى تأثير البرنامج في تقليل هذا المستوى لدى أفراد المجموعة التجريبية، وذلك لتضمنه مجموعة من الأساليب والتقنيات التي يتضمنها الإرشاد المعرفي السلوكي، والتي تم توزيع تقنياته وأساليبه المطبقة خلال الجلسات الإرشادية.

وأدت هذه النتائج إلى إحتواء البرنامج لجلسات إرشادية خصصت للاستعداد العقلي والمنهجي للامتحانات، حيث تم تطبيق تقنيات متنوعة لاكتساب مهارات الاستعداد مثل إدارة وتدبير الوقت ومعالجة المشكلات، ومنهجية المراجعة الصائبة باعتماد الخارطة الذهنية وأساليب الحفظ والمراجعة

المتنوعة. وتعلم أفراد المجموعة التجريبية مهارات التركيز والانتباه، مما سهل عليهم استرجاع المعارف المخزنة المتضمنة في الذاكرة، مما يمكنهم من اكتساب أيضًا مهارات التخطيط والتنظيم والتلخيص للدروس والمواد، مما ساهم في تنظيم المعلومات واستيعابها وفهمها وحفظها، وإغناء رصيدهم المعرفي والعلمي، ومنه فالبرنامج الإرشادي يعد محفزا مهما لمواجهة قلق الامتحانات المرتفع خاصة، الذي ظهر في القياس القبلي.

ويمكن إرجاع الفرق في درجة قلق الامتحان بين المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، إلى تطوير واكتساب المهارات الضرورية للاستعداد المستمر للامتحان. اهتم البرنامج بالجوانب الجسمية والفيزيولوجية للأفراد من خلال منحهم معارف وتوجيهات عن التغذية المتوازنة والمفيدة، وأساليب التنفس العميق لطرح التوتر والأفكار السلبية خارج الجسم، بالإضافة إلى تنظيم أوقات الفراغ قصد الشعور بالراحة النفسية الكافية. وكذا الهدوء التام يساعد على تقليل إفراز الهرمونات السلبية التي تثير قلق الامتحانات، لذلك نوصي بممارسة الرياضة بشكل منظم للحفاظ على اللياقة البدنية ورشاقة الجسم، وتعزيز النشاط والحيوية، مما يقلل من مستوى القلق والتوتر لدى التلاميذ. وفي المقابل لم يحدث على المجموعة الضابطة أي تغيير في درجة قلق الامتحان لأنها لم تستفيد من خدمات البرنامج الإرشادي.

يمكن الاستنتاج إذن أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي كان فعالًا بشكل كبير بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية، حيث ساعدهم على تعديل الحديث الذاتي السلبي إلى حوار ذاتي إيجابي. واستفادوا من التقنيات والتدريبات التي ساعدتهم على اكتساب طرق إيجابية جديدة تمكنهم من السكينة النفسية والطمأنينة، مما أثر إيجابياً على جوانبهم السلوكية والنفسية والذهنية والعقلية

والجسدية؛ حيث يشير **ميتشنيوم (Metchniome)** إلى دور العوامل المعرفية في تغيير وتعديل السلوك السلبي، مما يؤدي إلى التحسن والتطور في المشاعر والأفكار والسلوك. وهذا ما أكدته النتائج المحصلة حيث أسفرت إلى وجود الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لقلق الامتحان، حيث كانت النتائج **لصالح المجموعة التجريبية**. وما يعزز هذه النتائج أنها تتوافق مع دراسات أجنبية **كدراسة تاتوم وآخرين (2006) ودراسة باريت وآخرين (2001)**، وكذلك دراسات عربية **كدراسة أبو غالي (2011)**.

- **مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:**

تشير الفرضية الثانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لمقياس قلق الامتحان وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبينت النتائج الواردة في المبيانين (6) و (7) السابقة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الامتحان وأبعاده الثلاثة لدى أفراد المجموعة التجريبية. ومنه يمكن تفسير هذه النتيجة بالتأثير الإيجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، الذي أسهم بشكل كبير وفعال في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ والتلميذات. وهذه الفعالية تعكس أن جلسات البرنامج كانت مفيدة ومهمة في تحقيق الهدف العام من البحث، حيث تم تصميمها بدقة طبقا لأسس النظرية المعرفية السلوكية وبمنهجية مدروسة تلبي احتياجات أفراد المجموعة التجريبية، مع استخدام تقنيات وأساليب إرشادية جيدة ومتنوعة.

ومن بين هذه التقنيات المستعملة نذكر تقنية تخفيف الحساسية التدريجي، التي تمكنت عبرها أفراد المجموعة التجريبية من أسلوب مواجهة مختلف المواقف الصعبة التي يمكن لها أن تثير قلق

الامتحان، وقد كان لهذه التقنية دورا مهما في خفض مستوى قلق الامتحان على المستوى الانفعالي، وهذا ما أكدته دراسات عديدة: مثل **دراسة (Weems et al, 2009)**، **ودراسة Egbochuku et Obodo**، **(2005).**

وتم اعتماد تقنية **الاسترخاء العضلي لجاكبسون (Jackibsone)** لإرشاد درجة قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية. تعمل هذه التقنية على الرفع من إدراك الفرد لمستوى الإثارة الفيزيولوجية، وينتج عن ذلك التحكم القصدي في عضلات الجسم، وبالتالي يؤدي إلى ضبط ارتفاع ضغط الدم وتنظيم ضربات القلب. وقد أسهم ذلك بشكل كبير في التأثير على المستوى الجسمي الفيزيولوجي وتقليل الانفعالات النفسية. وهذا ما يؤكده **دليل جاكبسون** أن الخبرة الذاتية لأي حالة وجدانية ترتبط بعملية التشنج العضلي. كما أشار **جاكبسون** إلى أن الاسترخاء العضلي يمكن أن يكون علاجاً فعالاً لحالة القلق، إذ توجد علاقة قوية بين درجة التشنج العضلي وإدراك الفرد لأي حالة وجدانية، وعندما يزول التوتر العضلي، يصبح الفرد أقل عرضة لمعاناة الشعور الوجداني السالف.

وبغية دعم هذا الافتراض، قام **جاكبسون** بين عامي 1939 و1940 بدراسة العلاقة بين درجة النبض وضغط الدم، اللذان يرتفعان في الحالات الانفعالية، وبين الاسترخاء الذي يساعد في خفضهما (بيتش، 1992، ص 99– 100). وفي هذا السياق، ينكر حسين (2006) الفوائد النفسية للاسترخاء مثل الشعور بالهدوء، وتعزيز الثقة بالنفس، وتقدير الذات، وتحسين التركيز والانتباه، وتقوية الذاكرة **(أبو غالي، 2011 : 71).**

وتوصلت أيضا دراسات أخرى، مثل **دراسة أبو غزالة (1978)، ودراسة الزراد (1997)، ودراسة الريحاني (1981)**، إلى نتائج مماثلة أكدت فعالية الاسترخاء في خفض مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ. وبالتالي فإن هذا البرنامج الإرشادي يتميز بالاعتماد على مجموعة من الإجراءات والأنشطة

الموجهة والهادفة، التي تعتمد أساليب الإرشاد الجماعي، وتعتبر من بين أنجع الطرق لمعالجة العديد من المشاكل النفسية والصعوبات التربوية. وتذهب هذه النتيجة في نفس المنوال مع نتائج الدراسات السابقة التي وظفت البرامج الإرشادية عن مهارات الامتحان كدراسة **سايحي (2004) ودراسة غربي (2014)**، وبرامج عن أساليب الاستذكار **كدراسة (Bass & Gallion, 2002)** وغيرها...

وتشير هذه النتائج إلى **الفاعلية التي البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي** المستخدم في هذا البحث، وذلك من خلال قياس الفروق بملاحظة آراء أفراد المجوعة التجريبية في بداية الجلسات الإرشادية والتي تعبر عن الأفكار السلبية إزاء حالة القلق التي يعانون منها في الامتحان، ومن خلال إجابات أفراد المجموعة التجريبية في الجلسة الختامية لهذا البرنامج الإرشادي على استمارة التقويم تبين أن أغلب الإجابات ذهبت إلى الجلسات كانت مفيدة ومهمة جدا في إشباع حاجاتهم ورغباتهم، وتحقيق الأهداف المتوخاة من حيث تطبيقه، ومنه أسفرت جميع نتائجهم بالإيجابية والفعالية الناجعة، وتجدر الإشارة أن هذه مؤشرات واضحة في الفروق بين القياسين دالة على استفادة أفراد عينة البحث من هذا البرنامج الإرشادي المعتمد، ومساهمته الفاعلة في تخفيض مستوى قلق الامتحان. بالإضافة إلى ما سبق أن تصميم البرامج الإرشادية المبنية على المنحى المعرفي السلوكي لتقديم المساعدة في خفض مستوى قلق الامتحان، اتسم بفعالية كبيرة في علاج هذه المشكلة باعتبار أن الانفعالات ليست حالة وجدانية عاطفية منعزلة، بل إنه عبارة عن جوانب متكاملة ومتفاعلة من النشاط السلوكي الظاهري والنشاط المعرفي الداخلي. **بلاش وآخرون (2019).**

3.4. خلاصة تركيبية:

نستشف من خلال ما تم تقديمه في هذا الفصل أنه يمكن القول إذن أن تأثير البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية كان تأثيرا إيجابيا ومتكاملا بالنسبة لجميع الجوانب النفسية الانفعالية والعقلية والجسمية الفيزيولوجية، أي أن كل جانب على حدة له تأثير على بعضها البعض، وهذا ما جعلنا نلاحظ التغيير أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي من حيث سير جلساته المخططة والمنظمة باستخدام الأساليب والتقنيات المتبعة، والذي كان يهدف إلى تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما أدى إلى انتقالهم من حالة سلبية وسيئة إلى حالة أفضل. وقد فسرت نتائج هذا البحث توافقاً مع الدراسات العربية والأجنبية التي اعتمدت أساليب الإرشاد الجماعي لخفض درجة قلق الامتحان. تشمل هذه الدراسات العربية **دراسة فرح (1997)، ودراسة عبد الرحمن (2020)، وزهران (1999)، والخواجة (2013)، وأبو العرب (2008)، وصوالحة والعساف (2008)، وحمادنة (2017). كما** تشمل الدراسات الأجنبية **دراسة Orbach و (Kendall et al 1997)، ودراسة (Miller & Davis 2006)، ودراسة (Yahav & Cohen 2007).**

وبينت كل هذه الدراسات فعالية البرامج المستخدمة في تخفيض قلق الامتحان لدى أفراد المجموعات التجريبية التي استفادت منها.

الخاتمة

نخلص في الختام أن الفروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة، على مقياس قلق الامتحان وأبعاده في القياس البعدي **لصالح المجموعة التجريبية**؛ راجع إلى الاستفادة من خدمات البرنامج الإرشادي، عكس المجموعة الضابطة. والفروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الامتحان وأبعاده الثلاثة لدى أفراد المجموعة التجريبية **لصالح القياس البعدي**؛ راجع إلى التأثير الإيجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، الذي أسهم بشكل فعال في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ المجموعة التجريبية. وهذا ما يدل على تحقق الفرضية العامة للبحث، التي تنص على **وجود فاعلية كبيرة للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الإمتحان لدى العينة المستفيدة من هذه الخدمات الإرشادية**، وهذه النتائج توافق نتائج مجموعة من الدراسات السابقة. **كدراسة غربي (2014)، وبوترة(2020)** وغيرها...

المصادر والمراجع

1. أبو غالي، عطاف محمود، (2011)، فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الثانوية العامة، التربوية والنفسية، 12(3).
2. أخرس، نائل محمد عبد الرحمان، وناصر محمود أمين محمود، (2015)، تعديل السلوك، مكتبة الرشد ناشرون.
3. بلاش، صليحة، أيت حيوش، سعاد، وبودالي، أمينة، (2019)، فعالية برنامج سلوكي معرفي في خفض درجة قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة ميدانية بمتوسطة أحمد بن طلحة ببلدية الخروبة بومرداس، مجلة دراسات نفسية، 10(40).
4. البهنساوي، أحمد كمال عبد الوهاب، وهدهود، وسام أحمد عيسى، (2020)، قلق الاختبار والحساسية للثواب والعقاب لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي (دراسة ارتباطية)، المجلة التربوية، 71.
5. الحمداني، موفق، الجادري، عدنان، قنديلجي، عامر، بني هاني، عبد الرزاق، وأبو زينه، فريد، (2006)، مناهج البحث العلمي، أساسيات البحث العلمي (ط، 1)، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
6. زهران، حامد عبد السلام، (1980)، التوجيه والإرشاد النفسي (ط، 2)، عالم الكتب.
7. زهران، حامد عبد السلام، (1998)، التوجيه والإرشاد النفسي (ط، 3)، عالم الكتب.
8. زهران، حامد عبد السلام، (2005)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب.

9. زهران، محمد حامد، (2000)، الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، عالم الكتب.

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

11. سمارة، عزيز، وعصام، نمر، (1992)، محاضرات في التوجيه والإرشاد (ط، 2)، دار الفكر.

12. صالح، عبد الرحمان إسماعيل، (2013)، فنيات وأساليب العملية الإرشادية، دار المناهج للنشر والتوزيع.

13. صبحي، سيد، (2003)، الإنسان وصحته النفسية، مكتبة الأسرة.

14. الضامن، منذر عبد الحميد، (2003)، الإرشاد النفسي (ط، 1)، مكتبة العلاج.

15. الضامن، منذر عبد الحميد، (2015)، الإرشاد النفسي أسسه الفنية والنظرية، دار حنين للنشر والتوزيع.

16. عبد العظيم، حمدي عبد الله، (2013أ)، البرامج الإرشادية الجيزة، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.

17. عبد العظيم، حمدي عبد الله، (2013ب)، البرامج الإرشادية للأخصائيين النفسيين وطرق تصميمها مجموعة برامج عملية ونماذج تطبيقية، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.

18. عبد العظيم، حمدي عبد الله، (2013ج)، برامج تعديل السلوك الجيزة، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.

19. عبد العظيم، حمدي عبد الله، (2013د)، مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.

20. غربي، عبد الناصر، (2014)، فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية البرت إيس العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة شبه تجريبية في ثانوية حساني عبد الكريم ولاية الوادي (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة ورقلة.

21. بوترة، فايزة، (2021)، فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

22. فهمي، مصطفى، (د, ت)، في علم النفس "سيكولوجية التعلم"، جامعة المالك عبد العزيز.

23. الفرخ شعبان، كاملة، وتيم، عبد الجابر، (1999)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار صفاء النشر.

24. زيدنر، موشي، وماثيوس، جيرالد، (2016)، القلق (معتز سيد عبد الله والحسين محمد عبد المنعم، مترجمان)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون.

25. حسن، مي محمد، (2021–2022)، الإرشاد المعرفي السلوكي، ملتقى الأخصائيين المبدعين، وزارة التعليم والتعليم العالي.

26. Brown, D, (2007), Career information, career counseling, and career development, Pearson education Inc.

27. Ell, K, Quon, B, Quinn, B, Dwight-Johnson, M, Wells, A, Lee, P, & Xie, B, (2007), Improving Treatment of Depression among Low-Income Patients With.

28. Gaudry, E and spielperger,GD,(1971), Anxiety and educational achievement, John Wiley Sons.

29. Liebert and Moris,LW (1967), Cognitive and emotional component of text anxiety, Adistriction and som initial data psychological Report.
30. Martin, B & McGowan, B,(1955), Some evidence of the validity of the Sarason.
31. Sarason, S, B & Sarason, (2008), Anxieyty in Elementary School Children, John Wiley Inc.
32. Sarson, I, (1978), The test anxiery Scale concept and research, In C, D, Spielberger & I, G, Sarson (Eds,), Stress and Anxiety, Hemisphere.
33. Sewitch, TS (1984), Multy-Method: assement of test anxieyanactul course examination (DAI.(
34. Wine, H (1980), Cognitive Attentional Theory of text anxiety, in LG, Sarson (ED), Test Anxiety, Theory Research and Application, Erlbaum.