وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

رقم: .....

ميدان: علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس أكاديمي

تحت عنوان:

دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه

إعداد الطالبتين

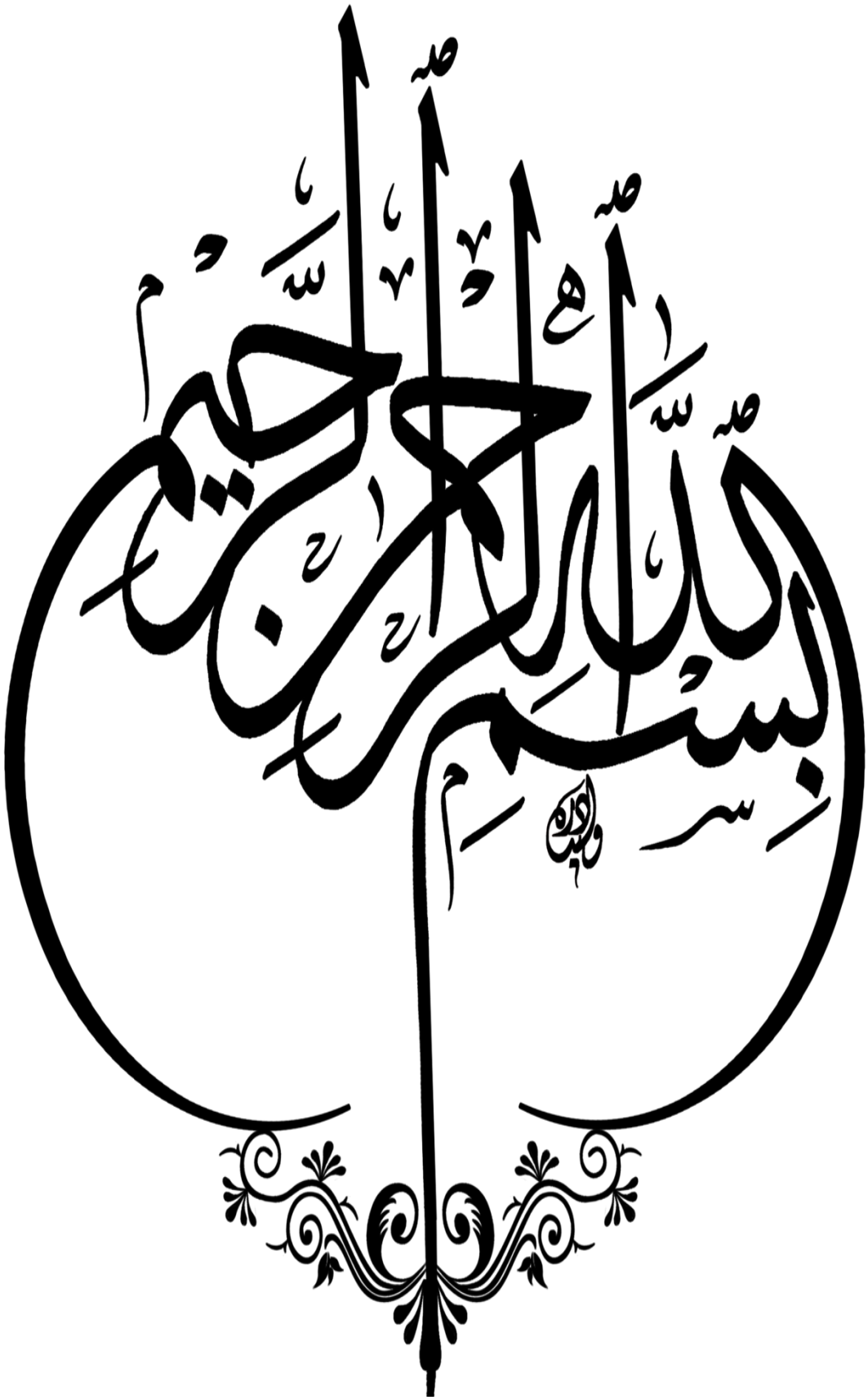
حشفة أحلام

السد هدى

إشراف الدكتورة

عواطف مام

السنة الجامعية: 2021-2022



بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

"الحمد لله شكرا وامتنانا وإقرارا بفضله واعترافا بعظيم كرمه الحمد لله ليلا ونهارا، سرا وجهارا، الحمد لله ملء كل شيء.

الحمد لله الذي وفقني في إنجاز هذا العمل وأصلي وأسلم على خاتم الأنبياء والمرسلين.

أتوجه بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل سواء من قريب أو بعيد، وخالص الشكر إلى الدكتورة الفاضلة مام عواطف التي قدمت بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت حافزا في إتمام هذا العمل.

إهداء

الحمد لله الذي وفقني لتثمين هذه الخطوة في مسيرتي الدراسية، هذه المذكرة ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى مهداة إلى روح والدي الطاهرة تغمده الله برحمته وأدخله فسيح جناته والى والدتي العظيمة حفظها الله ورعاها برعايته والى جدتي أم الخير التي كانت سببا في مواصلة دراستي والى إخوتي صباح وزهرة والى جميع افراد عائلة حشفة والى صديقاتي وأخص بالذكر رفيقتي الدرب شيماء وفاطنة وإلى كل من ساندني وتمنى لي الخير والنجاح.

أحلام حشفة

إهداء

أهدي تخرجي وفرحتي لمن لهم الفضل في ذالك إلى من أوصاني الرحمن بهما الى من جنة الله تحت قدميها الى من أفنت عمرها من أجل أن تراني في أبهى صحة وسعادة ولو على نفسها فهي تستحق ان أهديها فرحتي بل حياتي مسلمتا لها وإلى والدي الذي ساندني في هذه الدراسة شكرا لك وقليل الشكر بحقك ولا انسى بالذكر خطيبي مصطفى الذي كان عونا لي في مسيرتي والى افراد اسرتي جميعا وإلى كل من تمنى لي الخير.

السرهدى

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى التعرف على دور الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه وتحقيق الاهداف، تم استخدام المنهج الوصفي باعتباره الأنسب للدراسة، تم تطوير استبيان مكون من (27) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد: بعد الارشاد المعرفي السلوكي والتخفيف من قلق الامتحان وبعد الارشاد المعرفي السلوكي والتخفيف من ارتباك الامتحان وبعد الارشاد المعرفي السلوكي واكتساب مهارات الامتحان، حيث تم التحقق من خصائصه السيكومترية (حساب الصدق والثبات) والذي اعتبر مناسبا لغايات البحث العلمي طبق على عينة مكونة من(42) مستشار توجيه في مركز التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في مدينة بوسعادة ولاية المسيلة خلال سنه 2021 2022،وتمت المعالجة الاحصائية للبيانات باستخدام برنامج التحليل الاحصائي SPSS مستعينين بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقد استقرت النتائج على ما يلي:

- درجة دور الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من قلق الامتحان لدى التلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه كبيرة (عالية).
- درجة دور الارشاد المعرفي السلوكي في الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه كبيرة (عالية).
- درجة دور الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من الارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه كبيرة (عالية).
- درجة دور الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات اجراء الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه كبيرة (عالية).

وقد أوصت الدراسة بضرورة التعرف على أسباب قلق الامتحان وعلى مدى تأثيره على التلاميذ في هذه المرحلة وكيفية السير في ظل الاساليب الارشادية لتخفيف من قلق الامتحان وقد تم تسليط الضوء على اهداف الارشاد المعرفي السلوكي ودوره في مواجهة المشكلات الدراسية والوصول الى مختلف الطرق والتوجيهات والخدمات لمواجهة هذه المشاكل ، وامكانية استخدام الارشاد المعرفي السلوكي في مساعدة التلاميذ في خفض درجة قلق الامتحان، ويمكن اضافة تدريس مهارات الامتحان في المناهج الدراسية والعمل على تطبيق هذه المهارات تحت اسلوب الارشاد المعرفي السلوكي.

abstract

The study aimed at identifying the role of cognitive behavioural counselling (CBC) in alleviating examination anxiety among secondary school pupils from the guide counsellors' perspective and achieving goals. The prescriptive method was used as the best fit for the study. In which, a questionnaire consisting of 27 subparagraphs spread across three dimensions was developed. i.e. the cognitive behavioural counselling, relieving exam anxiety dimension, the cognitive-behavioural counselling, alleviating exam confusion dimension, and the cognitive behavioural counselling and acquiring exam skills dimension. Where its psychometric characteristics were verified (verification of validity and reliability) which is appropriate for the standards of the scientific research. The study was applied to a sample of (42) guidance counsellors at the School and Vocational Guidance Centre in the city of Boussaida, M'sila 2021, 2022.

The statistical processing of the data was carried out using the statistical analysis programme SPSS using computational averages and standard deviations. The results revealed the following:

- the degree of the role of CBC in alleviating exam anxiety in secondary school pupils from the guide counsellors' perspective is significant(high)
- The degree of the role of CBC in the preparation of exams in secondary pupils from the guide counsellors' perspective is significant (high).
- The degree of the role of CBC in alleviating exam confusion in secondary pupils from the guide counsellors' perspectives is significant (high).
- The degree of the role of CBM in the acquisition of exam skills in secondary pupils from the guide counsellors' perspectives is significant (high).

The study recommended the need to identify the reasons for the exam's concern, the extent to which it affects pupils at this stage, and how to proceed under indicative methods to alleviate the exam's anxiety. As well as, The objectives of CBC and its role in confronting school problems and access to various methods, guidance and services to address these problems were highlighted. Moreover, the possibility of using CBC to help pupils lower their exam anxiety scores, Teaching exam skills can be added to the curriculum and working to apply these skills under the CBC.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

ملخص الدراسة

1- مقدمة.....1

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار المنهجي

2-الإشكالية:.....5

3-فرضيات الدراسة: 7

4-أهداف الدراسة:.....7

5-أهمية الدراسة:.....8

6-تحديد المفاهيم الإجرائية 8

7-الدراسات السابقة.....9

8-التعقيب على الدراسات السابقة..... 11

الفصل الثاني: قلق الإمتحان

تمهيد 14

1-مفهوم قلق الامتحان: 15

2-نظريات قلق الامتحان: 18

3-أسباب وعوامل قلق الامتحان: 21

4- مكونات قلق الامتحان: 25

5-تصنيفات قلق الامتحان: 26

6-أعراض قلق الامتحان: 27

7-علاج قلق الامتحان: 28

8-الأساليب الإرشادية لخفض قلق الامتحان: 29
خلاصة 35

الفصل الثالث: الإرشاد المعرفي السلوكي

1-مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي: 37
2-أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي: 40
3-فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي 41
4- دور الإرشاد السلوكي المعرفي في التخفيف من قلق الامتحان 60
خلاصة 62

الجانب التطبيقي

الفصل الأول: منهجية وأدوات الدراسة الميدانية

أولا: المنهج والاجراءات 64
1- المنهج المستخدم 64
2- المجتمع والعينة 64
3- أداة الدراسة..... 65
حدود الدراسة: 67
ثانيا: التحقق من ملائمة الأداة للدراسة 68
1- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)..... 68
2- اختبار الثبات 68
3- الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان 69

الفصل الثاني: عرض وتحليل بيانات المحاور واختبار فرضيات الدراسة

أولا: عرض وتحليل أبعاد ومحاور الاستبيان 76
1-عرض وتحليل بيانات بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان 76
2- عرض وتحليل بيانات بعد التخفيف من ارتباك الامتحان 78
3- عرض وتحليل بيانات بعد اكتساب مهارات الامتحان 80
ثانيا: اختبار فرضيات الدراسة 82

1- اختبار صحة الفرضية الأولى..... 82
2- اختبار صحة الفرضية الثانية 83
3- اختبار صحة الفرضية الثالثة 84
4- اختبار صحة الفرضية العامة 85
خاتمة..... 88
توصيات الدراسة:..... 88
قائمة المراجع 91
الملاحق..... 97

مقدمة

مقدمة

يعتبر مجال الارشاد النفسي من التخصصات الهامة في حياة الانسان المعاصر وذلك لازدياد حاجة الفرد الى من يأخذ بيده ويساعده على حل مشكلاته، حيث تزايدت حدة الضغوط والمشكلات النفسية والاجتماعية نظرا لتغيير نمط الحياة وتباعد العلاقات بين الافراد وكذلك التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية وتطورات التي تحدث في ميدان التربية والتعليم وتظهر لنا اهمية التوجيه والارشاد النفسي خاصة في مرحلة المراهقة، وذلك لان المشكلات النفسية لدى الفرد تبرز بشكل اساسي في هذه المرحلة أكثر من المراحل العمرية الاخرى نظرا لما تتميز به من تغيرات على المستوى البيولوجي والنفسي للفرد وهو ما ينعكس على سلوكياته وعلاقاته الاجتماعية إضافة الى تزامن هذه الفترة العمرية مع عدد من التحديات المصيرية سواء من الناحية التعليمية او من الناحية الاجتماعية والدينية حيث يواجه المراهق في حياته اليومية الكثير من الظروف الصعبة التي تحول دون تحقيق العديد من اهدافه وطموحاته وأمنياته الى جانب الضغوط النفسية التي ترفع من وتيرة القلق لدى المراهق مما انعكس سلبا على سلوكه وتصرفاته أمام الآخرين وكذا الأسرة والمدرسة والمجتمع عموما مما استدعى المسؤولين والمهتمين في ميدان التربية والتعليم الى تخصيص وظيفة مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التعليمية باعتبار العمل الارشادي من الدعائم الرئيسية للمدرسة المعاصرة وقد اخذت مسؤولية الارشاد للطلاب في الرقي والتطور لتراعي النمو السليم والارتقاء بالأنماط السلوكية وتوجيهها بما يتلائم مع قدرات الطلاب.

وقد احتل موضوع القلق موقعا هاما من الدراسات النفسية لما يسببه من مشاكل ومعيقات للأفراد بشكل عام والمراهقين بشكل خاص في مختلف حياتهم النمائية سواء كان ذلك في مراحلهم التعليمية او المهنية او الحياتية، ومن انواع القلق التي تواجه المراهق هو

ما يتعلق بحياته المدرسية خاصة في فترة الامتحانات وهو ما يعرف بقلق الامتحان حيث يصاحب فترة الامتحانات التحصيلية بعض أعراض القلق والتوتر، ويعتبر قلق الامتحان حالة نفسية تعتري بعض التلاميذ قبل و اثناء الامتحان مصحوبة بتوتر وحدة انفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر سلبا على المهام العقلية في موقف الامتحان ويعود سببها الى ان الطالب يدرك موقف الامتحان على انه موقف تهديد للشخصية، حيث ان القلق الذي يشعر به غالبية الطلاب قبل وأثناء الامتحان هو أمر طبيعي وسلوك عرضي مألوف ما دام في درجاته المقبولة ويعد دافعا ايجابيا وهو مطلوب لتحقيق الدافعية نحو الانجاز المثمر، أما اذا أخذ أعراض غير طبيعية كعدم النوم المتصل وفقدان الشهية للطعام وعدم التركيز الذهني وتسلط بعض الأفكار الوسواسية وبعض الاضطرابات الانفعالية والجسمية وهنا يستدعي الأمر تدخل ارشادي لتعديل وخفض مستوى قلق الامتحان لدى الطلاب.

وبفضل البرامج الارشادية وما اثبتته من فعاليات في معالجة مختلف المشكلات النفسية والسلوكية بما فيها قلق الامتحان، تهدف الدراسة الى التعرف على دور الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه والارشاد واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يخدم غرض البحث وينقسم هذا البحث الى قسمين الجانب النظري والجانب الميداني

حيث تضمن الجانب النظري ثلاثة فصول وهي كالتالي:

الفصل الاول: الخلفية النظرية للبحث وتم فيها عرض الاشكالية وفرضيات الدراسة واهدافها واهميتها وحدود الدراسة والمفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث والدراسات السابقة

الفصل الثاني: بعنوان قلق الامتحان وعرضنا فيه مفهوم قلق الامتحان ونظرياته واسبابه وعوامله ومكوناته والتصنيفات واعراض قلق الامتحان وعلاج قلق الامتحان والاساليب الارشادية لخفض قلق الامتحان

الفصل الثالث: بعنوان الارشاد المعرفي السلوكي وتم فيه التعرف على الارشاد المعرفي السلوكي وأهدافه وفنيات لإرشاد المعرفي السلوكي ودور الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان. كما تضمن الجانب التطبيقي الفصول التالية:

الفصل الاول: منهجية وادوات الدراسة الميدانية وفيه تم عرض المنهج والاجراءات، المنهج المستخدم والمجتمع والعينة وأداة الدراسة وايضا التحقق من ملاءمة الاداة للدراسة وتكلمنا فيها عن الصدق الظاهري واختبار الثبات والاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان واختبار طبيعة البيانات.

الفصل الثاني: بعنوان تحليل بيانات المحاور واختبار فرضيات الدراسة وقمنا بعرض وتحليل بيانات بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان وعرض وتحليل بيانات بعد التخفيف من ارتباك الامتحان وعرض وتحليل بيانات بعد اكتساب مهارات الامتحان وايضا اختبار فرضيات الدراسة.

الفصل الثالث: مخرجات برنامج وتم فيه التعرف على معامل الثبات والاتساق الداخلي وتحليل المحاور وطبيعة البيانان واختبار الفرضيات الاولى والثانية والثالثة واختبار الفرضية الرئيسية.

•واخيرا ختمنا دراستنا بالخاتمة كحوصلة نهائية لبحثنا وأهم المراجع المستخدمة والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار المنهجي

الإشكالية:

إن الأمراض والاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الانسان في العصر الحديث ظاهرة جديرة بالاهتمام لما لها من اثار سلبية خطيرة على كل افراد المجتمع ومن بين هذه الاضطرابات التي يعاني منها طلاب المرحلة الثانوية نجد القلق.

يعد القلق واحدا من الانفعالات السلبية الرئيسية التي تشمل كذلك كل من الغضب والحزن والاشمئزاز وغيرها من الانفعالات تحدث نتيجة شعور الفرد بأن هناك خطر يهدد أمنه النفسي وتقديره الذاتي بل ومركزه الاجتماعي مما يؤثر على سلامة صحته النفسية وتتفاوت فيما بينهم من حيث الشدة.

تركزت الابحاث والدراسات حول قلق العام لكن بالرغم من الاهتمام الكبير الذي ابداه الباحثون بالقلق العام ظهر ايضا الاهتمام النسبي بالدراسة انواع اخرى من القلق مثل (قلق المستقبل' وقلق الموت' وقلق الاجتماعي' وايضا قلق الامتحان) وهو موضوع دراستنا حاليا حيث يشير أحمد عبد الخالق ان قلق الامتحان يعد نوع من انواع القلق العام وان بعض التلاميذ بحكم تكوينهم النفسي للقلق العام يكون اشد احساسا من غيرهم بقلق الامتحان (هشام مخيمر وعمرو عمر 1999ص 67).

تظهر اهمية القلق من اهمية الموقف التي يتعرض لها الفرد في الالتحاق بالجامعة والحصول على الوظيفة المناسبة والترقي في مجال العمل ما هي الا مواقف يتعرض لها الفرد، ويمكن القول ان قلق الامتحان في الدراسة يعد شكلا من اشكال المخاوف المرضية وعاملا هاما من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي بين الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية اشار سبيلرجر speiblerger: ان الاشخاص الذين لديهم قلق الامتحان عالي ينظرون الى الموقف الامتحان على انه تهديد شخصي لهم وهم في هذا الموقف غالبا ما يكون متوترين خائفين

مثال: دراسة امينه كاظم 1973 التي اجريت على 458 طالبة جامعي 233 طالبة من فرع الادب 255 من فرع العلمي يزداد التحصيل بزيادة القلق عتبة معينة بعدها يبدا الاتجاه التحصيل بالانحناء بالزيادة القلق.

وقد اكدت الدراسات السابقة ان هناك علاقة بين قلق الامتحان وكل من: مهارات الدراسة والتحصيل الدراسي وامكانية معالجة المعلومات والاتجاهات نحو المدرسة والرضا الأكاديمي واحترام والتقدير الذاتي.

ومن هنا بدا التفكير في الاجراءات التي يمكن اتخاذها والطرق والحلول التي يمكن استخدامها من قبل الباحثين لعلاج هذه الظاهرة نجد(برنامج الارشاد السلوكي والارشاد المعرفي) الذي ظهر في فتره السبعينات في قرن الماضي في" الثورة المعرفة" فقد تضمن سويا فنيا التعديل السلوك وفنيات العلاج المعرفي للتعامل معا فقد ظهرت عديد من الدراسات مثل: سليمان الريحاني 1981 في دراسة اثار استرخاء العضلي على التحصيل الدراسي وحفظ قلق الامتحان الى وجود فارق بين المستوى القلق والتحصيل المجموعة التي تلقت العلاج بالاسترخاء العضلي والمستوى القلق والتحصيل المجموع التي تلقت المعلومات عن القلق فقط.

وبفضل البحوث التي قام بها نيسان 1995 التي استخدمت ثلاث فنيات تعديل السلوك واعداد البناء المعرفي وتمرينات الاسترخاء وكذلك ساب 1996: الذي استخدم ثلاث انواع من العلاج والعلاج السلوكي بالاسترخاء، والاستشارة، الدعامة، واستطاع اثبات فعالية هذه الفنيات في تخفيض من مستوى القلق الامتحان على الرغم من وجود فروق بينهما

كشف العديد في هذه الفنيات على تنوع في الاساليب الارشادية لعلاج مشكله القلق الامتحان من وجهة وعلى اختلاف تأثيرها على مستوى القلق الامتحان من وجهة ثانية ومن بين هذه الاطراف فعاله في ايجاد هذه الحل المشكلة نجد مستشار التوجيه الذي يهتم بمتابعة التلاميذ في مسارهم الدراسي يعتني في نفس الوقت بتذليل الصعوبات التي تتعرض سبلهم في هذا المسار ومن هنا وبناء على المشكلات البحث ومنه تم طرح التساؤلات التالية:

التساؤل العام: ما دور الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهه نظر مستشاري التوجيه؟

التساؤلات الفرعية :

1.ما دور الارشاد المعرفي السلوكي في الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه؟

2.ما دور الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه؟

3.ما دور الارشاد المعرفي سلوكي في اكتساب مهارات الامتحان لدى تلاميذ المرحله الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: للإرشاد المعرفي السلوكي دور في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية .

الفرضيات الفرعية:

1. للإرشاد المعرفي السلوكي دور في الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية .

2. للإرشاد المعرفي السلوكي دور في التخفيف من ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية .

3. للإرشاد المعرفي السلوكي دور في اكتساب مهارات اجراء الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة متوسطة.

أهداف الدراسة :

- التعرف على دور الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه .
- التعرف على دور الارشاد المعرفي السلوكي في عملية الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهه نظر مستشاري توجيه .
- التعرف على دور الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه .

- التعرف على دور الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه.

أهمية الدراسة :

تكمن اهمية البحث من خلال المشكلة التي يسعى لدراستها وهو الكشف عن دور الارشاد المعرفي السلوكي وكيف يخفف من قلق الامتحان لدى الطلاب من خلال استخدامه من قبل المستشارين وبشكل عام نبرز اهميته في :

التطرق الى موضوع جديد بالاهتمام يواجهه التلاميذ داخل المؤسسات التربوية وهو قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية فهو يعتبر من الدراسات القليلة في البيئة الجزائرية، وافتقاره الى البحوث التي تتعلق ببناء البرامج الارشادية(معرفي سلوكي) مقارنة بالدراسات الاجنبية والعربية كما يمكن الاستفادة من الدراسات الحالية في اجراء عدة دراسات تتناول الارشاد المعرفي السلوكي وقلق الامتحان وايضا رفع مستوى الاداء والتحصيل الاكاديمي الذي يتأثر بقلق الامتحان وكما تعد هذه الدراسة دافعا يمكن ان يشجع الاخصائيين في الجزائر لاستخدام فنيات الارشاد المعرفي السلوكي كاستراتيجية فعاله وعمليه في العيادات النفسية وتقدم هذه الدراسة اطارا تصوريا من المفاهيم والمعلومات عن عدد من الفنيات المعرفية السلوكية والفنيات الارشادية التي تستخدم في خفض قلق الامتحان.

تحديد المفاهيم الإجرائية

1_ قلق الامتحان: هو عبارة عن حالة نفسيه سلبية تصيب التلاميذ قبل الامتحان ويتمثل ذلك في شعور بعدم الراحة والخوف والتوتر الزائد وينتج عن القلق الامتحان مظاهر نفسية وصحية تؤدي بالتلاميذ الى عدم الثقة بالنفس والرسوب المدرسي

2_مستشار التوجيه: هو ذلك الشخص المتخصص في مجال التوجيه والارشاد المدرسي حيث تستند اليه مجموعة من الوظائف يقوم بها على أكمل وجه في إطار زمني ومكاني محدد وذلك من اجل مساعدة التلاميذ على اختبار المناسب لهم في مجال الدراسة يقصد

بمستشاري التوجيه في هذه الدراسة المستشارين التابعين لمركز التوجيه المدرسي والمهني بمدينة بوسعادة.

3_البرنامج المعرفي السلوكي: برنامج يعمل على دمج فنيات المعرفية والسلوكية من خلال عدد من الجلسات بهدف احداث تغيرات مطلوبة في السلوك للتحقيق من فعاليات في التنمية الامن النفسي لدى الافراد العينة والذي يقاس أثره بالمقاييس المستخدمة في البحث.

الدراسات السابقة

1. دراسة خلف مبارك(2001): فاعلية العلاج السلوكي المعرفي والتدريب على مهارات التعلم في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الاكاديمي لدى طلبة الجامعة هدفت الدراسة الى تعرف على فاعلية العلاج السلوكي المعرفي والتدريب على مهارات التعلم في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الاكاديمي لدى طلبه الجامعة وشملت العينة على(400) ثم اقتصرت العينة التجريبية على 44 طالب وطالبة 16 ذكور و 28 اناث في الفرقة الاولى ممن يرتفع لديهم القلق الامتحان وقسمت الى 4 مجاميع بواقع (11) لكل مجموعة وشملت الاولى مجموعة ضابطة والثانيه تجريبية للعلاج السلوكي المعرفي والثالثة للتدريب على مهارات التعلم والرابعة الى الائتلاف العلاجي للتدريب واستغرقت البرنامج 12 جلسة إرشادية اذا طبق عليهم اختبار لسبيلبرجر لقلق الامتحان واظهرت نتائج الدراسة انه توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الامتحان قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي حيث اظهر برنامج العلاج السلوكي المعرفي والتدريب على مهارات التعلم والائتلاف العلاج التدريب فعالية دالة في خفض قلق الامتحان وايضا في تحسين الاداء الاكاديمي لدى الطلبة.

2. **دراسة سليمة السايحي (2004)** فعالية البرنامج الارشادي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب السنة الثانية ثانوي حيث تناولت هذه الدراسة فعالية البرنامج الارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى الطلاب حيث تناول الطلاب السنة الثانيه ثانوي وذلك بولايةورقلة جنوب الجزائر شملت هذه الدراسة عينه من تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة علوم الطبيعة والحياة لعام (2003. 2004) قسمت الطالبات الى مجموعة تجريبية تضم

14 طالبة ومجموعة ضابطة تضم 14 طالبة وقد تراوحت اعمارهم ما بين 16،18 سنة وقد تم التحكم ببعض المتغيرات لدى عينة التجربة مثل (مستوى الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والسن والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي، والجنس) وقد تم تطبيق عدة ادوات في هذه الدراسة منها مقياس قلق الامتحان، مقياس المصفوفات المتتابعة المقنن للذكاء، البرنامج الارشادي، استماره المستوى الاقتصادي الاجتماعي، وقد اسفرت نتائج الدراسة على تحقيق جميع فرضيات البحث حيث اظهرت النتائج اثر البرنامج الارشادي واستمرار اثاره في خفض مستوى قلق الامتحان وزيادة بسيطة في المستوى التحصيل الدراسي.

3. دراسة زهران (1999): مدى فعالية البرنامج الارشادي المصغر في التعامل مع مشكلتي قلق الدراسة وقلق الاختبار بأسلوب الموديلات والمناقشة الجماعية وتكون الدراسة من (360) طالب من طلاب الصف الثالث الاعدادي في القاهرة وتم تطبيق مقياس قلق الدراسة ومقياس قلق الامتحان على افراد العينة واظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة على مقياس قلق الدراسة وقلق الامتحان كما بينت نتائج الدراسة ان هناك فرق دالة احصائيا لصالح القياس البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج.

4. دراسة ابو عزب (2008): هدفت الدراسة الى التعرف على مدى فاعلية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة غزة بفرعيها الادب والعلمي ثم اختير في هذه العينة اكثر الطلاب الذين سجلوا أعلى درجات على مقياس قلق الامتحان اذ تم اختيار(30)طالبا توزع على مجموعتين وقد تكونت المجموعة التجريبية من(15) طالب والمجموعة الضابطة من (15)طالب وتم تطبيق البرنامج الارشادي عليهم وتم استخدام عده اساليب إرشادية منها المحاضرات، ولعب الدور، والاسترخاء، وقد بينت نتائج الدراسة ان مستوى قلق الامتحان انخفض لصالح افراد المجموعة التجريبية.

5. دراسة مبروكي بختة (2018) بعنوان: مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الإمتحان من وجهة نظر التلاميذ جامعة مولاي الطاهر، سعيدة

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مدى فعالية مستشار التوجيه داخل المؤسسة في التخفيف من قلق الامتحان والتعرف على أهم الخدمات الارشادية التي من خلالها تستطيع هذه الفئة التخلص من قلق الامتحان بالإضافة الى العمل على توعية وتحسين المتمدرسين بأهمية الارشاد والتوجيه في التخفيف من قلق الامتحان فمن خلال هذه الدراسة استعمل الباحث المنهج الوصفي لملائمته لخصائص بحثه شملت الدراسة الميدانية على مجتمع الدراسة الذي يتكون من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث يتكون من 3 ثانويات وتم تطبيق الاستمارة على عينة مكونة من 100 تلميذ توصلت الدراسة الى ان مستشار التوجيه دور كبير في التقليل من قلق الامتحان.

6. دراسة لندن والاخرين في 2005:

حيث هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مدى فعالية العلاج المعرفي السلوكي في علاج مرض الاضطراب القلق وقد تكونت عينة الدراسة من 72 مريضا وتم تقسيمهم الى مجموعتين المجموعة الاولى تم علاجها بالعلاج المعرفي السلوكي وكان عدد افرادها 36 مريضا اما المجموعة الثانية لم يلتقي العلاج وهي مجموعة الضابطة واضحت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا بعد انتهاء من البرنامج العلاجي لعينة الدراسة التجريبية مقارنة بالعين الضابطة كما اوضحت النتائج الدراسة تحسنا خلال فترة المتابعة التي استمرت لمدة ثمانية شهر.

التعقيب على الدراسات السابقة

لقد قدمت الدراسات السابقة العربية منها والاجنبية فائدة كبيرة من حيث قاعدة النظرية الواسعة ومن حيث الارشاد الى المنهج المناسب للدراسة وكيفية اختيار العينة والادوات الملائمة لطبيعة الدراسة ويمكن تلخيص الملاحظات حول الدراسات السابقة في ما يلي:

يظهر من خلال دراسات التي وردت في هذا السياق اعتمدت على المنهج التجريبي او شبه التجريبي وهي تلك الدراسات التي تبحث في طرق علاج والترشيد اضطرابات قلق الامتحان بطرق مختلفة مثل: دراسة سايح سليمة (2004) وغيرها من

الدراسات الحالية تعتمد على المنهج الشبه التجريبي للتحقق من فعالية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي باعتباره المنهج الذي يحقق الهدف من الدراسة ويمكن من خلاله اختيار الامثل للعينة المناسبة.

واتفقت الدراسات السابقة على فائدة العلاج المعرفي السلوكي ونجاحاته في حفظ الاضطراب القلق لدى مختلف الاطوار العمرية مثل: دراسة لندن والاخرين (2005) ودراسة خلف مبارك (2001) وذلك فان الدراسة الحالية تستند في تصميمها على الارشاد المعرفي السلوكي هذا النوع الارشادي في ترشيد قلق الامتحان.

اما دراسة زهران (1999) اعتمدت على اعداد برامج الارشادي لحفظ مستوى خلق الامتحان الذي اعتمد على تصميم تجريبي لعينات الدراسة.

الفصل الثاني

قلق الإمتحان

تمهيد

تعتبر ظاهرة القلق من أكثر الظواهر المنتشرة لدى التلاميذ، وهي تظهر بصفة خاصة في فترة الامتحانات، ويزداد القلق أكثر في الامتحانات المصيرية، مثل امتحان الرابعة متوسط وامتحان شهادة البكالوريا، ويؤثر القلق كثيرا على طريقة أداء التلاميذ للامتحانات، وبالتالي على نتائج تحصيلهم الدراسي ولهذا السبب يهتم المختصون والباحثون بدراسة الموضوع، من زواياه المختلفة وفي ما يلي نحاول التعرف على هذا النوع من القلق:

1-مفهوم قلق الامتحان:

تعددت التعريفات التي تناولت موضوع قلق الامتحان وسوف تستعرض الباحثة في الآتي بعض من التعريفات وآراء الأخصائيين حول قلق الامتحان:

يعتبر **ساراسون** أول من أطلق مصطلح "قلق الامتحان" وكان ذلك في سنة 1952 مع "**ماندلر**" وهو يعرف قلق الامتحان بأنه شعور التلميذ (الطالب وغيره) بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان (عليمات 2006، ص65).

يعرف قلق الامتحان في **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** "حالة من القلق والتوتر والخوف تصيب الفرد نتيجة تعرضه لموقف اختبار يطبق عليه، سواء لنقله إلى سنوات دراسية أعلى، أو معرفة مدى صلاحيته لعمل معين أو غيرها، ويؤثر ارتفاع مستوى القلق عن الحد المعتدل على خفض درجات الامتحان، حيث يقلل كفاية الفرد في أدائه".(فرج عبد القادر طه،2003، ص276)

تعريف حامد زهران (2000، ص96): هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعالية وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الامتحان.

ويعرفه سليبربرجر (1980): أنه سمة الشخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي الأتونومي ويمثل هذين المكونين الانزعاج والانفعالية أبرز عناصر قلق الامتحان. (صالح حسن الداهري 2005، ص207)

تعريف أحمد عبد الخالق (1987): إن قلق الامتحان يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان وهو نوع من قلق الحالة المرتبطة بمواقف الامتحان، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها. (عبد الخالق، 1987، ص32)

وتزداد حدة القلق إذا ما أدرك الطلبة أن مصيرهم معلق بهذا الامتحان، إما النجاح أو الفشل، مما يعني الشيء الكثير بالنسبة لهم فهو يكون محددا لإثبات وجودهم أو تحقيق ذواتهم، وهو ما يزيد من خوف الكثير من التلاميذ والطلبة من المرض المفاجئ، أو الأحداث العائلية غير المتوقعة، التي يمكن أن تؤثر سلبا على نتائجهم.

كما يرى "**عبد الرحمن العيسوي**" أن الامتحان يحدث رهبة عند التلاميذ، ولابد أن يشعر إزائه بالقلق لأنه إذا لم يمنع التلميذ نهائيا من تأدية الامتحان، فهو يقلل من نتيجة المعدل الذي يطمح إليه، ويعتبر سببا في تدني التحصيل الدراسي، لأن التلميذ لا يستطيع الاستذكار، وينسى كل المعارف عند شعوره بالتوتر والقلق.(يسوي 1999، مرجع سابق، ص432)

تعريف دوسيك (1980): قلق الامتحان هو شعور غير سار أو حالة انفعالية تلازمها مظاهر فسيولوجية وسلوكية معينة، وتلك الحالة الانفعالية يخبرها الفرد في الامتحانات الرسمية ومواقف التقييم الأخرى. (مغاوري عبد الحميد مرزوق 1991، ص 102)

ويعرفه **فهد الخزي** على أنه حالة نفسية من الانزعاج والضيق والتوتر، تنتاب الطالب قبل أو خلال أداء الاختبار وتسبب له الارتباك والتشويش والتردد، مما يؤثر على الأداء (**الخزي 2010**) ولأن قلق الامتحان من أهم الانفعالات المتصلة بالتحصيل الدراسي، يرى بعض علماء النفس أن درجة مناسبة من القلق تدفع الطلاب نحو التعلم وبذل الجهد، فإذا زاد معدل القلق عن تلك الدرجة أصبح عائقا للتحصيل والتعلم، ومنه فإن القلق المعتدل يدفع الطلاب إلى الاستذكار والاجتهاد، بينما القلق الشديد يؤدي إلى حالة

التفكك المعرفي والارتباك، كما أن انعدام القلق دليل الإهمال واللامبالاة، وهو يؤدي إلى ضالة الإنجاز.

لذا فقلق الامتحان هو حالة خاصة من القلق العام، يتميز بالضيق والتبرم المتعلـق بدخول الامتحان، ويمكن أن يكون حافزا أو معوقا للأداء، حيث أن القلق المحفـز علـى الأداء يحث التلميذ على الإنجاز بشكل جيد في الاختبار، بينما يتدخل القلق المعوق ليؤثر سلبا على أداء الطالب، وغالبا ما يصاحب هذا القلق درجة عالية مـن الـوعي بالـذات، والإحساس بالعجز، مما يؤدي إلى أداء منخفض في الامتحان. (رياض نايـل العاسـمي، 2008، ص 10)

ومن الناحية المعرفية يعرف قلق الامتحان على أنه حالة من التوتر الشامل تصيب الفرد (الطالب) وتؤثر على العمليات العقلية لديه، كالتذكر والانتباه والتفكير، والتي تعتبر من المتطلبات الرئيسية للنجاح في الاختبار. (يعقوب 1993، ص262)

وفيما يلي مجموعة من الخصائص والمميزات المستخلصـة مـن مـا ورد مـن تعريفات لقلق الامتحان، تقدم مختصرة في النقاط التالية:

- هو نوع من القلق العام.
- هو سمة في الشخصية تظهر في المواقف التقييمية.
- هو حالة انفعالية مؤقتة تنتهي بانتهاء الامتحان.
- هو اضطراب في النواحي المعرفية والفسيولوجية والعاطفية.
- يؤثر على التحصيل بالسلب إذا كان مرتفعا.
- يكون مصحوبا بالتوتر، الخوف والشعور بالفشل عندما يكون مرتفعا.
- يكون إيجابيا ومحفزا للأداء وميسرا له، عندما يكون معتدلا.

-تعرفه الباحثة أنه حالة انفعالية غير سارة حيث يثير موقف الامتحان لدى الطالب الانزعاج والاضطراب والارتباك والتوتر أثناء الامتحان ويكون مصحوب باضـــطرابات في النواحي النفسية والمعرفية والجسمية.

2-نظريات قلق الامتحان:

لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بـــالقلق فـــي الامتحان وتناولت هذا الموضوع من عدة جوانب، لدراسة تـــأثيره علـــى المســـتوى أداء الفرد.

-تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر النظرية المعرفية:

لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي للامتحان ورأت أن التأثير النسبي للقلق في الموقف الاختباري هو دخول عوامل أخرى، حيث ينتج القلق العالي من استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة، مثل عدم التركيز، أو الاستجابات المركزة حول الذات التي تتنافس وتتـــداخل مـــع الاســـتجابات الضـــرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها، والتي هي ضرورة للإنجاز الجيد في الموقف الاختباري، ولعل هذا يتماشى مع وجهة نظر "واين" Wine حيث يرى أن الأفراد ذوي القلق العـــالي للامتحان يوزعون انتباههم على الأمور المرتبطة بالمهمة والأمور المرتبطة بالذات، في حين أن أفراد ذوي القلق المنخفض للامتحان غالبا ما يركزون على الأمـــور المرتبطـــة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر.

أما "كولر وهولاهان Culler & Holahan فقد درسا القدرة العقلية وعادات الدراسة في الإنجاز الأكاديمي وقد وجد الباحثان أن لدى الطلبة أصحاب القلق العالي في الامتحان قدرات منخفضة وعادات دراسية سيئة وعلى هذا فإن جزءا على الأقـــل مـــن الإنجـــاز

الأكاديمي السيئ لهؤلاء الطلبة ربما يعود إلى معرفة أقل بالمواد الدراسية. (نائل إبراهيم أبو عزت، 2008، ص60).

-تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر نظرية الجشطالت:

رأت النظرية الجشطالتية أن القلق يعبر عن عدم تطابق بين الذات والخبـــرة، أن المتعلم إذا تعرض لموقف ما فإنه يحاول أن يدمجه في ذاته ولكن ربما هـــذا الموقـــف لا يتفق مع شروط الأهمية عند المتعلم، فإنه لا يستطيع أن يرمزه بدقة في وعيـــه ويحـــاول تجنبها أو يرمزها بشكل مشوه ولذا، فإن حيل الدفاع تكون وسيلة لتجنب القلق الذي ينشـــأ عن عدم تطابق الموقف مع الذات. (أمل أحمد شريف أبو حجلة، 2007، 54).

-تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر نظرية القلق الدافع:

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف، وقد تؤدي في النهايـــة إلـــى أداء مرتفع. وبهذا يعمل القلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان.

ويدعم هذا النموذج وجهة نظر "تايلور وسبنس Taylor & Spence" التي تقوم على أساس أن للقلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك، ويدفع الفرد للعمل والنشاط.

وأكد "تايلور وسبنس" "Taylor & Spence" في نظريتهما "القلق الدافع" أن شـــعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه، فيحصل علـــى درجـــات مرتفعة، وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشـــاط وبـــين القلق؛ أي أن الإنسان عندما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفزه على إنجاز مهامه بنجاح.

وقد أجريت دراسات كثيرة على علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية، وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين القلق وأداء الأعمال؛ أي كل ما زاد القلق زاد تحسن الأداء. وفسر الباحثون هذه العلاقة في ضوء نظرية هل في خفض الدافع. وأشارت نتائج أخرى إلى وجود علاقة منحنية بين القلق والتحصيل في الامتحان؛ أي كل ما زاد القلق تحسن التحصيل إلى أن يصل القلق إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق. وفسر الباحثون هذه العلاقة بنظرية هب في علاقة الدافع بالأداء، والتي تقول أن المستوى الأمثل للدافع هو الوسط. (سليمة السايحي، 2004، 93-94).

-تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر معالجة المعلومات:

قدم بنجمين وزملائه نموذج معالجة المعلومات والذي يزودنا بمفاهيم مفيدة في تحليل موقف الامتحان ووفقا لهذا النموذج يعود قصور الطلبة ذوي القلق العالي للامتحان إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها، أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عند الطلبة ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات الترميز أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان.

-تفسير قلق الامتحان من وجهة النظر النظرية السلوكية:

يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون إستراتيجيات تكيفية منها إيجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوساط المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات، وقلق الامتحان إستراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير تتبدى في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرق وزيادة إفراز الأدرنالين والبكاء وعدم القدرة على مسك القلم والكتابة والتشنج. (نائل إبراهيم أبو عزت، 2008، 21).

3-أسباب وعوامل قلق الامتحان:

3-1- أسباب قلق الإمتحان

هناك العديد من العوامل التي تسبب نشوء قلق الامتحان لدى التلاميذ من أبرزها ما يلي: (رافدة الحريري وسمير الأمامي، 2011، ص258، وأحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2012م، ص290).

- إهمال الطالب للمراجعة والتركيز ومتابعة الدروس أولا بأول، وهذا ما يسبب له القلق من الامتحان لعدم قدرته على استيعاب الكم الهائل من المعلومات.
- ضغوط الأهل وتهديدهم بالعقاب فما إذا رسب ابنهم.
- وجود القلق أصلا لدى التلميذ كنوع من أنواع القلق الداخلي المنشأ.
- شعور الطالب بأن الامتحان هو هدف وليس وسيلة لتحقيق أهداف معينة.
- صعوبة المنهج الدراسي وسوء طرق التدريس أو وجودها واتسامها بالروتين.
- تخصيص درجة الامتحان بأكملها للجانب التحصيلي دون الاهتمام بالجوانب الأخرى للشخصية مما يشعر التلميذ بأن نتيجة الامتحان هو تقرير مصيره. الضغوط الزائدة من طرف الأسرة حول أهمية التفوق التحصيلي.
- التنشئة الأسرية وما يصاحبها من تعزيز الخوف من الامتحانات.
- خوف الطالب من النتائج السيئة والعقاب.
- بث المدرسون الخوف في التلاميذ حول الامتحانات.

3-2-عوامل قلق الامتحان:

إن العوامل التي تؤثر في قلق الامتحان ما يلي:

أ-المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

يتأثر الامتحان بالمستويات الاقتصادية الاجتماعية لأفراد فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا تكون درجاتهم في مقياس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية العليا.

ويتفق مع ما سبق ما توصل إليه شريف استافا وآخرون (1980) في دراستهم عن قلق الامتحان والتحصيل الدراسي الأكاديمي كدالتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي للفرد في حين ارتبط سلبيا بدرجة قلق الامتحان، إلا أن النتائج لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان إذ تغير المستوى الاقتصادي والاجتماعي من حال إلى حال منخفض، وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها ويلينج وآخرون حيث وجدوا أن الأفراد وقلق الامتحان المنخفض من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع ويقفون على حدود التقسيمات داخل المجتمع.

ب-المستوى الدراسي:

لقد تأكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ، ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي في المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة ومستوى وزيادة وعي إدراك التلميذ لمستوياته حيث تشير دراسة هيل (1972)

إلى أنه يبدأ ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني ابتدائي ثم يزداد تـــدريجيا ســـنة بعـــد أخرى (قدوري خليفة، 2017، ص ص44-46).

ج-التخصص الدراسي:

تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان حيث تؤكد هذه الدراسات وجود فروق بين التخصصات كـــالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الامتحان ومن أهمها: دراسة علي شعيب (1987) التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين الأدبي والعلمي لطلاب وطالبات الثانوية العامة بمكـــة المكرمة في درجة قلق الامتحان فتوصل من خلال اختبار الفرضـــية الرابعـــة إلـــى أن التخصص (علمي أدبي) يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمـــي وفسر النتيجة يكون بعض التخصصات الدراسية في الثانوية العامة تبدو في نظر طلابها أكثر صعوبة من التخصصات الدراسية في الثانوية العامة، تبدو في نظر أكثر صعوبة من التخصصات الأخرى فطلاب الشعب العلمية ينظرون إلى تخصصهم على أنه أصعب من نظيره في الشعب الأدبية.

د-الذكاء:

يبدو أن مستوى قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء، حيث بينت نتائج بعـــض الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان والذكاء ومن أهم ما توصلت إليه دراسة فيشرو أوري (1973) من نتائج تتمثل في انخفاض قدرات التلاميذ.

هـــ-الجنس:

لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود الفروق بين الجنسية في قلق الامتحان ولكـــن هناك من يرجع هذه الفروقات إلى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصها ويؤكد ذلك قول لندا

أيكا (1965) بأن الفروق بين الجنسين في ظاهرة القلق فيصعب برهنتها ومن المتفق عليه عموما أن البنات يسهل عليهم أكثر هذا البنين الاعتراف بالقلق (خليفة قــدوري، 2017، ص51).

و-الفشل الدراسي:

لقد بينت بعض الدراسات أن قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مســتوى التحصــيل الدراسي الذي يؤدي إلى تكرار السنة الدراسية أو التسرب الدراسي وهذا ما أكده كلا قلان ومانسيتد (1983) بقولهم أن قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرارات مرات الفشل.

ز-عادات الاستذكار:

بعدها ذات الاستذكار من العوامل المؤثرة في ارتفاع وانخفــاض مســتوى قلــق الامتحان وذلك أن الكثير من التلاميذ الذي لديهم عادات دراسية سلبية، بحيث لا يأخذون الدراسة مأخذ جدب إلى قبل الامتحان بفترة قليلة، الأمر الذي يؤدي إلى تــراكم المــواد الدراسية ممثلة ذلك عبئا كبيرا عليهم، ومن ثم يستعرون بالقلق والتوتر والخــوف مــن الامتحانات أما التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية إيجابية يستذكرون دروســهم بانتظــام طوال العام فإنهم لا يشعرون بالقلق وما يؤكد ذلك دراسة ويتمايذ (1972) التي أوضحت أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الامتحانات تكون مهــارات الاســتذكار لــديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي القلق المنخفض (خليفة قدوري، 2017، ص55).

4- مكونات قلق الامتحان:

يتضمن قلق الامتحان ثلاثة مكونات رئيسية تتمثل في ما يلي:

-المكون الانفعالي (موسى النبهان، 2004م، ص128):

يتمثل في الإثارة الجسدية التلقائية (الرجفة) المرتبطة مع قلق الامتحان.

-المكون المعرفي (موسى النبهان، 2004م، ص128):

حيث يمثل مجمل الاعتقاد بالتتبعات السلبية للفشل، وكيف سيكون أداء الفرد مقارنة بالآخرين.

-المكون الفسيولوجي:

يتمثل فيما يترتب على حالة القلق من استثارة وتنشيط للجهاز العصبي، مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها: ارتفاع ضغط الدم وانقباض الشرايين الدموية، زيادة معدلات ضربات القلب وسرعة التنفس والعرق، ويصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسدية مثل ارتعاش الأيدي، ألام في الأكتاف والظهر والرقبة، جفاف الفم، ارتباك المعدة (عبد المطلب أمين القريطي، 1998م، ص122).

حالة القلق وسمة القلق (Trait Anscietystate Ansciety): قلق الحالة وهو قلق مؤقت يزول بزوال الخطر الذي يتعرض له الفرد وهو متغير بالنسبة للفرد الواحد حسب الموقف، إن سمة القلق فهو صفة ثابتة نسبيا في الشخصية ويستثار القلق بشكل غير عادي عند تعرض الفرد لأي موقف. (العناني، 1998، 108).

5-تصنيفات قلق الامتحان:

ظهرت عدة تصنيفات منها:

القلق الموضوعي (Objective Ansciety): ويطلق عليه أحيانا اسم القلــق الــواقعي أو القلق السوي ويحدث هذا في مواقف التوقع أو الخوف من فقدان شيء مثل القلق المتعلق بالنجاح أو التفكير بالمستقبل أو الامتحان أو انتظار نبأ مهم. (حامــد زهــران، 1976، 398).

القلق العصابي (Neurectic Ansciety): فيه يشعر الفرد بحالة الخوف الغامض والمنشر وغير المحدد فيرى فرويد أن هذا النوع من القلق هو خوف مــن المجهــول. (نواســية، 2013، ص 249).

القلق الذاتي (Angoistic Ansciety): فيه يشعر الفرد بالإثم عندما يكون القلــق وكأنــه نذير خطير فيشير عباس (1980) إلى أن مصدر القلق الذاتي كامن في تركيب الشخصية فهو صراع داخل النفس وليس صراعا بين الشخص والعالم الخارجي.

قلق التحصيل (Achievement Ansciety): هو استجابة سوية للضغط من خارج الفــرد (القلق خارج المنشأ) أو القلق المستثار وهو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف من مواجهة الامتحانات فالطالب الذي يخــاف الرسوب في الامتحان ويقلق للنتائج المترتبة عليه يضاعف جهده مــن أجــل التحصــيل والنجاح.

6-أعراض قلق الامتحان:

-أعراض نفسية: توتر وخوف وترقب وشعور بالضيق وعدم الارتياح.

- أفكار سلبية تراوده بعدم النجاح والفشل وسرعة الاستثارة والغضب.
- قلة التركيز بسبب الأفكار السلبية المتصارعة مما يؤثر على الـذاكرة فـي الاستقبال وتسجيلات واستعادة.
- جمود العقل وتوقف التفكير مما يسبب القلق الزائد.
- فقدان الشهية للأكل واضطراب النوم. (العناني، 1998، 109).

-أعراض جسمية:

- تسارع نبضات القلب، سرعة التنفس، جفـاف الحلـق، زيـادة التعـرق، وارتعاش الأطراف وبرودتها.
- ألام البطن، الغثيان، التقيؤ وهو يلاحظ أكثر لدى الطالبات.
- كثرة التبول وأحيانا الإسهال.

-هذه الأعراض الجسمية هي أعراض فيزيولوجية طبيعية ناتجة عن زيادة تنبـه الجهاز العصبي اللاإرادي وزيادة مستوى هرمون الأدرينالين في الدم. (فهمي، 1940ـ 204).

-أعراض تجنبيه:

وهي سلوكيات تقلل من مستوى القلق مثل عدم الذهاب للمدرسـة والتغيـب عـن الامتحانات أو الانشغال بالتلفاز أو قراءة القصص والمجلات تجنبا للمراجعـة. (حمـزة، 2006، 86).

7-علاج قلق الامتحان:

رغم صعوبة علاج القلق، إلا أنه من أكثر الأمراض التنفسية استجابة للعلاج، حيث يمكن علاجه بإزالة الأسباب التي أدت إليه ويمكن القول إن علاج القلق يرتبط بعدة عوامل منها شخصية الفرد، وشدة حالة القلق...

ومن أساليب العلاج المستخدمة في مجال القلق ما يلي:

-**العلاج النفسي:** ويعتمد على التشجيع والإيحاء والتوجيه.

-**العلاج الجماعي:** ويعتمد على أبعاد المريض عن مكان الصراع وعن المثيرات المسببة لانفعالاته.

-**العلاج السلوكي:** ويتم بتدريب المريض على الاسترخاء وبعد ذلك يقدم المنبه المثير للقلق بدرجات متفاوتة من الشدة أي عن طريق التحصين التدريجي.

ويمكن التنويه هنا بأنه بإمكاننا استخدام أسلوب أو أكثر حتى يتم الشفاء للمريض وإذا لم يتحقق الشفاء قد تضطر إلى استخدام العقاقير المهدئة والصدمات الكهربائية. (العناني، 1998، 116).

-**العلاج النفسي المعرفي:** وذلك بتغيير النظم المعرفية في تفكير المريض.

-**العلاج البيئي والاجتماعي:** ويتضمن تعديل العوامل البيئية ذات الأثر الملحوظ كتغير العمل بهدف التخفيف من الضغوطات البيئية.

-**العلاج الطبي:** لإزالة الأعراض الجسمية المصاحبة للقلق، باستخدام المسكنات والمهدئات، والعقاقير المضادة للقلق.

-العلاج الديني: لقد عالج الإسلام القلق معالجة جد رائعة، يأتي الامتثال لأوامر الله في مقدمتها فالدين يضفي على النفس الراحة والطمأنينة إذ يقول الله تعالى: "ومن أعرض عن ذكري فإن له معيشة ضنكا ونحشره يوم القيامة أعمى. (طه، 123-124). (عقون، 2012، 157-159).

8-الأساليب الإرشادية لخفض قلق الامتحان:

يؤثر قلق الامتحان المرتفع في تدني تحصيل الفرد، ويسبب أعراضا جسمية ونفسية عديدة، يمتد تأثيرها إلى جوانب أخرى من شخصيته، كما تؤثر على أدواره الأسرية والاجتماعية المختلفة، وذلك لأن قلق الامتحان المرتفع يؤدي بالتلميذ عادة إلى الرسوب، ومن ثم التسيب المدرسي، وعدم إتمام التلميذ لمشواره الدراسي والعلمي، وهو ما يحرمه من جملة الأدوار الراقية التي يمكن أن يشغلها في حالة مواصلته للدراسة وتحقيقه للنجاح والتفوق، ومن هذا المنطلق يتضح أنه من الأهمية بما كان أن يعمل المرشدون التربيون والمختصون النفسانيون، وحتى الأساتذة والأولياء على ترشيد قلق الامتحان لدى التلاميذ، لتفادي عواقبه غير المرغوبة، ويقترح بعض الأخصائيين النفسانيين أنه هنالك بعض الإجراءات العلمية التوجيهية والإرشادية لخفض قلق الامتحان وسوف تستعرض الباحثة أهم الإجراءات وهي كالتالي:

أ-تطوير قدرة الفرد على الفهم وحل المشكلات:

- إن فهم الذات والآخرين والأشياء يقدم ممتازة من القلق.
- معرفة الفرد بالعلاقات السببية بين الحوادث.
- فهم الذات الجسمية تحمي من القلق حول وظائف الجسم.
- التدرب على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعامل مع التوتر.
- التدرب على كيفية طرح البدائل للمشكلة الواحدة.

ماذا تفعل لو أنك لم تتمكن من فهم أسئلة الامتحان؟

ماذا تتصرف لو أن صديقا طلب منك عدم تقديم الامتحان؟

-التدرب على مواجهة المشاكل أحسن مضاد للقلق فالمواجهة أفضل من الهروب.

ب-مساعدة الفرد على الشعور بالأمن والثقة بالذات:

- تقديم المثيرات التي تؤدي للقلق والخوف بشكل تدريجي.
- تقوية الثقة بالذات على نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح (زهران 2000، ص230).

ج-التدرب على الاسترخاء:

إن القلق والاسترخاء لا يمكن أن يحدث معا (وهذا ما يسمى بالبديل المتنافر).

- التدرب على التنفس بعمق وعلى إرخاء العضلات والشعور بالاسترخاء.
- هناك أساليب كثيرة للتدرب على الاسترخاء لكل مجموعة من مجموعات العضلات في الجسم.
- يمكن أن يسبق الاسترخاء بخطوة تطلب فيها من الفرد أن يتخيل موقفا مثيرا للقلق وبعد ذلك يعمل كمضاد لاستجابة القلق.
- من المفيد إعداد قائمة بالمواقف المثيرة للقلق المراد تخيلها في أثناء الاسترخاء.

د-الحديث الإيجابي مع الذات:

- تشجيع الأفراد على أن يتوقفوا عن استخدام التعليقات السلبية للقلق عندما يتحدثون مع أنفسهم.

- تشجيع استخدام عبارات إيجابية في الحديث مع الذات (صحيح أنني منزعج ولكن الأمور سوف تسير على ما يرام، لا يوجد إنسان كامل، أن تعمل وتبذل جهدا أسهل من أن تقلق) (رضوان 2002، ص250).

هـ-تقليل الحساسية التدريجي:

بالإمكان محو استجابة انفعالية غير مرغوب فيها كالخوف والقلق من خلال إحداث استجابة مضادة لها، فالاستجابات المتناقضة لا يمكن أن تحدث في آن واحد، وهذا ما يطلق عليه بالكف المتبادل فالفرد لا يستطيع أن يشعر بالخوف أو القلق وهو في حالة استرخاء تام إذ أن الاسترخاء يكبح هذه الاستجابات الانفعالية وتشتمل هذه التقنية على ثلاث مراحل أساسية وهي:

-إعداد هرم القلق لدى المسترشد، حيث يتخيل المسترشد المواقف التي تبعث على القلق لديه وهو في حالة الاسترخاء التام ويتم ترتيب المواقف بالتسلسل بدءا بأقلها إثارة وانتهاء بأشدها إثارة.

-الاسترخاء وتدريب المسترشد عليه.

-إقران المثيرات التي تبعث على القلق لدى المسترشد بالاستجابة البديلة للقلق أي الاسترخاء حيث أن المسترشد يتخيل الموقف تدريجيا بدءا بأقلها إثارة وهو في حالة استرخاء وانتهاء بأكثرها إثارة.

و-تقديم المساعدة في المدرسة:

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

- تقديم أداء للدارسة تركز انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية (الضامن، 2003، ص228)

ز- تشجيع التعبير عن الانفعالات: (التفريغ الانفعالي).

- إن تعبير الشخص عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالات القلق.
- من خلال اللعب وتمثيل الأدوار السيكودراما يمكن أن تحدث عمليـــات تفريـــغ انفعالي.
- إن رواية القصص طريقة فعالة للتعبير عن المشاعر.

ح-تحسين عادات الدراسة السيئة:

- تحميل الطلبة المسؤولية والاعتماد على النفس.
- تدريب الطلبة على إدارة وقت التعلم وتنظيمه.
- تشجيع الطلبة على التساؤل والبحث والاستكشاف.
- تشجيع الطلبة على الاختبار والتقويم الذاتي المستمرين. (الضامن، 2003، ص 229)

ك-التدريب على مهارة الامتحان:

الامتحان موقف تعليمي لابد من الاهتمام به وإتباع أساليب فعالة عند المذاكرة لـــه من أجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح والتفوق ومن هذا المنطلق يرى المختصون في هذا المجال أنه لابد من اكتساب بعض المهارات اللازمة لكل طالب يتقدم للامتحانات وتسمى هذه المهارات بمهارات الامتحان ومن بينها ما يلي:

-مهارة المراجعة:

مهارة المراجعة من أهم المهارات التـــي ينبغـــي أن يكتســـبها أي طالـــب يمـــر بالامتحانات، لأنه من خلالها يسترجع الكثير من المعلومات والبيانات التي مر بها خـــلال العام الدراسي، ومهارة المراجعة تحتاج إلى التركيز والمتابعة أول بأول، ولكي يســـتطيع الطالب أن يراجع المراجعة الجيدة لابد أن يسير وفق خطوات معينة من أهمها ما يلي:

- تدوين أكثر النقاط أهمية في كراسة الملاحظات.
- مراجعة هذه الملاحظات دوريا والتلخيص قدر المستطاع.
- المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد.
- تحديد المواد التي تحتاج إلى مجهود ووقت أكبر في المراجعة ثم البدء بدراستها أولا.
- تجنب أسباب التشتت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة.
- المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة ووضع المادة الصعبة مع مـــادة أقـــل صعوبة.
- استخدام الألوان للتأشير على النقاط المهمة (لداهري، 2005، ص220).

-مهارة الاستعداد للامتحان:

الاستعداد للامتحان من الأمور الهامة وإن كان الطالب متقدم إلـــى امتحـــان مهـــم ويتوقف مستقبله عليه، فلابد أن يستعد استعدادا جيدا لهذا الامتحان ومن أهـــم خطـــوات الاستعداد للامتحان ما يلي:

- عدم السهر طويلا لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه ويخرج الإنسان عن التركيز في الدراسة.

- الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة لأن مثل هذه المنبهات تأخذ من قدرة الطالب وتركيزه واستيعابه.
- عدم تناول الأقراص المنبهة، فهذه أمور غير طبيعية تدفع الطالب إلى السهر ومن ثم عدم مقدرة الطالب على المواصلة في الدراسة.
- أخذ قسط وافر من النوم لأنه يريح الجسم وكذلك العقل من التفكير وبالتالي يتجدد نشاط الإنسان وتعود إليه حيويته (حمدي نزيه عبد القادر 1998، ص25).

-مهارة أداء الامتحان:

- الجلوس في المكان المخصص بهدوء وكتابة البيانات الشخصية وإتباع التعليمات التي تلقى على الطالب من لجنة سير الامتحان.
- عدم محاولة الغش والمحافظة على الهدوء النفسي التام أثناء أداء الامتحانات.
- الامتحان يحتاج نوعا من الاجتهاد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة من حيث حسن قراءتها وحسن اختيار الأسئلة وحسن الإجابة.(زهران، 2000، ص287)

خلاصة

من خلال ما ورد في هذا الفصل يتضح لنا أن قلق الامتحان هو ظاهرة مميزة من القلق لأنه يحدد مصير التلميذ في حياته الدراسية وتنعكس على أدائه وصحته الجسمية والنفسية وكذا على دافعية التعلم لديه، ولذلك فلا بد من إعطاء الموضوع أهمية وذلك بمساعدة التلميذ في تحقيق التوازن والراحة النفسية وتحفيز نفسه للامتحانات، وذلك بالتسيير العقلاني والتحضير النفسي خلال فترة الامتحانات وايضا عن طريق التخفيف من حدة هذا القلق باتباع وسائل الوقاية من الشعور بقلق الامتحان.

الفصل الثالث

الإرشاد المعرفي السلوكي

1-مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي:

يستخدم مصطلح المعرفي "معرفي – سلوكي" ليشير بصفة عامة إلى العلاج النفسي الذي يتبنى الافتراضات التالية؛ كافتراضات أساسية لدراسة وعلاج الاضطرابات النفسية متضمنة فيها العلاج الذي وصفه **بيـــك Beak** عام 1979، وتتمثـــل تلـــك الافتراضـــات الأساسية في:

- الأنشطة المعرفية تؤثر في السلوك.
- الأنشطة المعرفية من الممكن مراقبتها وتغييرها.
- التغير المرغوب في السلوك قد يتم من خلال التغيير المعرفي. (زيزي الســيد إبراهيم، 2006، ص121)

تعريف المعجم الموسوعي علم النفس:

يعرف الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه شكل من أشكال الإرشاد النفسي الحديث تـــم استخدامه من قبل **أرون بيك**، حيث يقوم بتصحيح التصورات الخاطئة واستبعاد الأفكـــار السالبة الناتجة عن التعلم الخاطئ ويركز هذا الإرشاد على المحتـــوى الفكـــري ويكـــون الهدف الرئيسي له تصحيح التصورات والإدراكات الخاطئة واستبدال الأفكـــار التلقائيـــة السالبة بأفكار إيجابية ويكون دور المرشد نشطا في توعية الطلاب.

(Rom Royer, 1983, P98)

تعريف موسوعة علم النفس:

تلك العملية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعيا ببيئته الداخلية والخارجية وعلى اتصال مستمر بها والعمليات المعرفية هي: الإحساس أو الإدراك والانتباه والتذكر، والربط، والحكم والتفكير والوعي. (الحفني، 1994، ص143)

يعرف **جلاس وشيا** **Glass & Shea, 1986, P317** الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه أحد التيارات الإرشادية الحديثة والتي تهتم بصفة أساسية بالاتجاه المعرفي للاضطرابات النفسية، ويقوم هذا النوع من العلاج بإقناع المريض أن معتقداته غير منطقية وأفكاره السلبية وعباراته الذاتية الخاطئة هي التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة والعمل على أن يحل محلها طرق أكثر ملاءمة للتفكير من أجل تغيرات معرفية وسلوكية ووجدانية لدى العميل. (علاء الدين بدوي، 2008، ص15)

تعريف إبراهيم عبد الستار (1994):

هو شكل من أشكال الإرشاد يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أفضل. (إبراهيم عبد الستار، 1998، ص35)

ويعرف **كندول Kendal(1993):** الإرشاد المعرفي في التعامل مع السلوك ومع الجوانب المعرفية لطالب المساعدة، بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه، بالإضافة إلى ذلك يهتم الإرشاد المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله، من خلال استخدام إستراتيجيات معرفية، سلوكية، انفعالية اجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه. (ناصر المجارب، 2000، ص1)

ويعرف **ستيفن وبيك Steven & Veak, 1995, P442** الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه تلك المداخل التي تسعى إلى تعديل أو تخفيف الاضطرابات النفسية القائمة عن طريق المفاهيم الذهنية الخاطئة أو العمليات المعرفية.

ويعرفه **برين Brewin (1996)** "التدخل الإرشادي ببعض الفنيات المعرفية المنتقاة لخفض الاضطراب الوظيفي الانفعالي من خلال تغير التقييمات الفردية ونماذج التفكير، كما أن الغرض من العلاج يكمن في خفض الضغوط للسلوكيات غير المرغوب فيها من خلال تعلم سلوك جديد، وخبرات أكثر تكيفا مع العلاج السلوكي للأعراض التي يتبعها تغير معرفي من خلال ممارسته سلوكيات جديدة وتحليل أخطاء التفكير وتعلم أحاديث ذاتية أكثر.

تعريف **الجلبي، واليحيى (1996، ص261)** بأنه نوع من أنواع الإرشاد النفسي الذي يرى أن الخلل يحدث في جزء من العملية المعرفية وهي الأفكار أو التصورات عن النفس والآخرين والحياة، ويستند على نظريات علم النفس المعرفي ونظريات معالجة المعلومات، ونظريات علم النفس الاجتماعي.

وتعرف **زينب (2000)** الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه أحد أنواع الممارسات السلوكية التي تتم من خلاله تقييم وتحديد ومتابعة السلوك والتركيز على تطور السلوك، ويتم تعديل العديد من المشكلات الإكلينيكية، مثل القلق والاكتئاب والعدوان وغيرها من المشكلات ويستخدم في تعديل سلوك الأشخاص، ويشمل ذلك الأطفال والمراهقين والكبار.

من خلال التعريفات السابقة نخلص إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يكمن في تعديل أساليب تفكير وإدراك الفرد إلى أساليب وطرق أخرى تكون فاعلة وأكثر إيجابية، ومن هنا فهو يعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة والإرشاد السلوكي بما يضمه من فنيات، ويعمل إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي

الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفيا وانفعاليا وسلوكيا بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي.

2-أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي اتجاها إرشاديا مقننا يستغرق وقتا محددا في علاج المشكلات والاضطرابات المختلفة ويهدف إلى ثلاث منطلقات تتمثل في:

- العمل على تقليل الفرد الشعور بالعجز والكرب ويرجع في الواقع إلى الاضطراب الذي يعاني منه.
- التقليل من حدة الاضطراب الانفعالي الذي يشعر به.
- تدعيم مشاركته الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة، والعمل على منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج الإرشادي[1].

ويذكر **زارب (Zarb, 1992)** الأهداف الرئيسية للإرشاد المعرفي السلوكي والمتمثلة في:

- مساعدة الفرد للتوصل إلى منظور جديد لفهم مشكلته، وتعليمه كيف أن معارفه يمكن أن تساعد في تفسير أسباب الاستجابات الانفعالية والسلوكية التي تتسم بسوء التكيف.
- مساعدة الفرد على أن التغيير المعرفي له أهمية رئيسية في عملية الإرشاد.
- تقديم الخبرة المتكاملة للفرد بكافة الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية[2].

ويرى **أليس** أن هدف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هو تعليم المسترشد تحليل وتصحيح الحقائق التي تشوهت وانحرفت، وذلك من خلال تحدي معتقداته غير

---

[1] عادل عبد الله، المرجع نفسه، ص51.

[2] http://www.gulfkids.com/ar/index.

العقلانية ومن أهدافه أيضا خفض القلق والغضب والاهتمام بحقوق الآخـــرين والتوجيـــه والمرونة والانفتاح على التغيير، وكذا التفكير العلمي وتقبل المخاطر والرغبة في تجريب أشياء جديدة، بالإضافة إلى زيادة دافعية المسترشد في استخدام عملية النقـــاش ومواجهـــة الأفكار غير المنطقية. (وسيلة بن عامر، المرجع نفسه، ص88.)

نلاحظ أن أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي واضحة ومحددة يعتمد فيها المرشـــد على صياغة المشكلة، وإقامة علاقة إرشادية جيدة من خلال بناء الثقة على أساس التعاون والمشاركة النشطة، وتزويده بالمهارات اللازمة للأداء الوظيفي المعرفي وأنه مع تعليمـــه طرقا جديدة للتفكير تتحسن حالاته النفسية ويرتفع مستوى شعوره بالرضا والسعادة.

3-فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

ترى الباحثة أن الإرشاد المعرفي السلوكي يعتبر من أكثر الأســـاليب الإرشـــادية فعالية لخفض قلق الامتحان وفيما يلي نقوم بعرض الفنيات التي اعتمدت عليها الباحثة في إعداد برنامجها الإرشادي.

النمذجة: modeling تعرف النمذجة بأسلوب التعلم عن طريق التقليد أو التعلم بالملاحظة والنمذجة أحد أساليب تعديل السلوك عن طريق ملاحظة النموذج أو تقليده، وقـــد يحـــدث التعلم دون أن تظهر على الفرد استجابات متعلمة فورية بل قد تحـــدث لاحقـــا. (فـــاروق الروسان، 2001، ص125)

وتقوم النمذجة على افتراض أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعريضهم بصورة منتظمة للنماذج، ويعطي للطفل فرصة لملاحظـــة نمـــوذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج، ويمكن تعديل السلوك عـــن طريـــق النمذجة في مواقف متنوعة منها: تغيير استجابات للمنبهات فـــي المخـــاوف المرضـــية،

اكتساب السلوك الاجتماعي والمعرفي تحديد محكات ذاتية لسلوكهم الفردي والتحدث بصراحة عن الذات. (لويس كامل مليكة، 1994، ص105)

لعب الدور: roleplaying هو أحد الأساليب التي يتم من خلالها التدريب على مهارة تدريسية عن طريق تنظيم موقف تدريبي يحاكي فيه موقف تدريسي فعلي يحدث في الصف الدراسي الحقيقي، ويلعب المتدرب في هذا الموقف المحاكي دور المعلم الذي يطبق سلوكيات هذه المهارة، ويلعب فيه عدد من زملائه في مجموعة التدريب أدوار الطلاب وهؤلاء يشاركون مباشرة فعليا في هذا الموقف، في حين يلعب بقية أفراد مجموعة التدريب دور الطلاب، الذي يقتصر دورهم على متابعة ما يحدث في ذلك الموقف.(حسن شحاتة وزينب النجار وحامد عمار، 2003، ص154).

ويرى عبد الستار إبراهيم وآخرون (1993، ص345) أن لعب الدور هو أحد أساليب التعلم الاجتماعي الذي يتضمن تدريب الفرد على أداء جوانب السلوك الاجتماعي وعليه أن يتقنه ويكتسب المهارة فيه.

وهو أسلوب التدريب على العلاقات الإنسانية في العلاج النفسي الذي يقوم فيه الفرد بالأدوار الاجتماعية لأفراد آخرين، أو يحاول القيام بأدوار جديدة على نفسه، وقد نمى هذا الأسلوب أصلا كإجراء في السيكودراما، ولكنه أصبح أسلوبا معتمدا ومنتشرا في المجالات التربوية والإكلينيكية لتحقيق أهداف محددة مثل؛ تدريب العاملين على كيفية التعامل مع المشكلات واختيار الاتجاهات والعلاقات المختلفة في العلاج النفسي الجماعي والأسري، وتنمية أساليب مختلفة لكيفية مواجهة العوامل الضاغطة والصراعات (علاء كفافي، 1997، ص115).

الواجبات المنزلية: Assignment تلعب الواجبات المنزلية دورا هاما في كل العلاجات النفسية ولها دور خاص في زيادة فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي، حيث أنها الفنية

الوحيدة التي يبدأ بها المعالج المعرفي كل جلسة علاجية وإرشادية، تساهم في تحديد درجة التعاون والألفة القائمة بين المعالج أو المرشد والعميل.

يستطيع المعالج أو المرشد تقوية العلاقة العلاجية بتكليف الفرد بعمل الواجبات المنزلية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المعرفية المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها الفرد حديثا، في حين قد يؤثر الواجب المنزلي بشكل حرج على فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي وذلك لعدم قدرة المعالج أو المرشد على شرح فلسفة وأهمية الواجب المنزلي، وسوء فهم بعض المرضى له ويعتبر بعض المرضى أن الواجب المنزلي اختبار للكفاءة والمهارة الشخصية، فهذا يجب على المعالج أو المرشد أن يوجه نظرهم إلى أن كل ذلك أفكار محرفة وتسهم في إعاقة العلاج ويحاول فحصها وتصحيحها.(محمد معوض، 1996، مرجع سابق، ص117.)

ويمثل الواجب المنزلي دورا كبيرا وأساسيا في العملية التعليمية، وعموما إن الواجب المنزلي هو جزء من العملية التعليمية وشق أساسي كذلك من عملية المذاكرة، والذين يختلفون عليه لا يعرفون أهميته ودوره في عملية الاستذكار والتحصيل (حسن حمدي، 2004، ص105).

المحاضرة والمناقشة: إن أسلوب المحاضرة يقوم على تقديم معلومات سيكولوجية بطريقة موضوعية مما ينمي لديهم اهتمامات بمدى حاجتهم ورغبتهم في تلقي المعلومات المتضمنة في المحاضرات، والتي يراعى فيها أن تكون ذات صلة وثيقة بمشكلاتهم الخاصة، مما يهيئ لديهم موقف تعليمي يبدأ من شعورهم بأن مشكلاتهم هي نقص معلومات عن أنفسهم، فيدفعهم ذلك إلى متابعة المحاضرات واستثارة نشاطهم العقلي والانفعالي، مما يساعد في خلق أهداف جديدة تتمثل في الرغبة في حل المشكلات التي يعانون منها.

أما أسلوب المناقشة الجماعية، عبارة عن نشاط اجتماعي يأخذ طابع الحوار الكلامي المنظم الذي يدور حول موضوع معين أو مشكلة معينة، ويشجع هذا الأسلوب أفراد الجماعة الإرشادية على التسلح بالشجاعة والثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن المشاكل الخاصة، مما يساعد على الخروج من دائرة التمركز حول الذات إلى دائرة الآخرين ومشاكلهم.

فالفرد أثناء المحاضرة يسمع فقط دون أن يتدخل، ولكنه يستطيع من خلال المناقشة الجماعية أن ينشط قدراته العقلية والانفعالية من خلال تناول مشكلاته الواقعية، مما يعطيه فرصة الأخذ والعطاء دون الاقتصار على الأخذ فقط كما في المحاضرة.

السيكودراما: Psychodrama ذكر ولمان Wolman أن المسرحية التي تؤدى أثناء الجلسة السيكودرامية لا تكتب ولا تعد مشاهدها ولا يحدد موضوعها أو توزع أدوارها قبل الجلسة، وإنما يتم هذا كله على نحو ارتجالي، ويشترك فيه جميع الحاضرين سواء كانوا من المرضى أو من ذويهم أو من الفريق العلاجي.

ومن أهم المزايا التي تشترك فيها السيكودراما مع غيرها من أساليب العلاج الجماعي التركيز على شبكة العلاقات الشخصية، فالفرد هنا لا ينظر إليه على أنه وحدة مستقلة، بل باعتباره عضوا في جماعة أو جزءا من كيان أكبر، أنه الوحدة التي تتلخص فيها كل خصائص الجماعة التي تنتمي إليها (أسعد نصيف سعد، 2001، ص151)

و-فنية التدريب على حل المشكلات: Problem Solving Skills

هناك عدة مراحل يجب إتباعها في أثناء حل المشكلة المطروحة وهي:

-**مرحلة إدراك وجود المشكلة:** وفيها يدرك الفرد بأن لديه مشكلة فمن المهم أن ينتبه إلى مشاعره عندما يكون متوترا -مضطربا- مثارا...إلخ، فالمثير يذكرك بأنك قلق فهناك شيء ما غير سليم.

-**خفض الإثارة:** عن طريق التوقف عن التفكير التلقائي (قف وفكر قبل أن تتصرف)، فضبط النفس يكسر دائرة الإثارة المفرطة، وفرط الإثارة يمكن أن يستثير سلوكيات غير مرغوبة، لأنها تستطيع أن تقطع تسلسل حل المشكلة.

-**وضع صياغة للمشكلة:** من خلال التركيز على المطلوب عمله، وليس من خلال مسبب الإحباط وتقدير حجم المعلومات المتاحة، ثم عرض المشكلة في شكل يمكن حله بشكل إيجابي وبهذا نحدد الهدف.

-**التفكير بطريقة الحل البديل:** يشير إلى السلوك العقلي المنتج لحلول بديلة عديدة لمشكلة واحدة للاختيار من بينها.

-**التفكير بالعواقب:** فإذا فكر الفرد في عواقب الفعل الذي سيقوم به، سواء أكان على نفسه أو على الآخرين أو الأشياء المحيطة به سيكف عن هذا الفعل.

-**مهارة التفكير العلمي:** ويتم فيها تقديم إجابات عن الأسئلة؛ مثل لماذا؟ كيف يمكن؟...إلخ فهذه مهارة.

-**تقييم النتائج:** من خلال النظر إلى السبب والنتيجة والعلاقات بينهما، التعلم من النتائج وهل وصلت إلى اختيار جيد أم لا، تعلم الأخطاء، تجنب لوم الذات على محاولة تغيير التفكير الضعيف غير المجدي، تعلم القيمة الإستراتيجية لحل المشكلات (عمارة، 2008، مرجع سابق، ص498).

ترى الباحثة أنه يجب على الأفراد في أي جماعة إرشادية أو علاجية أو حتى الأشخاص في الحياة اليومية العادية، استخدام تسلسل حل المشكلات في كل مرة يختبرون أو يعايشون توترا ذو علاقة متصلة بارتفاع القلق لديهم أو ارتفاع مستوى العدوانية أو انخفاض شعورهم بالمسئولية الاجتماعية.

التحصين التدريجي: وتقوم هذه الإستراتيجية على تشجيع المريض على مواجهة مواقف القلق تدريجيا بهدف إلغاء الحساسية المبالغ فيها نحو تلك المواقف، وذلك من خلال التعرض التدريجي للمواقف المثيرة للقلق مع إحداث استجابات مضادة لهذا القلق، إلى أن يفقد الموقف خاصيته المهددة من خلال إلغاء الاشتراط بين المثير والاستجابة، وبذلك يتحول إلى موقف محايد، ومن ثم يؤدي هذا التغير أو التعديل إلى تحسين عملية التوافق.

وتستخدم خلال التحصين التدريجي أساليب محددة هي:

-**أسلوب التحدث إلى الذات:** ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على التحدث مع ذاته حول المشكلة.

-**أسلوب التفكير الصامت:** ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على أن يحدث نفسه بطريقة صامتة وبأفكار هادئة، وذلك يؤدي إلى ضبط النفس أو أفكار تضع الموقف في منظور معين، فمثلا إذا أذاه زميله فبإمكانه تخفيف غضبه بقوله لنفسه (عندما يكون الأطفال شريرين معي فإنني أشعر نحوهم بالأسف، ولذلك لا ينبغي أن أواجههم بالمثل).

-**أسلوب تعزيز الذات:** ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على استخدام اللغة كموجه لسلوكه والهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، ومن ثم يقوم بعملية مراجعة ذاتية لمتابعة هذا التعزيز بهدف تعديل سلوكه باستخدام قدراته المعرفية الذاتية، ومن ثم العبارات اللغوية مثلا؛ (لم أخاطب زميلي بشكل جيد، لذا فعلي أن أخاطبه بشكل أفضل).

-**أسلوب تحديد العلاقات والمتعلقات:** ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على فهم العلاقة بين السبب والنتيجة، بهدف الوصول إلى قناعات شخصية علمية منطقية بإبصار المعرفة للسلوك، حيث يقوم بالإقلاع عن السلوك السيئ أو تعديله للأحسن.

-**أسلوب حل المشكلات:** ويتمثل في تدريب المسترشدين على الأسلوب العلمي المنطقي في التفكير، لحل مشكلاته متضمنا جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة التي يتم تحديدها بالفعل، ثم افتراض حلول مؤقتة لها والانتهاء بانتهاء الحلول المتوقعة التي ثبتت صلاحيتها للعمل، ومثال ذلك (هل كانت هناك فكرة جيدة؟) (وصفي عصفور، 1994، ص36.).

فنية التدريب على الاسترخاء: Relaxation Training

إن الاسترخاء يُعتبر أمر مطلوب في حد ذاته في مواجهة الضغوط النفسية وما ينشأ من قلق أو مخاوف وتشتت وتزاحم في الأفكار؛ بل وما ينتج عن هذه الضغوط من اضطرابات نفسية (فسيولوجية) مثل قرحة المعدة وأمراض القلب، فنجد أن بعض العلماء يُرجع مرض السرطان إلى هذه الضغوط ولهذا يحتاج المعالج أن يستخدم أسلوب الاسترخاء مع عملائه في مرحلة مبكرة جدا من العمل معهم، لأنه يعمل على تهدئة الفرد، ويستغرق التدريب على الاسترخاء من 20 إلى 35 دقيقة يقوم بها الفرد وهو جالس على كرسي مريح أو مستلق على ظهره في كرسي بظهر متحرك، ويضاف إلى الاسترخاء عنصر معرفي وذلك عندما يقوم الفرد بالتركيز على المجموعات العضلية حتى لا يشتت انتباهه، ويطلب منه أيضا التنفس بعمق حتى يصبح التنفس إشارة لتعميق الاسترخاء في الجلسات(الشناوي وعبد الرحمان، 1998، ص38).

يعتبر عالم النفس الأمريكي "**جاكوبسن Jacobsen**" من أوائل العلماء الذين بحثوا في تدريبات الاسترخاء وتطبيقاتها في مجال العلاج النفسي، وقد توصل إلى أن حالة الاسترخاء خبرة مضادة لحالة القلق والانفعالات الحادة، وتقوم الفكرة الأساسية لفنية

الاسترخاء على أن الجسم في حالة القلق والانفعالات الحادة يتعرض لعمليتين هما الشد العضلي والتوتر النفسي، وتكون جميع عضلات الجسم مشدودة في درجة توازي وإذا تم إيقاف أو تحويل حالة التوتر والشد العضلي لجسم الإنسان إلى حالة من الاسترخاء فإن التوتر النفسي لا يمكن أن يستمر على نفس الوضع، إنما يتحول إلى حالة من الاسترخاء مما يخفض درجة القلق عند الإنسان، وبذلك لا يكون الإنسان متوترا جسميا ومسترخيا نفسيا في آن واحد.

ومما سبق ترى الباحثة أن هناك علاقة تلازمية قوية بين التوتر العضلي والتوتر النفسي لدى الإنسان، فإذا زال التوتر العضلي فإن التوتر النفسي يزول.

وفي هذا الصدد يذكر "**جرودون وكوتيلا Groden & Cautela**" أنه إذا كنت تشعر بالتوتر أو العصبية فإن هناك عضلات معينة في جسمك سوف تكون مشدودة في هذه اللحظة، وإذا استطعت تعلم تحديد هذه العضلات وطريقة استرخائها، فإنك تستطيع العمل على استرخائها مما يجعلك تشعر بحالة هدوء(الرشيدي والسهر، 2000، ص ص300-302.).

من هنا ترى الباحثة أن عملية الاسترخاء يمكن أن تكون ضرورية لكثير من الناس؛ سواء أكانوا من الذين يعانون من مشكلات أو الذين لا يعانون من مشكلات أو اضطرابات نفسية، فالإنسان المتوتر أكثر عرضة للقيام بسلوكيات غير مرغوبة، بل قد تسبب له مشاعر سلبية مثل القلق فالاسترخاء عامل عضلي نفسي يعمل على خفض التوتر، فإذا زال التوتر العضلي زالت معه حالة التوتر النفسي، فعملية الاسترخاء تساعد على إطلاق التوتر والقلق، مما ينتج عنه توافق أفضل مع الموقف الذي سبب القلق، كما أن إطلاق التوتر العضلي يحسن قدرة الإنسان على الاستماع لما يقوله الآخرون والتفكير بشكل أفضل، ومن ثم التفاعل مع الحدث بطريقة إيجابية.

مجالات التدريب على الاسترخاء:

تعلم الاسترخاء يمنح الشخص مهارة وخبرة يمكن للمعالج والشخص استثمارها في أغراض عدة، ومن الأهداف الرئيسية لتعلم الاسترخاء:

- إمكانية استخدامه مع أسلوب التحصين التدريجي على المواقف المثيرة.
- يمكن استخدام الاسترخاء كأسلوب من أساليب العلاج الذاتي والضبط الذاتي في حالات القلق الفعلي ولهذا نجد أن كثيرا من المعالجين يوصون بالتدريب على الاسترخاء لدقائق معدودة يوميا، وقبل الدخول في مواقف حياتية مثيرة للقلق الاجتماعي؛ كالظهور أو الحديث أمام الناس أو المقابلات التي تجري عند الترشح لوظيفة معينة أو غيرها.
- يستخدم أسلوب الاسترخاء في كثير من الأحيان للتغيير من الاعتقادات الفكرية الخاطئة التي تكون أحيانا من الأسباب الرئيسية في إثارة الاضطرابات الانفعالية، وبالتالي يمكن للشخص أن يدرك المواقف المهددة بصورة عقلية منطقية، ومن المعروف أن استخدام الاسترخاء في علاج حالات القلق والمخاوف الاجتماعية وتوهم الأمراض يمنح الشخص بصيرة عقلية واقعية بطبيعة قلقه.
- يمكن استخدام الاسترخاء في علاج كثير من الأشكال المرضية، على سبيل المثال يستخدم أسلوب الاسترخاء في علاج حالات الضعف الجنسي.

وتبين دراسات أخرى أن التدريب على الاسترخاء يؤدي إلى تغيير في مفاهيم المرضى عن ذواتهم (مفهوم الذات)، فيصبحون بعد تعلم الاسترخاء أكثر ثقة بأنفسهم(إبراهيم، 1998، ص167).

- يستخدم أسلوب الاسترخاء في علاج الأعراض النفسية الجسمية Psychosmatique، كالصداع النصفي وصداع التوتر وارتفاع ضغط الدم، وتتأكد الفائدة بشكل خاص عند الاستمرار في تمارين الاسترخاء في البيت، فقد وجد **أجراس (Agras, 1993)** أن تمارين الاسترخاء بمعدل نصف ساعة أسبوعيا لمدة ثمانية أسابيع تنتج انخفاضا في ضغط الدم(شربتجي، 1986، ص54.).

مما سبق ترى الباحثة أن التدريب على الاسترخاء لا يقتصر فقط على معالجة الاضطرابات الانفعالية للفرد؛ كالقلق والخوف والرهاب الاجتماعي وغيرها، بل إن أثرها يمتد إلى الاضطرابات الجسدية كالضعف الجنسي والصداع وارتفاع ضغط الدم، وهي مفيدة حتى بالنسبة للشخص الذي لا يعاني من أي مما سبق ذكره وذلك عند التقدم لإلقاء خطاب أو مقابلة لوظيفة، الأمر الذي يحسن من مستوى أداء الفرد لشعوره بالهدوء والاسترخاء.

التحضير لتدريب الاسترخاء:

إن الإعداد الجيد للاسترخاء من أسباب نجاحه في تحقيق النتائج المرجوة، فيجب قبل البداية في التدريبات على الاسترخاء أن نعطي الفرد تصورا عاما لطبيعة اضطرابه النفسي (القلق) أو (الخوف) أو (العدوانية) أو خلافه، وأن نبين له أن الاسترخاء العضلي ما هو إلا طريقة من طرق التخفيف من التوترات النفسية والقلق، إذ أن هناك علاقة واضحة بين مدى استرخاء العضلات وحدوث تغيرات انفعالية ملطفة أو مضادة للقلق.

من المبادئ الأساسية التي من خلال تطبيقها يمكن تحقيق أكبر فائدة من ممارسة تدريبات الاسترخاء، حسن اختيار المكان الذي يمارس فيه الفرد تدريبات الاسترخاء، وهذا المكان يجب أن يكون بعيدا عن الضوضاء أو مكان تجمعات الناس أو أماكن اللعب، وغير ذلك مما يجلب أصواتا عالية تؤثر على تركيز الفرد، كذلك يجب أن يكون بغرفة

الاسترخاء أريكة أو مقعد مريح يمكن مده وطيه، كما يراعي عوامل أخرى في الغرفة مثل؛ درجة الإضاءة والحرارة والبرودة، بحيث تكون مناسبة ولا تؤثر سلبا على تركيز الفرد أثناء تدريبات الاسترخاء.

كما أن اختيار التوقيت الملائم لممارسة تدريبات الاسترخاء يُعد عاملا لا يقل أهمية عن عامل اختيار المكان فيجب على الفرد أن يمارس تدريبات الاسترخاء في وقت مناسب له، بحيث ينظم هذه الممارسة والوقت المناسب هو ذلك الوقت الذي يلائم ظروف الفرد واستعداداته الجسمية والنفسية، فيجب عدم اختيار وقت يكون فيه الفرد مجهدا من عناء أداء نشاط جسماني أو عضلي سابق؛ بل يجب على الفرد أن يختار وقتا يكون مستعدا فيه لأداء التدريبات.

إضافة إلى ذلك فإن الحالة النفسية التي يكون عليها الفرد تلعب دورا بارزا في مدى استفادته من تدريبات الاسترخاء، فحالات الانفعال والتوتر والخوف وغيرها يمكن أن تؤثر سلبا على هذه التدريبات، فقد تنتاب الفرد بعض الأفكار والوساوس من كونه مقدما على تعلم خبرة جديدة لا علاقة لها بالمشكلة النفسية أو المشكلات التي يعاني منها، لذلك من المناسب أن يساعد المعالج الفرد على أن يكون مستعدا نفسيا لهذه الخبرة، فيجب على المعالج أن يمد الفرد ببعض المعلومات والتوقعات عن ما يمكن أن يحصل له في أثناء وبعد ممارسته لتدريبات الاسترخاء.

وعند إعداد الفرد لممارسة التدريب على الاسترخاء العضلي يبين المعالج للفرد النقاط التالية:

- أنه مقبل على تعلم خبرة جديدة أو مهارة جديدة لا تختلف عن أي مهارة أخرى تعلمها في حياته قبل ذلك.

- أنه قد يشعر ببعض المشاعر الغريبة كالتنميل في أصابع اليد، أو إحساس أقرب للسقوط، وأنه يجب أن لا يخشى ذلك وأن هذا شيء عادي، ودليل على أن عضلات الجسم بدأت تسترخي.
- ينصح المعالج الفرد بأن تكون أفكاره كلها مركزة في اللحظة، أي في عملية الاسترخاء وذلك للمساعدة على تعميق الإحساس به، ولكي يساعد المعالج على تحقيق أكبر قدر ممكن من النجاح في هذه المرحلة قد يطلب من الفرد أن يتخيل بعض اللحظات في حياته التي كان يعيش فيها مشاعر هادئة.
- من المخاوف التي تنتاب بعض الأفراد شعورهم بأنهم سيفقدون القدرة على ضبط النفس، ففي مثل هذه الحالات من الأفضل أن يتدخل المعالج ما بين الحين والآخر بتعليق أو بأكثر حتى يبعث الطمأنينة في نفس الفرد.
- يجب على المعالج توجيه الفرد بالمحافظة على كل عضلات الجسم في حالة الارتخاء التام أثناء الاسترخاء، خاصة تغميض العينين لمنع المشتتات البصرية التي قد تعوق الاسترخاء التام، لكن في كثير من الحالات خاصة في الجلسات الأولى من العلاج قد يكون من الضروري بين الحين والآخر السماح للفرد بأن يفتح عينيه، وهذا ضروري بشكل خاص في حالات الأشخاص الذين تتملكهم الريبة أو الشك.
- من العوامل الهامة التي قد تعوق الاسترخاء الناجح تجول العقل أو الفكر في تخيلات بعيدة، فمن الأفضل الرجوع بهذه الأفكار إلى الموقف بقدر الاستطاعة.
- أن يكون المعالج قادرا على فهم عميله، وحساسا لكل شكوكه ومخاوفه، وأن يكون قادرا على كسب ثقته وتعاونه في نجاح الاسترخاء. (إبراهيم، 1998، ص160-164)

وهناك أيضا العديد من الفنيات الخاصة بالعلاج المعرفي السلوكي ونذكر بعضها فيما يلي:

فنية صرف الانتباه:

تستخدم فنية صرف الانتباه في العلاج المعرفي السلوكي لأهداف محددة وقصيرة المدى، وذلك بأن يطلب من العميل الذي يعاني من القلق مثلا؛ القيام بسلوك يصرف انتباهه عن الأعراض التي يشعر بها، لأن التركيز على هذه الأعراض يجعلها تزداد سوءا، ولكن لفنية صرف الانتباه بعض الجوانب السلبية التي قد تؤثر سلبا على سير العملية العلاجية على المدى البعيد عندما يستخدمه العميل كأسلوب لتجنب الأعراض.

يستطيع المعالج المعرفي السلوكي استخدام فنية صرف الانتباه في بداية العلاج لكي يجعل العميل يدرك أن باستطاعته التحكم في الأعراض التي يشكو منها وهذه خطوة مهمة جدا في العلاج، وقد تستخدم هذه الفنية في مراحل متأخرة من العلاج للتعامل مع الأعراض عندما يكون العميل في وضع لا يسمح له بتحدي الأفكار السلبية التلقائية، مثال ذلك؛ عندما تأتي العميل الأعراض وهو يتحدث مع شخص ما، ففي هذه الحالة بإمكان العميل طرد الأفكار السلبية من خلال الاقتراب أكثر من الشخص الذي يتحدث معه مما يغطي المجال البصري للعميل، أو التركيز على المحادثة نفسها بدلا من الأفكار المتعلقة بتقويمه لنفسه، ومن الممكن استخدام أساليب صرف الانتباه لتوضيح النموذج المعرفي السلوكي للاضطرابات النفسية للعميل، فقد يطلب المعالج من العميل عندما يكون قلقا خلال الجلسة أن يصف بصوت مسموع محتويات الغرفة ومن ثم يستخدم الأسئلة ليوضح للعميل كيف أن تمرينات صرف النظر تخفف من القلق، مما يدل على أن الأفكار تلعب دورا كبيرا في ظهور الأعراض لديه، وفيما يلي بعض الأساليب المستخدمة في صرف الانتباه:

أ- **التركيز على شيء معين:** يدرب العميل على التركيز على شيء ما ويصفه بالتفصيل لنفسه باستخدام الأسئلة التالية والإجابة عليها: (أي هو بالضبط؟ ما حجمه؟ ما لونه؟ كم يوجد منه؟ ما الفائدة منه؟...إلخ).

ب- **الوعي الحسي:** يدرب العملي على ملاحظة البيئة المحيطة به ككل باستخدام النظر، السمع، الذوق، اللمس، والشم مستعينا بالأسئلة التالية: (ما الذي تراه بالضبط إذا نظرت حولك؟ ما الذي تستطيع سماعه داخل جسمك؟ في الغرفة؟ خارج الغرفة؟ خارج المبنى؟).

ج- **التمرينات العقلية:** يشتمل ذلك مثلا على العد إلى الخلف من 100 بطرح 7 كل مرة، التفكير في أسماء الحيوانات التي تبدأ بالحرف (أ) ثم بالحرف (ب)... وهكذا، تذكر حادثة معينة بالتفصيل.

د- **الذكريات والخيالات السارة:** تذكر الحوادث السارة بأكبر قدر ممكن من الوضوح مثلا (رحلة سعيدة) أو التخيل (ما سيفعله العميل لو كسب شيء غير متوقع)(المحارب، 2000، ص208.)

مما سبق ترى الباحثة أن فنية صرف الانتباه تفيد في خفض مستوى القلق والتوتر عند الفرد بعدة طرق من شأنها أن تصرف انتباه الفرد عن الأعراض التي يشعر بها نتيجة للأفكار التي تدور في ذهنه، مما يؤدي به إلى تغيير محتوى تفكيره إلى أمور أخرى تجعله أكثر هدوءا وأقل توترا.

فنية ملء الفراغ:

من الإجراءات الأساسية لمساعدة العميل على توضيح أفكاره التلقائية أن ندربه على ملاحظة سلسلة الأحداث الخارجية وردود أفعاله تجاهها، وقد يذكر العميل أحيانا عدد من المواقف التي أحس فيها بكدر وضيق لا مبرر له، ففي هذه الحالة تكون هناك دائما فجوة ما بين المؤثر أو المثير والاستجابة الانفعالية وقد يكون باستطاعة العميل أن يفهم سر كدره الانفعالي إذا أمكنه أن يتذكر ويسترجع الأفكار التي وقعت له خلال هذه الفجوة. (بيك، 2000، ص192)

فنية وقف الأفكار

غالبا ما تكون الأفكار الخاطئة لها تأثير متزايد، ونجد أن الفكرة الخاطئة ربما تستدعي فكرة أخرى وإذا استمرت تلك العملية دون أن يتم إيقافها، قد نجد العميل غير قادر على الاستجابة لهذه الأفكار بشكل مؤثر، وذلك نتيجة لظهور تلك الأفكار الخاطئة أسرع من قدرة العميل على إظهار استجابات تجاه تلك الأفكار، وعندما تكون هذه المشكلة نجد أن الحل هو أن يتعلم العميل كيفية وقف تدفق وتزايد هذه الأفكار كي يستطيع أن يتعامل معها بشكل أكثر فعالية، وهذه العملية (وقف تدفق الأفكار الخاطئة) عملية بسيطة إلى حد ما، حيث أن العميل يقوم ببساطة بإيقاف هذا التيار من الأفكار بواسطة منبه مفاجئ سواء كان هذا المنبه حقيقي أم خيالي، ثم بعد ذلك يتحول إلى أفكار أخرى قبل أن يعود هذا التيار من الأفكار مرة أخرى وذلك من خلال النصيحة التي يتم توجيهها للعميل بشكل متكرر وهي (لا تقلق بشأن ذلك)، وبسبب عدم قدرة العميل على استخدام هذه الفنية بسهولة، نجد أن الشرح البسيط لهذا الأسلوب غير مؤثر بشكل كاف ولا يتمتع بالمصداقية، حيث أن هذا الأسلوب يكون أكثر فعالية عندما يتم عرضه على العميل مباشرة بشكل مفصل. وبعد أن يجد العميل أن هذا الأسلوب له تأثير، يشعر في هذا الوقت

بأنه يتمتع بالمصداقية وأنه يستطيع أن يتعلم منبه أكثر مرونة مثل؛ تخيل النداء بصوت عال قائلا (توقف) أو العض على قطعة قماش موضوعة حول معصم يده، ويكون استخدام أسلوب إيقاف الفكرة أسهل بكثير في بداية تواتر هذه الأفكار (Fraaman, et al, 1993,p63.)

فنية اختبار الدليل:

هي إحدى الفنيات الفعالة لمواجهة الأفكار الخاطئة، بحيث تدعم أو لا تدعم الفكرة بواسطة الحدث المتاح، حتى لو كانت هناك بعض التأويلات الأخرى التي تكون مناسبة بشكل أكثر لهذا الدليل، فالعملية لا تشمل فقط مجرد اختبار للدليل، ولكنها تضع في الاعتبار أيضا مصدر تلك المعلومات ومدى صلاحية استخدام الآراء التي انتهى إليها العميل، بالإضافة إلى التفكير في ما إذا كان العميل قد أغفل بعض المعلومات المتاحة، والكثير من العملاء يبدأ بإصدار الحكم النهائي مثل "أنا لست شخص جيد"، ثم بعد ذلك يختار الأحداث التي تدعم وجهة نظره والرأي الذي انتهى إليه، وتذكر "**زارب Zarb**" أن هذه الفنية تستخدم من أجل مساعدة العملاء على اكتشاف المنطق الخاطئ الكامن وراء تفسيراتهم ومعتقداتهم المشوهة، إذ يطلب من العميل أن يقدم الدليل المؤيد أو المعارض لمعتقداته وتفسيراته للأحداث، وأن يقوم بتسجيل الدليل المؤيد أو المعارض في العمود المخصص لذلك.

مما سبق ترى الباحثة أنه عن طريق اختبار الدليل من الممكن تحديد ومواجهة الأفكار التي انتهى إليها العميل ومن ثم العمل على تغييرها.

فنية الحوار الذاتي:

يكون الحوار الذاتي على الأفكار الأساسية في النظرية المعرفية، فالإنسان يسلك بحسب ما يفكر وفي ميدان ممارسة العلاج الذاتي ينصب جزء من دور المعالج على تدريب الأشخاص على تعديل مستوى أفكارهم، التي تثير القلق والاكتئاب وعدم الثقة، إن الحوار مع النفس عند أي نشاط معين من شأنه أن ينبه الفرد إلى تأثير أفكاره السلبية على سلوكه، وحديث المرء مع نفسه وما يجوبه من انطباعات وتوقعات عن المواقف التي تواجهه، هو السبب في تفاعله المضطرب. ولهذا يعتمد المعالج المعرفي السلوكي على محاولة تحديد مثل هذا الحديث، والعمل على تعديله كخطوة أساسية في مساعدة الفرد على التغلب على اضطرابه، خاصة المواقف التي تستثير القلق والاكتئاب.(عوض، 2001، مرجع سابق، ص112)

التعرف على أساليب التفكير الخاطئة:

عند التفكير في حل مشكلة معينة أو فهمها، تحدث أخطاء في الفهم والتفسير مما يشوه صورة الواقع وبالتالي يثير الاضطرابات السلوكية. ومن التحريفات المعرفية التي تحدث ما يأتي:

المبالغة: تتمثل في الميل للمبالغة في إدراك الأشياء، أو الخبرات الواقعية وإضفاء دلالات مبالغ فيها؛ كتصور الخطر والدمار فيها، ومن الثبات أن المبالغة في إدراك نتائج الأشياء يميز الأشخاص المصابين بالقلق، فتفكير الشخص في حالات القلق يتميز بالمبالغة في تفسير الموقف، مما يؤدي إلى إثارة مشاعر الخوف والتوتر، فهو يتوقع الشر لنفسه ولأسرته أو ممتلكاته، أو يتوقع الخوف من فقدان مركزه أو وظيفته والأشخاص المهمين في حياته. كما نجد أن التقليل من المخاطر الواقعية، قد تكون له أيضا نتائج انفعالية سلوكية مماثلة؛ إذ يؤدي ذلك إلى الاندفاع وتكرار التجارب الفاشلة، كما يؤدي إلى تخفيض الدافع وتكرار التجارب الفاشلة، كما يؤدي إلى مواصلة الجهد والإنجاز.

من هنا ترى الباحثة أن الفرد ينبغي أن يراعي التوسط في التعامل مع الأمور والمشكلات، فلا يبالغ في تفسير الموقف فيزيد من شعوره بالخوف، وفي المقابل لا يقلل من شأن أي موقف والمخاطر المترتبة عليه فيصبح اندفاعيا غير مبال بالفشل الذي يتعرض له.

التعميم الزائد:

في مجال علم النفس أن الميل للتعميم من الجزء إلى الكل يعتبر من العوامل الحاسمة في كثير من الأمراض الاجتماعية كالتعصب أو غيرها، فكثير من الخصائص السلبية ننسبها لجماعة معينة لكي نبرر تعصبنا نحوها قد يكون في الحقيقة تعميما خاطئا لخيرة سيئة مع فرد ينسب لهذه الجماعة. والتعميم أسلوب من التفكير يرتبط بالأنماط المرضية، وخاصة الاكتئاب والفصام، ويعتبر التعميم الخاطئ أيضا من العوامل الحاسمة في اكتساب المخاوف المرضية.

من هنا ترى الباحثة أن المعالج المعرفي السلوكي ينبغي أن يقدر دور هذا العامل في المساهمة في اضطرابات البشر، لذا فعليه أن يؤكد باستمرار لعميله بأنه لا يوجد شيء أكيد تماما، وإنما قد يكون مرجحا بدرجة قليلة أو كثيرة.

المقياس الثنائي والتطرف: يميل بعض الأفراد لإدراك الأشياء إما بيضاء أو سوداء، جيدة أو سيئة، خبيثة أو طيبة، دون أن يدرك أن الشيء الواحد الذي قد يبدو في ظاهر الأمر سيئا، قد تكون فيه أشياء إيجابية، أو يؤدي إلى نتائج إيجابية، وينظر العميل إلى الموقف وكأنه محصور في احتمالين فقط وليس على أساس أنه متصل يشتمل على درجات كثيرة بين طرفيه.

التجريد الانتقالي: هو أسلوب خاطئ في التفكير؛ كأن يعزل الشخص خاصية معينة من سياقها العام، ويؤكدها في سياق آخر، فمثلا شخص يرفض التقدم لعمل جديد مناسب، ذلك لأنه سبق أن رفض في عمل سابق لأسباب لا علاقة لها بإمكانياته ومواهبه وبما يتطلبه العمل الجديد، والتجريد الانتقائي من الأخطاء التي تشيع في أفكار المكتئبين، فقد تبين أن المكتب يركز على جزء من التفاصيل السلبية ويتجاهل الموقف ككل (مثلا يعود إلى المنزل بعد حفلة أو لقاء، ولا يذكر من هذا اللقاء إلا أن فلانا تجاهله، وفلانا قاطعه في كلامه وأنه كان يجب أن يقول كذا وكذا، وأن لا يقول كذا وكذا...إلخ) (إبراهيم، 1998، ص207-312).

مما سبق ترى الباحثة أن التجريد الانتقائي قد يكون مفيدا في بعض الحالات للفرد في تعديل بعض جوانب القصور لديه، فمثلا في المثال الأول رفض طلب التوظيف لسبب معين قد يكون دافع للفرد لتطوير نفسه في هذا الجانب الذي يعاني من القصور فيه، أما بالنسبة للمثال الثاني قد تجعل الفرد يفكر في تقويم نفسه فقد يكون لبعض سلوكياته سبب في تجاهل أو تجنب الناس له فيصلحها أو لأنه يحاول دائما أن يحتكر أي حوار في جماعة ما، لذلك يقاطعه الآخرون فيعدل من طريقته إما مجرد التركيز على السلبيات والتفكير فيها دون الخوض في أسبابها، فهو يؤدي بالفرد إلى التوتر والقلق بسبب الأفكار الخاطئة التي قد تراوده حينها بأنه إنسان فاشل لا يصلح لشيء أو أنه منبوذ ومكروه من الجميع.

أخطاء الحكم والاستنتاج: كثيرا من حالات القلق والاكتئاب والعدوان يكون السلوك فيها ناتجا عن خطأ في تفسير الحادثة، بسبب عدم توافر معلومات معينة أو سياق مختلف. ويذكر "الجلبي" أن الاستنتاج العشوائي أو الخطأ في الاستنتاج هو الوصول إلى استنتاجات دون أدلة كافية أو بأدلة واهية لا تتفق مع الواقع الموضوع، وعادة ما يكون الاستنتاج

الخاطئ من النوع السيئ، ومما له انعكاسات سلبية على حياة الفرد.(الجلبي واليحيى، 1996، مرجع سابق، ص270)

فنية التعريض:

هو مكون رئيسي في العلاج المعرفي السلوكي وكذلك في العلاج السلوكي لاضطرابات القلق، فقد وجد الباحثون في هذا المجال، أن التعريض المستمر للمثيرات التي تسبب القلق ينتج عنه تشتت استجابة القلق لدى الفرد الذي يعاني من القلق. فالتعريض له عدة أشكال يتخذها منها: التعريض التخيلي والتعريض المتدرج، والتعريض في الحي (الواقع)، وهذا النوع من التعريض يكون بدون تدرج، ولابد من توفر شروط لهذا النوع من التعريض أهمها موافقة المريض، كما يوجد أنواع أخرى من التعريض منها التعريض بمساعدة المعالج للموقف الذي يسبب القلق بطريقة مباشرة.

(Thomas, H. Ollendick, 1994, p422)

يعود الهدف من هذه الفنية إلى التأثير على الأعراض السلبية للقلق بإطفائها وذلك بمواجهة المثيرات من ناحية، ومواجهة سلوك التجنب الذي هو معزز للقلق من ناحية أخرى. (سعفان، 2003، مرجع سابق، ص142)

4- دور الإرشاد السلوكي المعرفي في التخفيف من قلق الامتحان

دور الارشاد السلوكي المعرفي في هده الدراسة الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة بتطبيق الاستمارة المعدة لذلك والمكونة من ثلاث أبعاد:

البعد الاول "الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان"

البعد الثاني" التخفيف من ارتباك الامتحان "

البعد الثالث "اكتساب مهارات الامتحان.

يتمثل دور الارشاد المعرفي السلوكي في تقنين السلوكيات الإيجابية وتعديل السلوكيات السلبية المتمثلة في ارتباك الامتحان والخوف والتوتر ويهيئ التلاميذ للامتحانات ويبعدهم عن الشعور بعدم كفاءتهم في الإنجاز والاجابة على أسئلة الامتحان ويبعد القلق الزائد اثناء اداء الامتحان ويمنع الارشاد المعرفي السلوكي بإصابة التلاميذ بأمراض القلب وامراض الصدرية وذلك بعلاج التوتر وقلق الامتحان وتخفيض من ردود الفعل الفيزيولوجية التي تنتج من القلق الزائد ويساعد الارشاد المعرفي السلوكي على الاسترخاء العقلي وصفاء الذهن والتركيز وينمي الانتباه مما يخفض من القلق الذي يواجهه التلاميذ في الامتحانات.

خلاصة

ان البرنامج الارشادي عبارة عن استراتيجية علمية منظمة يستند على مقومات وأسس راسخة من واقع الارشاد النفسي في نظرته الى الانسان ككل. الارشاد المعرفي السلوكي له اهداف أصيلة وانسانية في مساعدة الافراد الذين يطلبون المساعدة لتنمية تلك المهارات والقدرات التي يجهلون تنميتها بطريقة سليمة، وله دور فعال في تحقيق الاهداف واتاحة الفرص للتعبير عن الطموحات والمخاوف ومشاركة بعضهم البعض في هذه الاهتمامات والاضطرابات التي تواجههم وهناك قلق الامتحان بصفة خاصة ومحاولة التخفيف من حدته، ونهدف للوصول الى التوافق السليم مع الذات والاخرين.

الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهجية وأدوات الدراسة الميدانية

يتناول هذا المبحث المنهجية المستخدمة في الدراسة متضمنة كلا من إجراءات الدراسة الميدانية المتعلقة بالمنهج وتصميم الأداة والاختبارات اللازمة للتأكد من صلاحية الأداة وطبيعة بياناتها.

أولا: المنهج والاجراءات

بعد تحديد كل ما يتعلق بالظاهرة موضوع الدراسة ومختلف أبعادها من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، ولتحديد دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه فقد تم اتباع المنهج الوصفي والتحليلي، الذي يهدف إلى توفير البيانات والحقائق عن المشكلة موضوع البحث لتفسيرها والوقوف على دلالاتها، والوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لها وتحقيق تصور أفضل وأدق للظاهرة موضوع الدراسة.

1- المنهج المستخدم

تم استخدام مصدرين أساسيين للبيانات هما:

- **المصادر الأولية:** لتحليل مختلف البيانات ذات الطبيعية التحليلية ميدانيا تم اللجوء إلى جمع البيانات الأولية ممثلة في الاستبيان كأداة رئيسية للبحث
- **المصادر الثانوية:** وهي المصادر اللازمة لمعالجة الإطار النظري للبحث كما يستند عليها كذلك في اتخاذ القرارات وتفسير النتائج الميدانية، والمتمثلة أساسا في مختل المراجع كالكتب، المقالات، رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه.

2- المجتمع والعينة

يضم المجتمع المدروس من كل ممارسين لمهنة مستشري التوجيه، ومن هذا المجتمع تم اختيار عينة عشوائية بولاية المسيلة، وفق ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (01): استمارات الاستبيان الموزعة والمسترجعة

الاستبيانات	التكرار	النسبة
استمارات موزعة	42	100
استمارات مفقودة	3	7.14
استمارات مسترجعة	32	92.85
نسبة استمارات صالحة للتحليل	35	83.33

يتضح من خلال الجدول أنه تم توزيع (42) استمارة على مجموعة مستشري التربية، أُسترجع منها (38) استمارة بنسبة استرجاع قدرت بـــ: (92.85%)، حيث أن عدد الاستمارات المستخدمة فعليا للتحليل هو (35) استمارة تمثل ما نسبته (83.33%) من اجمالي الاستمارات الموزعة.

3- أداة الدراسة

أ- تصميم الاستبيان:

صُممت الأداة بالاستناد إلى الدراسات السابقة والجانب النظري للبحث، ولتحديد درجات الاجابة لكل فقرة من فقرات تم الاعتماد على سلم ليكرت خماسي الأبعاد كمقياس للإجابة على هذه الفقرات المندرجة تحت ثلاثة (03) محاور أساسية، حسب الجدول التالي:

الجدول رقم (02): درجات مقياس الدراسة

الدور	بدرجة ضعيفة جدا	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
المجال	[1.79-1.00]	[2.59-1.80]	[3.39-2.60]	[4.19-3.40]	[5.00 -4.20]
الدرجة	1	2	3	4	5

لتحديد طول كل بعد من أبعاد مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، ثم حساب المدى (5−1=4) ثم تقسيمه على أبعاد المقياس الخمسة للحصول على طول البعد أي (5/4= 0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي الواحد الصحيح إلى غاية الوصول إلى القيمة العظمى للمقياس (القيمة 5) مع طرح القيمة (0.01) ثم من كل مجال لتفادي مشكل ازدواجية القيم، كما تم تجزئة عبارات الاستبيان الى محاور حسب الجدول الموالي:

الجدول رقم (03): محاور الاستبيان

الرقم	البعد	الفقرات
01	الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	من 01 إلى 10
02	التخفيف من ارتباك الامتحان	من 11 إلى 17
03	اكتساب مهارات الامتحان	من 18 إلى 27

يبين الجدول أعلاه ان محاور وأبعاد الاستبيان تم تقسيمها كالتالي:[1]

- **البعد الأول:** يتضمن البعد الأول (10) فقرات تمثل مؤشرات قياس الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان.
- **البعد الثاني:** يشتمل على (07) فقرات تقيس مستوى التخفيف من ارتباك الامتحان حسب توجهات العين محل الدراسة.
- **البعد الثالث:** يشتمل على البعد على (10) فقرات تقيس مستوى اكتساب مهارات الامتحان.

[1] أنظر الملحق رقم 1 (ملحق الاستبيان).

ب- الاختبارات المستخدمة في التحليل:

بهدف اختبار صدق وثبات أداة الدراسة ومعاجلة مختلف محاورها واختبار فرضياتها يتم استخدام مجموعة من الأدوات والاختبارات الإحصائية بالاستعانة ببرنامج التحليل الإحصائي (SPSS) النسخة (26) كالتالي:

- **اختبارات الصدق والثبات:** للتأكد من صلاحية وملائمة أداة الدراسة للغرض الذي صممت من أجله.
- **اختبار التوزيع الطبيعي:** لتحديد مدى اتباع البيانات المعاجلة للتوزيع الطبيعي.
- **معامل الارتباط:** لمعرفة قيمة واتجاه ومعنوية العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- **الاختبارات الوصفية:** كالانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية للوقوف على التوجه العام لإجابات وآراء أفراد العينة.
- **اختبار ستودنت:** للاختبار الفرضيات المتعلقة بمتوسطات الأبعاد التي تتبع التوزيع الطبيعي.
- **اختبار ولكوكسن:** للاختبار لفرضيات المتعلقة بمتوسطات الأبعاد التي لا تتبع التوزيع الطبيعي.

حدود الدراسة:

تنقسم الدراسة الحالية الى حدود التالية

1_ **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية في الافراد العينة البحث المتمثلة في المستشارين التوجيه بمدينة بوسعادة

2_**حدود المكانية والزمانية:** تم التطبيق في مركز التوجيه المدرسي والمهني في مدينة بوسعادة ولاية المسيلة (2022/2021)

3_**حدود المنهج المستخدم:** طبقة الدراسة حاليا ضمن المنهج الوصفي.

4_**ادوات البحث المستخدمة:** تتمثل في استمارة استبيان المقسمة الى ثلاث أبعاد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان والتخفيف من ارتباك الامتحان واكتساب مهارات الامتحان.

ثانيا: التحقق من ملائمة الأداة للدراسة

يشتمل التحقق من ملائمة الأداة للدراسة على دراسة واختبار صدق وثبات الاستبيان، اختبار الاتساق الداخلي للفقرات بالإضافة إلى تحديد شكل البيانات (طبيعة التوزيع).

1- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية لتحكيمها من قبل مجموعة من الأساتذة بهدف التأكد من سلامة بناء الأداة من مختلف الجوانب، خاصة من حيث:[1]

- دقة وصحة صياغة الفقرات ومدى مناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه؛
- مدى قابلية الاستمارة لمعالجة مشكل الدراسة؛
- اقتراح ما يرونه ضروري من تعديل أو ادراج أو حذفه.

وبناء على الملاحظات والتوصيات الواردة من لجنة التحكيم، تم إجراء ما يلزم من حذف وتعديل للوصول إلى الشكل النهائي للاستمارة.

2- اختبار الثبات

يقصد بثبات الأداة أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أي مدى الاستقرار في النتائج استمارة عند إعادة التوزيع، وفيما يلي نتائج اختبار الثبات:

[1] أنظر الملحق رقم 2 (ملحق قائمة المحكمين).

الجدول رقم (04): اختبار الثبات لمحاور الاستبيان

لرقم	البعد	الثبات
01	الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	0.673
02	التخفيف من ارتباك الامتحان	0.777
03	اكتساب مهارات الامتحان	0.680
الكلي		0.721

يوضح الجدول أعلاه أن قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ (Cronbach's Alpha) لمتغير الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان قد بلغ (0.673)، في حين بلغ مستوى الثبات بالنسبة لمتغير التخفيف من ارتباك الامتحان (0.777)، و(0.680) لمتغير اكتساب مهارات الامتحان، بثبات اجمالي عند مستوى (0.721) وهي قيم تفوق القيمة المعيارية (0.65) وعليه فان الأداة تتسم بخاصية الثبات.

3- الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان

يوضح الاتساق الداخلي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبيان مع البعد الذي تنتمي له، وفيما يلي عرض لمستويات الاتساق المحسوبة لكل بعد:

1. بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان: يوضح الجدول التالي قيم الاتساق الداخلي لفقرات هذا البعد:

الجدول رقم (05): الاتساق الداخلي للبعد الأول

رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة
01	0.706	0.000
02	0.671	0.000
03	0.609	0.000
04	0.545	0.000
05	0.646	0.000
06	0.544	0.000
07	0.677	0.000
08	0.862	0.000
09	0.502	0.000
10	0.904	0.000

تشير بيانات الجدول أن قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين فقرات بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان والدرجة الكلية للبعد قد تراوحت بين نسبة (50.2%) ونسبة (90.4%)، وهي ارتباطات طردية تميل من المتوسط إلى القوي وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ أقل من (5%) لكل فقرات البعد، وعليه فان الاستبيان يتميز باتساق داخلي بالنسبة لفقرات بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان.

2. **بعد التخفيف من ارتباك الامتحان:** يوضح الجدول التالي قيم الاتساق الداخلي لفقرات هذا البعد:

الجدول رقم (06): الاتساق الداخلي للبعد الثاني

رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة
11	0.567	0.000
12	0.743	0.000
13	0.901	0.000
14	0.561	0.000
15	0.687	0.000
16	0.888	0.000
17	0.662	0.000

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين فقرات بعد بعد التخفيف من ارتباك الامتحان والدرجة الكلية للبعد قد تراوحت بين نسبة (56.1%) ونسبة (90.1%)، وهي ارتباطات طردية تميل من المتوسط إلى القوي وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ أقل من (5%) لكل فقرات البعد، وعليه فان الاستبيان يتميز باتساق داخلي بالنسبة لفقرات بعد التخفيف من ارتباك الامتحان.

3. بعد اكتساب مهارات الامتحان: يوضح الجدول التالي قيم الاتساق الداخلي لفقرات هذا البعد:

الجدول رقم (07): الاتساق الداخلي للبعد الثالث

رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة
18	0.669	0.000
19	0.582	0.000
20	0.552	0.000
21	0.911	0.000
22	0.621	0.000
23	0.875	0.000
24	0.785	0.000
25	0.781	0.000
26	0.592	0.000
27	0.897	0.000

تشير بيانات الجدول أن قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين فقرات بعد اكتساب مهارات الامتحان والدرجة الكلية للبعد قد تراوحت بين نسبة (55.2%) ونسبة (91.1%)، وهي ارتباطات طردية تميل من المتوسط إلى القوي وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ أقل من (5%) لكل فقرات البعد، وعليه فان الاستبيان يتميز باتساق داخلي بالنسبة لفقرات بعد اكتساب مهارات الامتحان.

4. **الاتساق البنائي للأداة:** يوضح الجدول التالي قيم الاتساق داخلي لأبعاد الأداة ودرجتها الكلية:

الجدول رقم (08): الاتساق الداخلي للبعد الثالث

الرقم	البعد	الدرجة الكلية للأداة	
		الارتباط	الدلالة
01	الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	0.804	0.000
02	التخفيف من ارتباك الامتحان	0.722	0.000
03	اكتساب مهارات الامتحان	0.838	0.000

بلغت قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين الدرجة الكلية للأداة (80.4%) مع بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان، ونسبة (72.2%) مع بعد التخفيف من ارتباك الامتحان، ونسبة (83.8%) مع بعد اكتساب مهارات الامتحان، وهي ارتباطات طردية قوية الدرجة وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ أقل من (5%) لكل أبعاد الاستبيان، وعليه فان الاستبيان يتميز باتساق داخلي بنائي بالنسبة لأبعاد الأداة ودرجتها الكلية.

4- اختبار طبيعية البيانات

لاختبار طبيعية البيانات لكل بعد يتم الاعتماد على اختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk) الذي يستخدم للعينات ذات المفردات الأقل من (50) مفردة، حيث ان قاعدة اتخاذ القرار هنا تكون عكس باقي الاختبارات الإحصائية، أي البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ما عدا في حالة ان الدلالة الإحصائية لاختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk) أكبر من القيمة المعيارية (0.05) **وليس أقل**، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

الجدول رقم (09): اختبار شابيرو–ويلك (Shapiro-Wilk)

أبعاد الدراسة		قيمة Shapiro-Wilk	الدلالة Sig	طبيعة التوزيع
الأبعاد	**البعد الأول**	0.917	0.011	غير طبيعي
	البعد الثاني	0.700	0.000	غير طبيعي
	البعد الثالث	0.928	0.025	غير طبيعي
الدرجة الكلية للأداة		**0.951**	**0.122**	**طبيعي**

يوضح الجدول أعلاه أن الدلالة الإحصائية شابيرو–ويلك (Shapiro-Wilk) قد كانت أقل من القيمة المعيارية (0.05) بالنسبة لكل الأبعاد مما يعني أنه يجب الاستعانة بالاختبارات اللامعلمية (اللابارمترية) للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضيات المرتبطة بهذه الأبعاد كاختبار ولكوكسن، في حين بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للأداة مستوى أكبر من القيمة المعيارية (0.05) وعليه يتم استخدام الاختبارات المعلمية (البارامترية) كاختبار ستودنت للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية المرتبطة بها.

الفصل الثاني
تحليل بيانات المحاور واختبار فرضيات الدراسة

يتضمن الفصل الثاني تحليل وتفسير بيانات محاور الاستبيان بالإضافة إلى تحليل النتائج المتعلقة باختبار الفرضيات.

أولا: عرض وتحليل أبعاد ومحاور الاستبيان

1-عرض وتحليل بيانات بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

من أجل دراسة وتحليل اتجاهات مفردات العينة بخصوص البعد الأول نستعرض الجدول الموالي:

الجدول رقم (10): تحليل معطيات البعد الأول

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط
01	يساعد الارشاد السلوكي المعرفي الطلاب على الاستعداد ليلة الامتحان	4.17	0.62	درجة كبيرة
02	تساهم فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من صداع الشديد أثناء استلام ورقة الامتحان	3.43	0.61	درجة كبيرة
03	ينمي الارشاد المعرفي السلوكي مهارات قراءة الأسئلة للمرة الأولى	3.26	1.04	درجة متوسطة
04	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي الطالب تجنب توقع فشل الامتحان	3.89	0.99	درجة كبيرة
05	تزيد فنيات الارشاد المعرفي والسلوكي من رغبه الطالب في النجاح	4.17	0.86	درجة كبيرة
06	تزيد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطالب من الصبر في مراجعة الاجابة	3.77	0.55	درجة كبيرة
07	تعرف فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطلاب على الاجابة المتعجله وغير الدقيقة	3.14	1.14	درجة

				متوسطة
08	تساعد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في قدرة الطلاب على الاستعداد للامتحان	4.14	0.85	درجة كبيرة
09	يقلل الارشاد المعرفي السلوكي من العصبية اثناء أداء الامتحان	3.69	0.72	درجة كبيرة
10	يجنب الارشاد المعرفي السلوكي استخدام منبهات اثناء الامتحان	2.80	1.02	درجة متوسطة

تنحصر المتوسطات الحسابية لفقرات بعد الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان بين القيمتين (2.80) و(4.17) مشتملة على مستويين؛ درجة متوسطة (03 فقرات) ودرجة كبيرة (07 فقرات)، مع ملاحظة عدم تسجيل انحرافات معيارية كبيرة في أغلب الفقرات (لا تتعدى 1.14) وهذا يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس وتوافق في إجابات افراد العينة، وسيتم دراسة معنوية اتجاه المتوسط من خلال اختبار الفرضية الأولى.

كما يتضح ان المتوسط الحسابي لتقدير افراد عينة الدراسة للفرضيه الاولى التي تنص على دور الارشاد المعرفي السلوكي في الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانويه من وجهه نظر مستشاري التوجيه بدرجة عالية ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ان الارشاد المعرفي السلوكي لعب دورا كبيرا وايجابيا في تحسين عملية الاستعداد للامتحان لدى الطلاب وذلك بمساعدتهم بالنصائح والتوجيهات وكيفية الاستعداد للامتحان بطريقة ملائمة وجيدة وهذا ما اكدته دراسة ارنتز(ARNTZ,2003): بعنوان فاعلية الارشاد المعرفي السلوكي والتدريب على الاسترخاء في علاج اضطراب القلق، تكونت العينة من(45)مريضا ممن يراجعون العيادات النفسية حيث تم تقسيمهم عشوائيا الى مجموعتين المجموعة الاولى تلقت العلاج المعرفي السلوكي والمجموعة الثانية تلقت

التدريب على الاسترخاء وتضمن البرنامج العلاجي(12) جلسة بواقع جلسة واحدة اسبوعيا اوضحت نتائج الدراسة ان هناك تحسنا خلال فترة المتابعة والتي تمثلت في ستة اشهر وهذه النتائج تؤكد ان طريقتي العلاج المعرفي السلوكي والتدريب على الاسترخاء فعالة في خفض مستوى القلق.

2- عرض وتحليل بيانات بعد التخفيف من ارتباك الامتحان

من أجل دراسة وتحليل اتجاهات مفردات العينة بخصوص البعد الثاني نستعرض الجدول الموالي:

الجدول رقم (11): تحليل معطيات البعد الثاني

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط
11	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان عند اعلان الملاحظ الوقت المتبقي للامتحان	3.43	0.74	درجة كبيرة
12	يمنح الارشاد المعرفي السلوكي التخفيف من الارتباك عند انتظار نتيجة الامتحان	3.03	0.75	درجة متوسطة
13	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من ارتباك الامتحان عند مراجعة الاجابات مع الزملاء بكل إيجابية	3.00	0.87	درجة متوسطة
14	يجنب الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والتسرع في الاجابات اثناء الامتحان	3.63	0.49	درجة كبيرة
15	يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان ويزيد من ثقتي بنفسي اثناء اداء الامتحان	3.66	0.87	درجة كبيرة
16	يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان والوعي بعدم توقف المستقبل على الامتحانات	3.91	1.04	درجة كبيرة
17	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والاستعداد الامتحانات الفجائية	3.46	0.82	درجة كبيرة

تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات بعد التخفيف من ارتباك الامتحان بين القيمتين (3.00) و(3.66) عند مستويين؛ درجة متوسطة (فقرتين) ودرجة كبيرة (05 فقرات)، مع ملاحظة عدم تسجيل انحرافات معيارية كبيرة في أغلب الفقرات (لا تتعدى 1.04) وهذا يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس وتوافق في إجابات افراد العينة، وسيتم دراسة معنوية اتجاه المتوسط من خلال اختبار الفرضية الثانية.

من خلال النتيجة السابقة يتضح ان الفرضية الثانية التي تنص على ان للارشاد السلوكي المعرفي دور في التخفيف من ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه بدرجة كبيرة(عالية) وذلك يرجع الى الدور المهم الذي يلعبه الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من الارتباك الذي يحول دون التحصيل الجيد للطالب في الامتحانات وايضا يزيد من ثقة الطالب في نفسه اثناء اداء الامتحان ويساعد في المراجعة الجيدة والايجابية مع زملائه دون اي ارتباك وهذا ما اكدته دراسة اسماء عبدالله محمد العطية(2001): والتي هدفت الى التعرف الى مدى فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الاطفال تكونت عينة الدراسة من (20) طفل طبق عليها البرنامج الارشادي تتراوح اعمارهم (9 الى 12)سنة وتمت المجانسة بين المجموعتين من حيث العمر ونسبة الذكاء ومستوى التحصيل الدراسي والمستوى الاقتصادي للأسرة واضطرابات القلق وطبق عليهم الادوات التالية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي من اعداد الباحثة اختبار الكات الاسقاطي (لبيلاك وبيلاك) وأكدت النتائج فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في خفض اضطرابات القلق لدى الاطفال عينة الدراسة واستمرار تأثير هذا البرنامج بعد تطبيقه لمدة شهر من المتابعة.

3- عرض وتحليل بيانات بعد اكتساب مهارات الامتحان

من أجل دراسة وتحليل اتجاهات مفردات العينة بخصوص البعد الثالث نستعرض الجدول الموالي:

الجدول رقم (12): تحليل معطيات البعد الثالث

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط
18	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات لإجراء الامتحانات التجريبية	3.80	0.63	درجة كبيرة
19	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على الاجابة على أنماط الاسئلة	3.00	0.77	درجة متوسطة
20	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تقبل النتيجة النهائية	3.74	0.56	درجة كبيرة
21	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على توزيع وقت الامتحان على الاسئلة المطلوبة	3.46	0.89	درجة كبيرة
22	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تنظيم جدول المراجعة	3.94	0.64	درجة كبيرة
23	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات اختيار الطرق المثلى للمراجعة	3.71	0.46	درجة كبيرة
24	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات الاجابة على أسئلة الامتحان	4.00	0.59	درجة كبيرة
25	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في كسب مهارة الفصل بين ما يحدث في غرفة الامتحان والاجابة على الاسئلة	3.23	1.00	درجة متوسطة
26	وعي الارشاد المعرفي السلوكي بمهارة كسب غذاء صحي قبل اداء الامتحان	3.51	1.04	درجة كبيرة
27	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في ضرورة اكتساب ثقافة النوم ليلة الامتحان	3.60	1.06	درجة كبيرة

توزعت المتوسطات الحسابية لفقرات بعد اكتساب مهارات الامتحان بين القيمتين (3.00) و(4.00) عند مستويين؛ درجة متوسطة (فقرتين) ودرجة كبيرة (08 فقرات)، مع ملاحظة عدم تسجيل انحرافات معيارية كبيرة في أغلب الفقرات (لا تتعدى 1.06) وهذا يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس وتوافق في إجابات افراد العينة، وسيتم دراسة معنوية اتجاه المتوسط من خلال اختبار الفرضية الثالثة.

المتوسطات الحسابية للفقرات السابقة للفرضية الثالثة توضح ان للإرشاد السلوكي المعرفي دور في اكتساب مهارات الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه بدرجة كبيرة (عالية) وهذا ما يفسر الدور الايجابي والمهم الذي يلعبه، فهو يعلم الافراد العادات الصحيحة لتنمية و اكتساب المهارات الجيدة للامتحان ويساعدهم على النقاش والحوار مع الزملاء بإيجابية ويقلل الخوف والرهبة من الامتحان وهذا ما اكدته دراسة عطاالله(2010): بعنوان فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات ادارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة تهدف الدراسة الى التعرف فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات ادارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة والتعرف على الاختلاف بين الذكور والاناث من طلاب الجامعة في مهارات ادارة قلق الامتحان (التدريب على الاسترخاء العضلي، السيطرة على الافكار السلبية، استبدال الافكار السلبية بأفكار ايجابية، ادارة الوقت) ودرجته الكلية بعد تطبيق البرنامج والتعرف على مدى استمرارية البرنامج في تنمية وتدعيم مهارات ادارة قلق الامتحان لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة بعد تطبيقه بفترة زمنية (شهر ونصف) وقد طبق مقياس ادارة القلق على عينة 28 طالب وطالبة عينة البحث التجريبية لحصولهم على درجة منخفضة (اقل من درجة القطع89.5) على مقياس مهارات ادارة

قلق الامتحان وحصولهم على درجة مرتفعة(اعلى من درجة القطع 56)على مقياس قلق الامتحان.

ثانيا: اختبار فرضيات الدراسة

يتضمن هذا المطلب اختبار فرضيات الدراسة بالاعتماد على اختباري ستودنت وويلكوكسن، حيث يمكن تقسيم كل فرضية بحثي إلى فرضيتين احصائيتين كالتالي:

- **الفرضية العدمية (H_0):** في حالة الدلالة الإحصائية للاختبار أكبر من القيمة المعيارية (0.05).
- **الفرضية البديلة (H_1):** في حالة الدلالة الإحصائية للاختبار أقل من القيمة المعيارية (0.05).

1- اختبار صحة الفرضية الأولى

تتعلق الفرضية الرئيسية الأولى بوجود دور إيجابي للإرشاد المعرفي السلوكي في الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة كبيرة، وللتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية نستخدم اختبار ولكوكس (Wilcoxon)، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (13): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الأولى

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم فوق المتوسط	اتجاه المتوسط	z	Sig z
35	3.64	0.61	24[10]	كبيرة (عالية)	-4.2-	0.000
	$\alpha \leq 0.05$, DF = 34, Mean Normative =3.					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للبعد قدر بلغ (3.64) بدرجة **كبيرة (عالية)** في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـــ: (0.61) يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص هذا البعد ككل، أما قيمة معنوية اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد كانت عند مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية، بمجموع (24) من أصل (35) مفردة أكبر من المتوسط المعياري (03) في مقابل (10) قيم فقط أقل من المتوسط، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الأولى التي تنص على الآتي: "**للإرشاد المعرفي السلوكي دور في الاستعداد للامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية**".

2- اختبار صحة الفرضية الثانية

تتعلق الفرضية الرئيسية الثانية بوجود دور إيجابي للإرشاد المعرفي السلوكي في دور في التخفيف من ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة كبيرة، وللتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية نستخدم اختبار ولكوكس (Wilcoxon)، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (14): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثانية

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم فوق المتوسط	اتجاه المتوسط	z	Sig z
35	3.44	0.48	23[12]	كبيرة (عالية)	-4.5-	0.000
	$\alpha \leq 0.05$, DF = 34, Mean Normative =3.					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للبعد قدر بلغ (3.44) بدرجة **كبيرة (عالية)** في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـــ: (0.48) يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص هذا البعد ككل، أما قيمة معنوية اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد كانت عند مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية، بمجموع (23) من أصل (35) مفردة أكبر من المتوسط المعياري (03) في مقابل (12) قيم فقط أقل من المتوسط، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الثانية التي تنص على الآتي: "**للإرشاد المعرفي السلوكي دور في التخفيف من ارتباك الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية**".

3- اختبار صحة الفرضية الثالثة

تتعلق الفرضية الرئيسية الثالثة بوجود دور إيجابي للإرشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات اجراء الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية، وللتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية نستخدم اختبار ولكوكس (Wilcoxon)، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (15): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثالثة

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم فوق المتوسط	اتجاه المتوسط	z	Sig z
35	3.60	0.72	24[5]	كبيرة (عالية)	-3.9-	0.000
	$\alpha \leq 0.05$, DF = 34, Mean Normative =3.					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للبعد قدر بلغ (3.60) بدرجة **كبيرة (عالية)** في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـــ: (0.72) يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص هذا البعد ككل، أما قيمة معنوية اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد كانت عند مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية، بمجموع (24) من أصل (35) مفردة أكبر من المتوسط المعياري (03) في مقابل (05) قيم فقط أقل من المتوسط، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الثالثة التي تنص على الآتي: "**للإرشاد المعرفي السلوكي دور في اكتساب مهارات اجراء الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية**".

4- اختبار صحة الفرضية العامة

تتعلق الفرضية العامة بوجود دور إيجابي للإرشاد المعرفي السلوكي دور في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية، وللتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية نستخدم اختبار ستيودنت (T-Test)، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (15): نتائج اختبار ستودنت (T-Test) للفرضية العامة

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	اتجاه المتوسط	Sig T
35	3.56	0.57	3.65	كبيرة (عالية)	0.000
$\alpha \leq 0.05$, DF = 19, Mean Normative =3.					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للبعد قدر بلغ (3.56) بدرجة **كبيرة (عالية)** في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـــ: (0.57) يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص هذا البعد ككل، أما قيمة معنوية اختبار ستيودنت (T-Test) فقد كانت عند مستوى (0.001) أقل من القيمة المعيارية، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية العامة التي تنص على الآتي: "**للإرشاد المعرفي السلوكي دور في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري توجيه بدرجة عالية**".

خاتمة

خاتمة

انطلق البحث من اشكالية ما هو دور الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه فقد كان الهدف في معرفة مدى فعاليته وتحقيقه لنتائج ايجابية

حيث اعتنى البحث بجانب النظري من خلال ابراز قلق الامتحان ومدى تأثيره في التلاميذ و دور الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف هذا القلق وهذا ما عبرت عنه النتائج الاحصائية المتوصل اليها من خلال الاجابة عن الفرضيات التي تنص على دور الارشاد السلوكي المعرفي في التخفيف من ارتباك الامتحان واكتساب المهارات من وجهة نظر مستشاري التوجيه وتم التحقق من هذه النظريات من خلال بحثنا والدراسات السابقة حيث توصل ان الارشاد المعرفي السلوكي دورا كبيرا وايجابيا في تحسين عملية الاستعداد لدى الطالب ومساعدتهم بنصائح وتوجيهات وان لمستشار التوجيه دورا فعالا ايضا بإعطاء خطة المراجعة واكتساب المهارات وتقوية الذات وانتهى بحثنا بتقديم فنيات واهداف الارشاد المعرفي السلوكي لمساعدة الطالب وانارة دربه واستعداده التام للامتحان ومواجهة الارتباك والقلق.

توصيات الدراسة:

على ضوء ما اسفرت عليه الدراسة الحالية من نتائج فاننا نوصي بما يلي:

- ♦ الاهتمام بتطبيق البرامج الارشادية المعتمدة على الاتجاه المعرفي السلوكي واستخدامها في المرحلة الثانوية لمعالجة مختلف المشكلات التربوية والتعليمية
- ♦ تأهيل المرشدين والاخصائيين النفسانيين وجميع العاملين في الحقل النفسي والتربوي حول استخدام فنيات الارشاد المعرفي السلوكي كطريقة إرشادية جماعية
- ♦ الاهتمام بتدريس مهارات الامتحان في المناهج الدراسية والعمل على تطبيق التلاميذ لهذه المهارات في دراستهم وفي ادائهم للامتحانات

- ♦ امكانية استخدام برنامج الارشاد المعرفي السلوكي المقترح من أجل مساعدة التلاميذ في خفض درجة الامتحان
- ♦ ضرورة إنشاء ادارة مركزية للارشاد النفسي في وزارة التربية والتعليم لدعم الخدمات النفسية والارشادية في المدارس وفي مختلف المراحل التعليمية
- ♦ تخصيص حجرات خاصة بالمدارس مجهزة بالوسائل المتعددة حتى يمكن استخدامها في تنفيذ برامج الارشاد النفسي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

✓ الكتب

1. ابراهيم عبد الستار(1998)، العلاج السلوكي المعرفي الحديث اساليبه ومبادئه التطبيقيه، الدار العربيه للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر

2. احمد عبد اللطيف ابو اسعد (2015)، "المقابله الارشاديه في الارشاد النفسي "دار الميسره للنشر والتوزيع، عمان

3. احمد محمد عبد الخالق(1987)، قلق الموت، عالم المعرفه، الطبعه الاولى، الكويت

4. ارون بيك(2000)، العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعاليه، ترجمه عادل مصطفى، الطبعه الاولى، دار الافاق العربيه، القاهرة

5. العناني حنان عبد الحميد (1998)، الصحه النفسيه للطفل، دار الفكر، طبعه الرابعة، عمان

6. حامد عبد السلام زهران(2000)، الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسيه، عالم الكتب، الطبعه الاولى، القاهره، مصر.

7. حسن حمدي (2004)، مهارات المذاكره وعمل الواجب المنزلي، اساليب التخلص من انخفاض مستوى التحصيل واكتساب افضل الطرق للمذاكره، دار اللطائف، القاهرة

8. حسن شحاته وزينب النجار وحامد عمار (2003)، معجم المصطلحات التربويه والنفسيه، الدار المصرية اللبنانيه، القاهرة

9. حمدي نزيه عبد القادر (1998)،منشورات جامعه القدس المفتوحه، الطبعه الاولى، المكتبه الوطنية، عمان، الاردن

10. دودين حمزة (2006)، مشكلات الطلبه في الاختبارات وطرق علاجها، مكتبه الفلاح للنشر والتوزيع، مصر

11. رافده الحريري وسمير الامامي(2011)، الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليميه، دار الميسره للنشر والتوزيع، عمان

12. رضوان سامر جميل (2002)، الصحة النفسية، دار المسيره، الطبعه الاولى، عمان، الاردن

13. رنيفه عوض(2001)، ضغوط المراهقين ومهارات المواجهه والتشخيص والعلاج، مكتبه النهضه العربيه، القاهره.

14. رياض نائل العاسمي (2008)، برنامج لارشاد النفسي، منشورات دمشق، كليه التربيه.

15. زهران حامد عبد السلام (1976)، مقدمة في الارشاد والعلاج النفسي واثرها في عمليه الارشاد والعلاج، دار الثقافه للطباعه والنشر، عمان

16. زيزي السيد ابراهيم(2006)،العلاج المعرفي للاكتئاب، دار غريب، القاهرة

17. صالح حسن الداهري(2005)، علم النفس الارشادي، دار وائل للنشر، الطبعه الاولى، الاردن

18. طه فرج عبد القادر(2000)، اصول علم النفس الحديث، دار الانباء للطباعه والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

19. عادل عبد الله(2000)، العلاج المعرفي السلوكي اسس وتطبيقات، دار الرشاد الطبعه الاولى، القاهرة.

20. عباس الشوريجي وعفاف دانيال(2001)، العلوم السلوكية، مكتبة النهضة، الجيزة، مصر.

21. عبد المطلب القريطي(1998)، في الصحة النفسية، دار الفكر العربي، الطبعة الاولى، القاهرة، مصر.

22. عبد المنعم حفني(1994)،موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، مكتبه مدبولي، القاهره.

23. علاء الدين بدوي فرغلي (2008)، مهارات العلاج المعرفي السلوكي، مكتبه النهضة المصريه، الطبعة الثانيه، مصر.

24. علاء الدين كفافي (1997)، الصحة النفسية، هجر للطباعة والنشر، الطبعة الرابعة، القاهرة.

25. فاروق الروسان (2001)، مناهج واساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة، دار الزهراء، القاهرة.

26. فرج عبد القادر طه، مصطفى كامل عبد الفتاح، حسين عبد القادر محمد، شاكر عطيه قنديل(2003)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار غريب، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر.

27. فهمي مصطفى (1990)، الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجيه التكيف، مكتبة الحانجي، القاهرة ، مصر.

28. قتيبه الجلبي وفهد اليحيى (1996)، العلاج النفسي وتطبيقاته في المجتمع العربي، الشركه الاعلاميه للنشر والتوزيع، الرياض.

29. لويس كامل مليكه(1994)، العلاج السلوكي لتعديل السلوك، دار النهضه العربية، الطبعه الثانية، القاهرة.

30. منذر عبد الحميد الضامن (2003)، علم النفس النمو الطفولة والمراهقه، الطبعة الاولى، مكتبه الفلاح، الكويت.

31. ناصر المحارب(2000)، المرشد في العلاج الاستعراضي السلوكي، دار الزهراء، جامعة الزقازيق، الرياض، السعودية.

32. نواسيه فاطمه عبد الرحيم(2013)، الارشاد النفسي والتربوي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

33. وصفي عصفور(1994)، المنحنى العقلاني والمعرفي في التوجيه والارشاد، معهد التربيه، اليونسكو، عمان.

✓الرسائل الجامعية.

1.اسعد نصيف سعد (2001)، مدى فاعليه برنامج علاجي سلوكي للعمل مع الجماعات لخفض بعض المخاوف المرضيه الشائعه لدى تلميذات المدارس الابتدائيه في مرحلة الطفولة المتاخرة، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفوله ، جامعه عين الشمس

2.امل احمد شريف ابو حجلة(2007)، اثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الانجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبه الصف السابع في محافظه القلقيليه، رساله ماجستير غير منشوره في اساليب تدريس العلوم بكليه الدراسات العليا، جامعه النجاح الوطنيه في نابلس ، فلسطين.

3.خليفه قدوري (2017)، قلق الامتحان وعلاقته بفاعليه الذات ومستوى الطموح لدى عينه من تلاميذ السنه الثالثه ثانوي لولايه الوادي، اطروحة مقدمه لنيل شهاده الدكتوراه في علم النفس، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

4.عقون اسيا (2012-2001)، الضغط النفسي والمهني وعلاقته باستجابه القلق لدى معلم بالتربيه الخاصة، دراسه ميدانية لنيل شهادة ماجستير جامعهة، فرحات عباس ، سطيف

5.محمد عبد التواب معوض (1996)، اثر كل من العلاج المعرفي والعلاج النفسي الديني في تخفيف من قلق المستقبل لدى عينه من طلبه الجامعة، رساله الدكتوراه، كليه التربية، جامعه المنيا

✓المجلات

1. علاء الدين كفافي واخرون (1990)، بناء مقياس القلق الرياضي، مجله حولية، كليه التربية، جامعه عين الشمس، العدد 18، الجزء 1

2. ماهر محمود الهواري ومحمد محروس الشناوي(1987)، مقياس الاتجاه نحو قلق الاختبارات، معايير ودراسات ارتباطية، مجله رسالة الخليج العربي، كليه العلوم الاجتماعيه، جامعه الملك سعود بالرياض، العدد 22،صفحه 171- 196

3. محمد عبد الظاهر الطيب (1988)، دراسه لمستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعه طنطا، مجلة علم النفس، الهيئه المصرية العامة للكتاب، العدد 6 ص 11- 19

4. محمد نعيم الشريف (1995)، دراسه لمدى الارتباط بين القلق والذاكرة، مجله دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين

5. النفسيين المصريه، المجلد 5 العدد 1.

6. مغاوري عبد الحميد مرزوق (1991)، الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار، مجلة التربيه المعاصرة، مركز الكتاب للنشر بمصر الجديدة، العدد 19.

✓ المراجع الاجنبية

1. Freeman, Arthur; Pretzer, James: Fleming: Barbara: Simon, Karen:(1993): clinical Application of cognitive therapy, Plenum, Press, New York.

2. Rom, Royer (1983), lhe Encyclopedic dictionary of psychologyist edatiol, NY, Random house press.

3. Thomas, H, Ollendick; Neville, J, Kong; william, Yule (1994): Phobic and Ansciety Disorder inchilder and Adolescentes, Pees Newyork and london.

الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية :العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم : علم النفس

تخصص :توجيه وإرشاد

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛

السادة المحترمين؛

في إطار تحضير لمذكرة تخرج والتي تندرج ضمن متطلبات الحصول على شهادة الليسانس أكاديمي في علم النفس، تخصص توجيه وإرشاد، بعنوان:

دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الإمتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه

وبغرض إكمال هذه الدراسة نرجو من سيادتكم تقديم يد المساعدة لنا من خلال الإجابة على هذه الاستمارة، ونلتمس منكم معاملة أسئلتنا بصدق وموضوعية، كما نحيطكم علما أن إجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستحظى بسرية تامة.

شكرا جزيلا على تعاونكم.

إعداد الطالبتين:

هدى السد

أحلام حشفة

إشراف الدكتورة:

عواطف مام

السنة الجامعية: 2022/2021

البعد الاول: الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
01	يساعد الارشاد السلوكي المعرفي الطلاب على الاستعداد ليلة الامتحان					
02	تساهم فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من صداع الشديد أثناء استلام ورقة الامتحان					
03	ينمي الارشاد المعرفي السلوكي مهارات قراءة الأسئلة للمرة الأولى					
04	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي الطالب تجنب توقع فشل الامتحان					
05	تزيد فنيات الارشاد المعرفي والسلوكي من رغبه الطالب في النجاح					
06	تزيد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطالب من الصبر في مراجعة الاجابة					
07	تعرف فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطلاب على الاجابة المتعجله وغير الدقيقة					
08	تساعد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في قدرة الطلاب على الاستعداد للامتحان					
09	يقلل الارشاد المعرفي السلوكي من العصبية اثناء أداء الامتحان					
10	يجنب الارشاد المعرفي السلوكي استخدام منبهات اثناء الامتحان					

البعد الثاني: التخفيف من ارتباك الامتحان

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
01	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان عند اعلان الملاحظ الوقت المتبقي للامتحان					
02	يمنح الارشاد المعرفي السلوكي التخفيف من الارتباك عند انتظار نتيجة الامتحان					

03	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من ارتباك الامتحان عند مراجعة الاجابات مع الزملاء بكل إيجابية					
04	يجنب الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والتسرع في الاجابات اثناء الامتحان					
05	يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان ويزيد من ثقتي بنفسي اثناء اداء الامتحان					
06	يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان والوعي بعدم توقف المستقبل على الامتحانات					
07	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والاستعداد الامتحانات الفجائية					

البعد الثالث: اكتساب مهارات الامتحان

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
01	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات لإجراء الامتحانات التجريبية					
02	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على الاجابة على أنماط الاسئلة					
03	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تقبل النتيجة النهائية					
04	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على توزيع وقت الامتحان على الاسئلة المطلوبة					
05	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تنظيم جدول المراجعة					
06	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات اختيار الطرق المثلى للمراجعة					
07	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات الاجابة على أسئلة الامتحان					
08	يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في كسب مهارة الفصل بين ما يحدث في غرفة الامتحان والاجابة على الاسئلة					
09	وعي الارشاد المعرفي السلوكي بمهارة كسب غذاء صحي قبل					

	اداء الامتحان					
10	يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في ضرورة اكتساب ثقافة النوم ليلة الامتحان					

مع خالص شكرنا وتقديرنا.

الملحق رقم 02

أولا: معامل الثبات

البعد الاول: الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.673	10

البعد الثاني: التخفيف من ارتباك الامتحان

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
777.	7

البعد الثالث: اكتساب مهارات الامتحان

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
806.	10

ثانيا: الاتساق الداخلي

Correlations

		البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان
يساعد الارشاد السلوكي المعرفي الطلاب على الاستعداد ليلة الامتحان	Pearson Correlation	.706**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
تساهم فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من صداع الشديد أثناء استلام ورقة الامتحان	Pearson Correlation	71*6.
	Sig. (2-tailed)	00.0
	N	35
ينمي الارشاد المعرفي السلوكي مهارات قراءة الأسئلة للمرة الأولى	Pearson Correlation	.609**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	35
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي الطالب تجنب توقع فشل الامتحان	Pearson Correlation	.545**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	35
تزيد فنيات الارشاد المعرفي والسلوكي من رغبه الطالب في النجاح	Pearson Correlation	.646**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
تزيد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطالب من الصبر في مراجعة الاجابة	Pearson Correlation	.544**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	35
تعرف فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطلاب على الاجابة المتعجله وغير الدقيقة	Pearson Correlation	**77.6
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
تساعد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في قدرة الطلاب على الاستعداد للامتحان	Pearson Correlation	62*8.
	Sig. (2-tailed)	00.0
	N	35
يقلل الارشاد المعرفي السلوكي من العصبية اثناء أداء الامتحان	Pearson Correlation	.502**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	35
يجنب الارشاد المعرفي السلوكي استخدام منبهات اثناء الامتحان	Pearson Correlation	.904**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان عند اعلان الملاحظ الوقت المتبقي للامتحان	Pearson Correlation	.567**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يمنح الارشاد المعرفي السلوكي التخفيف من الارتباك عند انتظار نتيجة الامتحان	Pearson Correlation	**743.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من ارتباك الامتحان عند مراجعة الاجابات مع الزملاء بكل إيجابية	Pearson Correlation	**901.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يجنب الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والتسرع في الاجابات اثناء الامتحان	Pearson Correlation	**1.56
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف	Pearson Correlation	**687.

ارتباك الامتحان ويزيد من ثقتي بنفسي اثناء اداء الامتحان	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان والوعي بعدم توقف المستقبل على الامتحانات	Pearson Correlation	**888.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والاستعداد الامتحانات الفجائية	Pearson Correlation	**2.66
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات لإجراء الامتحانات التجريبية	Pearson Correlation	.669**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على الاجابة على أنماط الاسئلة	Pearson Correlation	2**8.5
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تقبل النتيجة النهائية	Pearson Correlation	525.
	Sig. (2-tailed)	000.
	N	35
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على توزيع وقت الامتحان على الاسئلة المطلوبة	Pearson Correlation	**911.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تنظيم جدول المراجعة	Pearson Correlation	**621.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات اختيار الطرق المثلى للمراجعة	Pearson Correlation	**875.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات الاجابة على أسئلة الامتحان	Pearson Correlation	**781.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في كسب مهارة الفصل بين ما يحدث في غرفة الامتحان والاجابة على الاسئلة	Pearson Correlation	**785.
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35
وعي الارشاد المعرفي السلوكي بمهارة كسب غذاء صحي قبل اداء الامتحان	Pearson Correlation	.592**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	35
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في ضرورة اكتساب ثقافة النوم ليلة الامتحان	Pearson Correlation	.897**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	35

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان	البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان
الكلي	Pearson Correlation	4**0.8	**722.	.838**
	Sig. (2-tailed)	.000	000.	.000
	N	35	35	35

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ثالثا: تحليل المحاور

البعد الاول: الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
يساعد الارشاد السلوكي المعرفي الطلاب على الاستعداد ليلة الامتحان	35	4.1714	.61767
تساهم فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من صداع الشديد أثناء استلام ورقة الامتحان	35	3.4286	.60807
ينمي الارشاد المعرفي السلوكي مهارات قراءة الأسئلة للمرة الأولى	35	3.2571	1.03875
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي الطالب تجنب توقع فشل الامتحان	35	3.8857	.99325
تزيد فنيات الارشاد المعرفي والسلوكي من رغبه الطالب في النجاح	35	4.1714	.85700
تزيد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطالب من الصبر في مراجعة الاجابة	35	3.7714	.54695
تعرف فنيات الارشاد المعرفي السلوكي الطلاب على الاجابة المتعجله وغير الدقيقة	35	3.1429	1.14128

تساعد فنيات الارشاد المعرفي السلوكي في قدرة الطلاب على الاستعداد للامتحان	35	4.1429	.84515
يقلل الارشاد المعرفي السلوكي من العصبية اثناء أداء الامتحان	35	3.6857	.71831
يجنب الارشاد المعرفي السلوكي استخدام منبهات اثناء الامتحان	35	2.8000	1.02326
Valid N (listwise)	35		

البعد الثاني: التخفيف من ارتباك الامتحان

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان عند اعلان الملاحظ الوقت المتبقي للامتحان	35	3.4286	.73907
يمنح الارشاد المعرفي السلوكي التخفيف من الارتباك عند انتظار نتيجة الامتحان	35	3.0286	.74698
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من ارتباك الامتحان عند مراجعة الاجابات مع الزملاء بكل إيجابية	35	3.0000	.87447
يجنب الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والتسرع في الاجابات اثناء الامتحان	35	3.6286	.49024
يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان ويزيد من ثقتي بنفسي اثناء اداء الامتحان	35	3.6571	.87255
يزيد الارشاد المعرفي السلوكي من تخفيف ارتباك الامتحان والوعي بعدم توقف المستقبل على الامتحانات	35	3.9143	1.03955
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من ارتباك الامتحان والاستعداد الامتحانات الفجائية	35	3.4571	.81684
Valid N (listwise)	35		

البعد الثالث: اكتساب مهارات الامتحان

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات لإجراء الامتحانات التجريبية	35	3.8000	.63246

يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على الاجابة على أنماط الاسئلة	35	3.0000	.76696
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تقبل النتيجة النهائية	35	3.7429	.56061
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات التدرب على توزيع وقت الامتحان على الاسئلة المطلوبة	35	3.4571	.88593
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات تنظيم جدول المراجعة	35	3.9429	.63906
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات اختيار الطرق المثلى للمراجعة	35	3.7143	.45835
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في اكتساب مهارات الاجابة على أسئلة الامتحان	35	4.0000	.59409
يساهم الارشاد المعرفي السلوكي في كسب مهارة الفصل بين ما يحدث في غرفة الامتحان والاجابة على الاسئلة	35	3.2286	1.00252
وعي الارشاد المعرفي السلوكي بمهارة كسب غذاء صحي قبل اداء الامتحان	35	3.5143	1.03955
يساعد الارشاد المعرفي السلوكي في ضرورة اكتساب ثقافة النوم ليلة الامتحان	35	3.6000	1.06274
Valid N (listwise)	35		

اجمالي كل بعد

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	35	2.50	5.00	3.6429	.61323
البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان	35	3.00	5.00	3.4429	.48159
البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان	35	2.50	5.00	3.6000	.72558
الكلي	35	2.50	4.75	3.5671	.57942
Valid N (listwise)	35				

رابعا: طبيعية البيانات

Tests of Normality

Kolmogorov-Smirnov[a]	Shapiro-Wilk

	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	.167	35	.015	.917	35	.011
البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان	.338	35	.000	.700	35	.000
البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان	.166	35	.015	.928	35	.025
الكلي	.176	35	.008	.951	35	.122

a. Lilliefors Significance Correction

خامسا: اختبار الفرضية الأولى

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Mean - البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان	Negative Ranks	24[a]	13.31	319.50
	Positive Ranks	1[b]	5.50	5.50
	Ties	10[c]		
	Total	35		

a. Mean < البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

b. Mean > البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

c. Mean = البعد الاول :الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان

Test Statistics[a]

	Mean - البعد الاول : الارشاد السلوكي المعرفي والتخفيف من قلق الامتحان
Z	-4.290-[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

سادسا: اختبار الفرضية الثانية

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Mean - البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان	Negative Ranks	23[a]	12.00	276.00
	Positive Ranks	0[b]	.00	.00

	Ties	12[c]		
	Total	35		

a. Mean < البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان

b. Mean > البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان

c. Mean = البعد الثاني :التخفيف من ارتباك الامتحان

Test Statistics[a]

	البعد الثاني :Mean - التخفيف من ارتباك الامتحان
Z	-4.505-[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

سابعا: اختبار الفرضية الثالثة

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان - Mean	Negative Ranks	24[a]	17.50	420.00
	Positive Ranks	6[b]	7.50	45.00
	Ties	5[c]		
	Total	35		

a. Mean < البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان

b. Mean > البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان

c. Mean = البعد الثالث :اكتساب مهارات الامتحان

Test Statistics[a]

	البعد الثالث :Mean - اكتساب مهارات الامتحان
Z	-3.923-[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

ثامنا: اختبار الفرضية الرئيسية

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكلي	35	3.5671	.57942	.09794

One-Sample Test

	Test Value = 3					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
الكلي	5.791	34	.000	.56714	.3681	.7662

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الهاتف: 0355353054

1985

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المسيلة في: 08/03/2022

إلى السيد:

الموضوع: تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

تحية عطرة وبـ

في إطار انجاز دراسة ميدانية (مذكرة تخرج) لطلبة السنة الثالثة ليسانس

الشعبة: علوم التربية التخصص: الارشاد والتوجيه

نرجو من سيادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطالب (ة) المذكور (ة) أدناه وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة في حدود أغراض البحث العلمي، وما يسمح به القانون، وهذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها.

عنوان الدراسة:

دور الارشاد المعرفي السلوكي في تخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	هدى السد	1996/11/14	171735086852
02	أحلام حشفة	1999/03/06	191935076924

في الفترة الممتدة من : 01/03/2022م إلى غاية 21/04/2022م

في الأخير لكم مني أسمى عبارات التقدير والاحترام.

نائب رئيس القسم المكلف بالبحث العلمي

نائب العميد المكلف بالبحث العلمي

قسم علم النفس . الهاتف / الفاكس (213) 0355353054
البريد الالكتروني univ28psy@yahoo.com
Téléphone / Fax
E-mail

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التفتيش
الرقم : 2022/1.7/[illegible]
demsila.sfi@gmail.com
الهاتف / الفاكس : 035/35/72/29

مدير التربية

إلى

السيد /

مركز التوجيه والإرشاد المدرسي

بلدية - بوسعادة -

(للتنفيذ)

ترخيص بإجراء دراسة ميدانية

بنـاء على مراسلة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة كلية علوم الانسانية والاجتماعية " قسم علم النفس"

بتاريخ 2022/03/08

يرخص للطالبتين :

الرقم	اللقب والاسم	رقم التسجيل	التخصص
01	هدى السد	1996/11/14	171735086852
02	أحلام حشفة	1999/03/06	191935076924

بالدخول :

الى المؤسسات المذكورة أعلاه ابتداء من : **2022/03/21الى غاية 2022/04/21** لإجراء (دراسة ميدانية) باستثناء فترة الفروض والاختبارات وأيام العطل.

مع احترام الشروط التالية :

- ✓ العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
- ✓ استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي لا غير .
- ✓ وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسئول الاول للمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
- ✓ مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .
- ✓ احترام اجراءات البرتوكول لصحي.
- ✓ المطلوب من مسئول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر.

ع/ مدير التربية

بتفويض من مدير التربية
رئيسة مصلحة التكوين والتفتيش
المعالمي المهدي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): ستيفنة أحلام

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119991036002260001

والصادرة بتاريخ: 2022.02.07

عن دائرة: عين الملح - المسيلة

المسجل (ة) بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها:
مذكرة التخرج بعنوان: دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2022/06/06

إمضاء المعني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): السعد هدى

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119961102030110000

والصادرة بتاريخ: 2016/04/25

عن دائرة: بوسعادة

المسجل (ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها:
مذكرة التخرج - دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2022/06/06

إمضاء المعني

تم بحمد اللّٰه