ziane Achour University of Djelfa

College Sciences Humanity And the Social

Department of Psychology and Philosophy

The effectiveness of a counseling program based on the Copassa theory to develop mental toughness and reduce exam anxiety among third year secondary school students

–a semi–experimental secondary study of Noorani in Djelfa–

A supplementary thesis for a LMD in Psychology

Major: School Psychology

Prepared by:

Aina Fatiha Nerimane

The supervision:

Gherieb Hocine

Admin the assistant:

Bourekda el seghir

the year Undergraduate:2020/2021

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس والفلسفة

فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية كوبازا لتنمية الصلابة النفسية وخفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي

- دراسة شبه تجريبية بثانوية نوراني بالجلفة _

رسالة مكملة لنيل شهادة دكتوراه ل م د في علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

عينة فتيحة ناريمان

إشراف الأستاذ الدكتور :

غريب حسين

مساعد مشرف الدكتور :

بورقدة الصغير

الموسم الجامعي: 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا بكرمه لإتمام مسارنا الدراسي في هذه المرحلة ،ونهدي هذا العمل إلى كل من شجعنا لإتمام هاته الرسالة ونخص بالذكر الأهل وخاصة الوالدين الكريمين ، وإلى كل الأساتذة الذين لم يبخلوا علينا بإرشاداتهم ونصائحهم وخاصة الدكتور المشرف غريب حسين ، وكل طاقم ثانوية نوراني مصطفى بالجلفة ، مع تمنياتنا لهم بمستقبل زاهر ،وفي الأخير نرجوا من الله العون على مواصلة طلب العلم .

شكر و تقدير

اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا والصلاة والسلام على نبينا محمد خير الأنام.بداية نتقدم بالشكر إلى أستاذنا الفاضل الدكتور رئيس مشروع الدكتوراه حسين غريب وجميع أساتذة قسم علم النفس والفلسفة على مساعدتهم ودعمهم لنا لإتمام هذا العمل وعلى رأسهم مدير جامعة زيان عاشور بالجلفة .

كما نشكر جميع أعضاء لجنة التكوين الدكتوراه لجامعة زيان عاشور بالجلفة.

محتوى الرسالة

المحتوى	الصفحة
البسملة	
إهداء	أ
كلمة شكر و عرفان	ب
محتوى الرسالة	ج
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ط
ملخص الدراسة بالعربية	ي
ملخص الدراسة بالإنجليزية	ك
ملخص الدراسة بالفرنسية	م
مقدمة	1
الفصل الأول :الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية البحث	6
2- فرضيات البحث	9
3- أهمية الدراسة	9
4- أهداف الدراسة	10
5- تحديد المفاهيم النظرية والتعريفات الإجرائية للدراسة	11
الفصل الثاني : الدراسات السابقة	
- تمهيـــــد	15
1- الدراسات المتعلقة بمتغير الصلابة النفسية	15
2- الدراسات المتعلقة بمتغير قلق الإمتحان	20
3- تعقيب عام عن الدراسات السابقة	27
4- ميزات الدراسة الحالية	31

الفصل الثالث : البرنامج الإرشادي	
- تمهيد	34
1. مفهوم البرنامج الإرشادي	34
2. الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية	34
3. خطوات تخطيط البرامج الإرشادية	36
4. طرق البرامج الإرشادية	38
4-1- الإرشاد الجماعي	39
4-2- الإرشاد المصغر	41
5. الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي	49
- خلاصة الفصل	51
الفصل الرابع: الصلابة النفسية	
تمهيد	54
1- مفهوم الصلابة النفسية	54
2- الأصول النظرية لمبادىء نظرية كوبازا	56
3- النظريات المفسرة للصلابة النفسية	57
4- أبعاد الصلابة النفسية	60
5- أهم المفاهيم المرتبطة بأبعاد الصلابة النفسية	64
6- خصائص الصلابة النفسية	68
7- بعض المضامين التطبيقية للصلابة النفسية	69
8- دراسات سابقة تناولت متغير الصلابة النفسية	70
- خلاصة الفصل	73
الفصل الخامس: قلق الإمتحان	
- تمهيد	76
1- مفهوم قلق الامتحان	76
2- عوامل وأسباب قلق الامتحان	78

3- أعراض ومظاهر قلق الامتحان	**84**
4- تصنيفات قلق الامتحان	**85**
5- مكونات قلق الامتحان	**85**
6- أساليب التغلب على قلق الامتحان	**86**
7- أثر الصلابة النفسية على قلق الامتحان	**90**
8- التدريب علي مهارات الامتحان	**92**
- خلاصة الفصل	**93**
الفصل السادس : الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**96**
1- الدراسة الاستطلاعية	**96**
1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	**96**
1-2- نتائج الدراسة الإستطلاعية	**96**
1-3-تحليل نتائج الدراسة الإستطلاعية	**96**
2- إجراءات الدراسة الأساسية	**97**
1- حدود الدراسة	**97**
2- منهج الدراسة	**97**
3- مجتمع الدراسة	**97**
4- عينة الدراسة	**99**
4-1- طريقة اختيار العينة	**99**
4-2- تحديد حجم العينة	**99**
5- أدوات الدراسة	**101**
6- ضبط متغيرات الدراسة قبل بدء التجريب	**155**
7- خطوات الدراسة	**157**
8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**157**
الفصل السابع : عرض وتحليل نتائج الدراسة	
تمهيد	**160**
1- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى	**160**

2- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية	**161**
3- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة	**162**
4- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة	**166**
5- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة	**168**
6- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السادسة	**171**
7- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السابعة	**172**
8- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثامنة	**174**
9- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية التاسعة	**177**
- **خاتمة وإستنتاج**	**180**
- **توجيهات واقتراحات**	**181**
- **قائمة المصادر والمراجع**	**184**
- **الملاحق**	**201**

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	جدول رقم (01) خصائص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة والمنخفضة	74
2	جدول رقم (02) : يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والعمر الزمني والتخصص	106
3	جدول رقم (03) : يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والعمر الزمني والتخصص	108
4	جدول رقم (04) : يبين معاملات الإرتباط ومستوى دلالتها بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ، والإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية.	112
5	جدول رقم (05) : يوضح معامل ثبات مقياس الصلابة النفسية وثبات كل بعد من أبعاده بإستخدام معامل ثبات ألفا	114
6	جدول رقم (06) : يوضح أبعاد وفقرات مقياس قلق الإمتحان	116
7	جدول رقم (07) : يبين معاملات الإرتباط ومستوى دلالتها بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ، والإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس قلق الإمتحان	117
8	جدول رقم (08) : يوضح معامل ثبات مقياس قلق الإمتحان وثبات كل بعد من أبعاده بإستخدام معامل ثبات ألفا	118
9	جدول رقم(09) : يوضح الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان.	174
10	جدول رقم(10) : يوضح متوسط العمر لزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة	174
11	جدول رقم (11) : يوضح تكافؤ متغير الجنس للمجموعتين الضابطة والتجريبية	175
12	جدول رقم (12) : يوضح إختبار "ت" لعينة واحدة بمقارنة المتوسط الحسابي لمستوى الصلابة النفسية مع المتوسط الفرضي	178
13	جدول رقم (13) : يوضح إختبار "ت" لعينة واحدة بمقارنة المتوسط الحسابي لمستوى قلق الإمتحان مع المتوسط الفرضي.	180
14	جدول رقم (14) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى الصلابة النفسية حسب أبعادها للمجموعة التجريبية	181
15	جدول رقم (15) : قيمة (d) ومقدار حجم تأثير البرنامج الإرشادي في مستوى الصلابة النفسية	183
16	جدول رقم (16) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى الصلابة النفسية حسب أبعاده للمجموعة الضابطة	185
17	جدول رقم (17) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى قلق الإمتحان حسب أبعاده للمجموعة التجريبية	187
18	جدول رقم (18) :قيمة (d) ومقدار حجم تأثير البرنامج الإرشادي على مستوى قلق الإمتحان	189

19	جدول رقم (19) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى قلق الإمتحان حسب أبعاده للمجموعة الضابطة	190
20	جدول رقم (20) : يوضح قيمة معامل الإرتباط بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان	192
21	جدول رقم (21) :الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الصلابة النفسية حسب أبعاده	194
22	جدول رقم (22) : قيمة مربع إيتا2η" للدرجة الكلية في القياس القبلي والبعدي لمقياس الصلابة النفسية	196
23	جدول رقم (23) : حجم الأثر حسب قيمة مربع إيتا"η^2 لأبعاد الإلتزام والتحكم والتحدي والدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية	197
24	جدول رقم (24) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى قلق الإمتحان حسب أبعاده للمجموعة التجريبية والضابطة	198
25	جدول رقم (25) : حجم الأثر حسب قيمة مربع إيتا2η" لأبعاد الإنزعاج والإنفعالية والدرجة الكلية لمقياس قلق الإمتحان	200

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	الشكل (01) يمثل التأثيرات الغير مباشرة و المباشرة للصلابة النفسية . (Kobassa&Maddi .1982; 169.172)	64
2	الشكل (02) يوضح التأثيرات المباشرة لمتغير الصلابة النفسية	65
3	الشكل (03) يوضح نموذج فنك المعدل لنظرية (كوبازا) للتعامل مع المشقة وكيفية مقاومتها	66
4	الشكل رقم (04) : يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص	106
5	الشكل رقم (05) : يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والعمر الزمني والتخصص	108

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وفق نظرية ((كوبازا)) وخفض قلق الامتحان لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة ثانويبثانوية نوراني مصطفى بالجلفة (الجزائر) ولتحقيق أهداف الدراسة قمنا ببناء برنامج إرشادي، وتطبيق مقياس الصلابة النفسية من إعداد (عماد محمد مخيمر،2019) الذي يتكون من (47) فقرة ومقياس قلق الإمتحان من إعداد (محمد عبد الظاهر الطيب،2013) الذي يتكون من (20) فقرة. وتم إختيار عينة قصدية من تلاميذ شعبة العلوم التجريبية مكونة من (30) تلميذا، وإستخدمنا المنهج التجريبي وقسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، طُبق على المجموعة التجريبية البرنامج الإرشادي، إذ بلغ عدد أفراد كل من العينتين (15) تلميذا بالتساوي لكل مجموعة وبمتوسط عمر زمني متكافىء بينهما والمقدر بـ (18 سنة).

أظهرت نتائج الدراسة أنه :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة الضابطة.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ البكالوريا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس قلق الإمتحان في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.

Abstract of english:

The study aimed to revealing of The effectiveness of a counseling program for the development of mental toughness according to a theory (Copaza) And reduce exam anxiety for baccalaureate students At Nourani Mostafa High School in Djelfa (Algeria)، and to achieve the objectives of the study، we built a pilot program and applied the mental hardness scale prepared by (Imad Muhammad Mukhaimer، 2019) Which consists of (47) items and the test anxiety scale prepared by (Muhammad Abd Al-Zahir Al-Tayeb، 2013)، which consists of (20) paragraphs. An intentional sample was chosen from students of the Experimental Sciences Division consisting of(30A student، And we used the experimental method andThe sample was divided to me Two groups (experimental and control)، Applied to Experimental group The mentoring program، As the number reached Individuals from both samples equally (15) A student For each group، with an equivalent average age of (18 years) between them. The results of the study showed :

- There are statistically significant differences between the pre-measurement and the post-measurement in the psychological hardness scale of the experimental sample students due to the post-measurement.
- There are no statistically significant differences between the pre-measurement and the post-measurement in the psychological hardness scale of the control sample students.
- There are statistically significant differences between the pre-measurement and the post-measurement in the test anxiety scale of the experimental sample students due to the post-measurement.
- There are no statistically significant differences between the pre-measurement and the post-measurement in the test anxiety scale of the control sample students.
- There is a statistically significant relationship between the level of psychological toughness and the level of test anxiety among baccalaureate students.

- Exist Differences The same indication Statistic between Degrees The two groups Experimental And control subjects Around Scale Stiffness Mental in a Measurement Dimensional Favor the group Experimental attributable to the indicative program.

- Exist Differences The same indication Statistic between Degrees The two groups Experimental And control subjects Around Scale Exam anxiety in a Measurement Dimensional in favor of the experimental group Attributed to the extension program.

Le Résumé en francais:

L'étude visait à révélant de L'efficacité d'un programme de conseil pour le développement de la ténacité mentale selon une théorie (Copaza) Et réduire l'anxiété aux examens pour les élèves du baccalauréat Au lycée Nourani Mostafa de Djelfa (Algérie)، et pour atteindre les objectifs de l'étude، nous avons construit un programme pilote et appliqué l'échelle de dureté mentale préparée par (Imad Muhammad Mukhaimer، 2019) Qui se compose de (47) items et de l'échelle d'anxiété de test préparée par (Muhammad Abd Al-Zahir Al-Tayeb، 2013)، qui se compose de (20) paragraphes. Un échantillon intentionnel a été choisi parmi les étudiants de la Division des sciences expérimentales composée de(30Un élève، Et nous avons utilisé la méthode expérimentale etL'échantillon a été divisé tome Deux groupes (expérimental et témoin)، Appliqué à Groupe expérimental Le programme de mentorat، Comme le nombre atteint Les individus des deux échantillons également (15)Un élève Pour chaque groupe، avec un âge moyen équivalent de (18 ans) entre eux. Les résultats de l'étude ont montré:

- Il existe des différences statistiquement significatives entre la pré-mesure et la post-mesure dans l'échelle de dureté psychologique des élèves de l'échantillon expérimental en raison de la post-mesure.

- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre la pré-mesure et la post-mesure dans l'échelle de dureté psychologique des élèves de l'échantillon témoin.

- Il existe des différences statistiquement significatives entre la pré-mesure et la post-mesure dans l'échelle d'anxiété de test des élèves de l'échantillon expérimental en raison de la post-mesure.

- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre la pré-mesure et la post-mesure dans l'échelle d'anxiété de test des élèves de l'échantillon témoin.

- Il existe une relation statistiquement significative entre le niveau de résistance psychologique et le niveau d'anxiété aux tests chez les élèves du baccalauréat.

- Exister Différences Le même indication Statistique entre Degrés Les deux groupes Expérimental Et sujets de contrôle Environ Échelle Raideur Mental dans un La mesure Dimensionnel Favoriser le groupe Expérimental attribuable au programme indicatif.

- Exister Différences Le même indication Statistique entre Degrés Les deux groupes Expérimental Et sujets de contrôle Environ Échelle Anxiété d'examen dans un La mesure Dimensionnel en faveur du groupe expérimental Attribué au programme d'extension.

مقدمة:

الحياة الدراسية مليئة بالعديد من التحديات التي تواجه التلاميذ، حيث يكون التلميذ في سعي مستمر نحو اكتساب المعرفة وتنمية مهارات، ومن أهم ما يسعى التلميذ إلى تحقيقه في حياته الدراسية هو إحراز التقدم في مستوى التحصيل الدراسي، وتمثل الامتحانات إحدى أهم السياقات التي يتم من خلالها تحديد مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ ، لذلك تتسبب الامتحانات في قدر كبير من مشاعر القلق والتخوف لدى التلاميذ، أو ما يعرف بظاهرة "قلق الامتحان".

ويعتبر قلق الامتحان مشكلة بارزة وشائعة لدى التلاميذ، ولهذه المشكلة عدة تأثيرات سلبية على التلاميذ في الجوانب الصحية وتلك المرتبطة بالسلامة النفسية، وذلك إلى جانب التبعات السلبية على مفهوم الذات والأداء الدراسي والدافع للتطوير من الذات، وقلق الامتحان عبارة عن مجموعة من الاستجابات الفسيولوجية والنفسية والسلوكية (مثل ارتفاع معدل ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم) التي تنشأ عن الاستعداد للخضوع لإمتحان ما. (**Jamshidi et al، 2017، p7**)

وبالرغم من أن الصلابة النفسية تعد الحل الأمثل لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها الفرد إلا أن استجابة الفرد للخبرات الصادمة والمؤلمة مختلفة، وذلك لوجود الفروق الفردية بينهم، فمنهم من ينهار ولا يقوى على المواجهة، ومنهم من يضطرب نفسيا وجسميا، وآخرون منهم من يواجه تلك الظروف الصادمة، بقوة وعزيمة ونفس راضية بقضاء الله وقدره، وذلك يرجع إلى عدد من العوامل النفسية والاجتماعية، أو عوامل ذاتية وعوامل اجتماعية خارجية. **(عودة، 2010، ص2)**

وتشير (كوبازا) إلى أنه كان هناك اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعليه أحداث الحياة الضاغطة، حيث تختلف استجابة الأفراد للأحداث الضاغطة والمؤلمة فمنهم من ينهار ولا يقوى على المواجهة وبالتالي يقع فريسة للمرض الجسمي والنفسي والآخرون يواجهون تلك الظروف الضاغطة بقوة وصلابة وبسالة وهو ما توضحه (كوبازا) في نظريتها. **(عيسى، 2014، ص4)**

ونرى أنه نظراً لما يسببه قلق الإمتحان من مشاعر سلبية، فمن الضروري أن يتمتع التلاميذ بالقدرات النفسية التي تمكنه من التحكم في تلك المشاعر، وتمثل الصلابة النفسية إحدى أهم تلك القدرات النفسية، وقد تناولت نظرية (كوبازا) للصلابة النفسية تلك القدرة وطبيعة تأثيراتها التكيفية على الإنسان.

كما تُعد الصلابة النفسية واحدة من السمات الشخصية الخاصة في النفس البشرية، والتي تلعب دورا هاما في حماية الفرد من أحداث الحياة الضاغطة المتكررة يومياً، حيث أنها تساعد على

التغلب ما يوجه الفرد من إحداث ضاغطة وقت حدوثها وتحويلها إلى مصادر قوة دائمة له، كما إن الصلابة النفسية، ليست وحدها القادرة على مواجهة وتخفيف إحداث الحياة الضاغطة، بل يجب إن تدعمها الأسرة والمجتمع وجميع المحيطين بالفرد، وذلك بهدف التخفيف من وطأة الأحداث الصعبة والتوتر الكبير الذي تخلفه. **(العبادي، لفتة، 2015: ص31)**

في إحدى السمات التي تميز الأشخاص الأصحاء والمرنين عن غير الصحيين هي الصلابة النفسية، وقد تم وصف الصلابة في الأصل على أنها سمة شخصية ذات ثلاثة أبعاد مترابطة: الالتزام، الميل إلى اعتبار الحياة مثيرة للاهتمام وذات مغزى،السيطرة،الاعتقاد بأن المرء يمكن أن يؤثر على النتائج من خلال اتخاذ إجراءات، والتحدي، المغامرة، واستكشاف نهج للعيش، وفي الآونة الأخيرة، يُنظر إلى الصلابة على أنها سمة وحالة قابلة للتغيير بناءً على عوامل سياقية، ووجدت العديد من الدراسات أن الصلابة تحمي من الآثار السيئة للضغط على الصحة والأداء. **(Bartone e al، 1: 2015)**

وأُفترض ومنذ فترة طويلة أن الاختلافات الفردية موجودة في مدى استجابة الناس بفعالية للمواقف المجهدة والتعامل معها، وربما يتم تمثيل هذه الفكرة بشكل أفضل بسمات بالصلابة، والتي تصف استعداد الشخص لمقاومة الآثار الضارة للضغوط والتكيف بفعالية والتعامل مع بيئة صعبة، وبشكل أكثر تحديدًا، الأفراد الذين يتمتعون بالصلابة النفسية ملتزمون بعمق ومشاركون في العديد من مجالات الحياة المختلفة، مثل العائلة والأصدقاء والعمل وماإلى ذلك. **(Eschleman et al، 2010: p277)**

وتختلف استجابات الأفراد إزاء الضغوط المختلفة والتحديات فبعض الأفراد يحتويها القلق ويؤدي بها إلى الاكتئاب ويعتزلون العالم بما فيه من ضغوط، ومنهم من يحاول التأقلم على قدر المستطاع وذلك إلى ان تمر الأزمات التي يمرون بها ووفقاً لنظرية الصلابة النفسية ل(كوبازا) فأن المحن الراهنة ينبغي وأن تمر، وأن الصلابة النفسية تعمل على أن يستعيد الفرد توازنه النفسي ويعود إلى حالة الهدوء النفسي والاتزان الانفعالي، وأن الأفراد الذين يمتازون بالصلابة النفسية هم أكثر الافراد قدرة على الصمود والمواجهة. **(الجلبه، 2018، ص208)**

لذا تعمل البرامج الإرشادية على تسهيل عملية تغيير السلوك المستهدف، وتتفق معظم النظريات على أن الهدف منها هو الوصول إلى تغيير في السلوك الأمر الذي يتيح للمسترشد أن يحيا حياة أكثر إنتاجية ورضا، على النحو الذي يحدده لنفسه ويرتضيه منه المجتمع بالإضافة إلى زيادة مهارات المواجهة والتعامل مع المواقف الضاغطة، وقليل منا هم الذين لا يواجهون تلك المشكلات فمواجهتها تحتاج إلى مهارات تعرف بمهارات المواجهة وذلك حتى لا يستسلم الفرد للضغوط الواقعة عليه وينتهي إلى سوء التوافق. **(الفريخ، وأخرون، 2018، ص14)**

كما أنه ووفقاً لنظرية (كوبازا) فأن الصلابة النفسية أو ما تسمى أحياناً بالمقاومة أو المرونة عند تلقي الصدمات، هي بمثابة حائط الصد ضد صدمات الحياة، كما يشير مفهوم الصلابة النفسية إلى ترحيب الفرد وتقبله للتغيرات أو الضغوط التي يتعرض لها، حيث تعمل الصلابة النفسية كمصدر أو كواق ضد العواقب الجسمية السيئة للضغوط، علاوة على ذلك ينظر إلى تلك الضغوط على أنها نوع من التحدي وليس تهديد الفرد. **(اليازجي، 2011: ص4)**

لقد تم عرض دراستنا في جانبين : جانب نظري والآخر ميداني .

يحتوي الجانب النظري على خمسة فصول هي:

الفصل الأول ويتضمن : الإطار العام للدراسة من إشكالية وفرضيات الدراسة، أهميتها وأهدافها وتحديد المفاهيم الإجرائية، أما **الفصل الثاني** فقد تضمن أربعة محاور، منها محور متعلق بمتغير الصلابة النفسية والثاني متعلق بمتغير قلق الإمتحان ثم تعقيب عام على الدراسات السابقة المشابهة وأخيرا ميزات الدراسة الحالية.

و**الفصل الثالث** فقد خُصص للبرنامج الإرشادي مفهومه والأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية ثم خطوات تخطيطها وطرقها والأساليب الإرشادية المستخدمة فيها، وختاما بخلاصة الفصل.

بينما إستعرضنا في **الفصل الرابع** : الصلابة النفسية ،مفهومها والأصول النظرية لمبادىء نظرية كوبازا ،ثم النظريات المفسرة للصلابة النفسية وأهم المفاهيم المرتبطة بها وخصائصها،وبعض المضامين التطبيقية لها، وأهم الدراسات السابقة التي تناولتها، وأخيرا خلاصة الفصل.

وفي **الفصل الخامس** : تناولنا قلق الإمتحان مفهومه والعوامل المسببة له، وأعراضه ومظاهره تصنيفاته ومكوناته ، وأساليب التغلب عليه، وأثر الصلابة النفسية عليه، وأخيرا التدريب على مهارات الإمتحان وخلاصة الفصل.

أما الجانب الميداني فيتكون من فصلين **فصل سادس:** وضحنا فيه الإجراءات المنهجية للدراسة إنطلاقا من الدراسة الإستطلاعية وحدود الدراسة، ثم المنهج المتبع ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة الأساسية ثم أدواتها ثم إجراءات التطبيق للدراسة ويليه الأساليب الإحصائية المعتمدة .

أما **الفصل السابع:** يبرز عرض وتحليل ثم مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها من الدراسة .

الجانب النظري

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

1- إشكاليـــــة الدراســـــة

2- فرضيـــات الدراســـــة

3- أهميـــــة الدراســـــة

4- أهـــــداف الدراســـــة

5- تحديد المفاهيم والتعريفات الإجرائية

1-إشكالية الدراسة:

قلق الامتحان يُعتبر أمر طبيعي، وهو يحفز الطالب لمزيد من الدراسة، ويحشد قواه النفسية والذهنية للتركيز على ذلك الخطر من أجل التحضير له جيداً، ومواجهته بفاعلية وتحقيق النتيجة المرغوبة، ولكن ككل شيء في الطبيعة، إذا زاد القلق عن حده إنقلب إلى ضده. ويمكن أن يتحول القلق إلى إضطراب، إذا ما كان الطالب جاهلاً بمخاطر الخوف وتقنيات مواجهته وإبقاءه ضمن نطاق السيطرة.

وتشير معطيات إحصائية غربية إلى أن نسبة الخوف من الإمتحانات قد إزدادت في السنوات الأخيرة بشكل كبير، بينما تغيب المعطيات عن هذه الحالات في البلدان العربية. وتشير مثلا إحصائيات مركز الإرشاد العلاجي النفسي، في "**مانهايم بألمانيا**"، إلى أنه في سبعينيات القرن العشرين، بلغت نسبة الطلاب الباحثين عن النصيحة 1،49% بسبب قلق الإنجاز، و 2،27 % بسبب القلق فيما يتعلق بمستقبلهم المهني، و 18 % بسبب الخوف أو القلق الشديد من الامتحان في حين أنه في عام 1996 بلغت نسبة الباحثين عن النصيحة أكثر من 73 % بسبب قلق الإنجاز و 64 % كانوا قلقين على مستقبلهم المهني و 5،54 % قد راجعوا مركز الإرشاد بسبب مخاوف الإمتحان. وعلى الرغم من الإنتشار الواسع والعواقب الشديدة التي يمكن أن تنجم عن الإهمال أو التأخر في معالجة المشاكل المتعلقة بقلق الامتحان، وقلق الإنجاز، لم تحظ تلك المشاكل بكثير من الإهتمام في البلدان العربية للتخفيف من حدتهعلماً أنها تكرر سنوياً لدى الكثير من الأسر في أوقات الإمتحانات، مع إستنفار شامل لأفراد الأسرة مصحوباً بتوتر وضغوط نفسية، وسيل من الدروس الإضافية المرهقة وكثير من الممنوعات اولتعليمات والتوجيهات الضاغطة، التي تفرض على الأبناء. ويعتقد الأهل أن ما يقومون به سيقود إلى نتيجة مُرضية ولكن ليس لهذه التصرفات المبالغ فيها مبرر مقنع لأنها تزيد الطين بلة، وقد تحول القلق الطبيعي إلى قلق مرضي وكابوس مرعب يجثم على صد ور أفراد الأسرة كلها، فيؤرقهم ويحرمهم متعة الهدوء والراحة ويقلل من كفاءاتهم وإنجازاتهم بدلاً من أن يحسنها ويرفعها.(**جميل رضوان،2018،ص2)**

يُعد قلق الامتحان من المشكلات المعقدة والشائعة لدى العديد من التلاميذ، وترجع تلك المشكلة إلى ما يصيب العديد من التلاميذ من مشاعر التخوف من عدم تحقيق المستوى الذي يسعون إلى تحقيقه في الامتحانات، وحتى يتمكن التلميذ من التعامل مع مثل تلك المشاعر، كما يجب أن يتمتع بالمهارات النفسية التي تمكنه من التكيف مع الضغوط النفسية، ومن أهم تلك المهارات الصلابة النفسية، وقد تناولت العديد من الدراسات الحديثة التأثيرات الإيجابية للصلابة النفسية في التعامل مع مشكلة قلق الامتحان.

فكما أشارت دراسة خالاتباري وآخرين (Khalatbari et al،2013)، أنه توجد علاقة سلبية قوية بين الصلابة النفسية وقلق الامتحان، وقد رأى الباحثون بأن تفسير تلك العلاقة يرجع إلى أن الصلابة النفسية تخلق لدى التلميذ التصور بأن الأحداث المسببة للمشاعر غير السارة (مثل

الإمتحانات) هي في واقع الأمر فرص للتعلم وليست مصدراً للخطر أو التهديد، مما يؤدي إلى التخفيف من حدة مشاعر القلق الناجمة عن وضع توقعات سلبية مبالغ فيها حيال الإمتحانات.

وقد أشارت بعض من نتائج الدراسات السابقة منها نتيجة دراسة ذنون (2019) على وجود علاقة إرتباطيه إيجابية ودالة إحصائياً بين كل من متغير الصلابة النفسية ومتغير مواجهة الضغوط لدى أفراد العينة، وكذلك نتيجة دراسة البيرقدار (2011) التي أكدت على أن مستوى الضغط النفسي لدى الطلبة كان منخفضاً نتيجة عدم تمتعهم بالصلابة النفسية.

كما تناولت دراسة معاضديان وآخرين (Moazedian et al،2014) التأثيرات الإيجابية المحتملة لتطبيق التدريب التدخلي لتنمية الصلابة النفسية وفقاً لنظرية (كوبازا) في معالجة مشكلة قلق الامتحان لدى الطلاب، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية تطبيق مثل تلك التدخلات في هذا الصدد وقد أرجع الباحثون ذلك إلى كون تلك التدخلاتتلعب دوراً هاماً في تعزيز مهارات التحكم المعرفي والاستثاري لدى الطالب، حيث أن الطالب الذي يتمتع بالصلابة النفسية يكون لديه شعور أقوى بأنه قادر على تحقيق أهدافه ويكون أقل عرضة للإصابة بالإنهاك العاطفي.

وعلى الرغم مما أشارت إليه الدراسات من تأثيرات إيجابية للصلابة النفسية في التعامل مع قلق الامتحان، إلا أن بعض الدراسات الأخرى قد سلطت الضوء على مدى تعقيد واستعصاء مشكلة قلق الامتحان في العصر الحالي، وذلك إلى جانب معاناة العديد من الطلاب من انخفاض مستوى الصلابة النفسية.

فبالنسبة لمشكلة انخفاض مستوى الصلابة النفسية، أشارت دراسة بشير وسينغ (Bashir & Singh،2019) إلى أنها تعتبر مشكلة شائعة ومستعصية لدى العديد من الطلاب، وينتج عن تلك المشكلة تبعات سلبية على السلوك الأكاديمي لدى الطلاب، ويأتي ضمن أبرز أمثلة التبعات السلبية لتلك المشكلة انتشار ظاهرة الغش الأكاديمي، وقد أكدت نتائج دراسة الركابي (2018)، ونتائج دراسة خذايرية (2018) إلى أن أغلب الطلاب يعانون من قلق الامتحان وتأثيره السلبي عليهم.

كما أبرزت دراسة راجيا وآخرين (Rajiah et al،2014) بأنها مشكلة دراسية تتسم بالشيوع والتعقيد، فإلى جانب كونها ظاهرة سائدة، تؤثر تلك المشكلة على الطلاب في عدة نواحٍ، والتي تتضمن النواحي البدنية والسلوكية والعاطفية، بالإضافة إلى ذلك، فقد أظهرت الدراسة ارتباط قلق الامتحان إيجاباً بمشاعر الكرب النفسي وسلباً بمستوى الدافع الأكاديمي.

لذلك يُمكننا أن نعتبر الصلابة النفسية من الحاجات النفسية التي تُدعم خفض مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا، وقد لمست الباحثة من خلال معايشتها لعدد من حالات التلاميذ الذين يُعانون من شدة قلق الإمتحان بصفتها أخصائية نفسية ولضرورة دعمهم

ومحاولة تسليط الضوء على المشكلة، ومن خلال توصيات بعض الدراسات التي أُجريت على تلاميذ السنة الثالثة ثانويوالتي بدورها أكدت على ضرورة القيام بعمل برنامج إرشادي لرفع مستوى الصلابة النفسية الأمر الذي دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة وإعداد برنامج إرشادي وفق نظرية ((كوبازا)) لتنمية الصلابة النفسية ووضع إستراتيجيات لخفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ الأقسام النهائية، وعلى أساس زاوية البحث هاته التي تُحاول إثبات فاعلية هذا البرنامج الإرشادي.

مما سبق يمكن إبراز مشكلة الدراسة الحالية من خلال التساؤل الرئيس التالي:

- **ما مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية (كوبازا) في تنمية الصلابة النفسية وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا؟**

التساؤلات الفرعية للدراسة:

1. مامستوى الصلابة النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانويفي القياس القبلي؟
2. ما مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانويفي القياس القبلي ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة الضابطة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة الضابطة؟
7. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ البكالوريا؟
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي؟

9. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس قلق الإمتحان في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي؟

2-فرضيات الدراسة:

1. مستوى الصلابة النفسية منخفض لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانوي في القياس القبلي .
2. مستوى قلق الإمتحان مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانوي في القياس القبلي .
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.
4. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة الضابطة.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة الضابطة.
7. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ البكالوريا.
8. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.
9. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس قلق الإمتحان في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.

3-أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية تأهيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي للحياة العميلة والحد من المشكلات النفسية التي قد تواجههم ويمكن إبراز أهمية الدراسة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تساهم الدراسة الحالية في توسيع مدى الدراسات النفسية في أبعاد الشخصية الإيجابية للتلاميذ من خلال تناول الصلابة النفسية لدى تلاميذ البكالوريا.
- تساهم الدراسة الحالية في الكشف عن أسباب قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانويوالعمل على الحد منها.
- تساهم الدراسة الحالية في تزويد التلاميذ المصابين بقلق الامتحان أو ضعف الصلابة النفسية بالخبرة في مواجهة مشكلاتهم النفسية.
- قلة الدراسات العربية –على حد علم الباحثة– التي ربطت بين قلق الامتحان والصلابة النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ثانياً: الأهمية العملية (التطبيقية):

- تساهم نتائج الدراسة الحالية في طرح التوصيات المناسبة لتعزيز مستويات الصلابة النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والحد من مستويات قلق الامتحان لديهم.
- تساهم نتائج الدراسة الحالية في لفت انتباه المتخصصين وحثهم على تصميم المزيد من البرامج الارشادية والتدريبية للمعلمين لتوعيتهم بكيفية مساندة ودعم التلاميذ في مواجهة مشكلاتهم النفسية.

4- أهداف الدراسة:

– تصميم برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وفق نظرية (كوبازا) وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– التحقق من مدى استمرارية فعالية البرنامج الارشادي الذي ستصممه الباحثة لتنمية الصلابة النفسية.

– التعرف على مسببات قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والعمل على الحد منها من خلال البرامج والتدريبات لكلا من المعلمين والطلاب أنفسهم.

– التعرف على مستويات الصلابة النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أفراد العينة.

– التعرف على مستويات قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي العينة.

– الكشف عن أثر تنمية الصلابة النفسية ودورها في الحد من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وفق نظرية (كوبازا) وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

5- تحديد المفاهيم النظرية والتعريفات الإجرائية:

– **البرنامج الإرشادي:**

البرنامج الإرشادي هو برنامج يتعلق بتوجيه وتوعية الأفراد بموضوعات تتعلق بمراحلهم العمرية المختلفة وكذلك بالبيئة النفسية المحيطة بهم وفي كل مكان يتواجدون في وأي مسألة تتعلق بهم بصفة عامة، وهي برامج تهدف إلى إرشاد الأفراد لما هو صواب أو لما هو من الواجب القيام به فهي تعمل على تسهيل عملية التعلم وتعديل السلوك الذي من الممكن أن يؤدي الاستمرار فيه إلى الإضرار بمصلحة الفر\ والعودة عليه بالسلب. **(عبد العظيم، 2013: ص13)**

كما يُعرف في السياقات التعليمية المدرسية بأنه برنامج توجيهي يتضمن عدة عناصر مصممة على وجه الخصوص للبيئة المدرسية المحلية، وتتضمن تلك العناصر خدمات الاستجابة وإجراءات دعم النظام **(Wilder، 2010، 30).**

وتعرفه الباحثة إجرائيا على أنه: سلسلة من الأنشطة الإرشادية المخططة والمنظمة والمنسقة التي يتم القيام بها عبر فترة زمنية محددة بتاريخ جانفي وفيفري من سنة 2020 ومُقدر ب : 15 جلسة في فترة شهر ونصف بمعدل ثلاث جلسات في الأسبوع تتراوح مابين 40 –90 دقيقة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة علوم تجريبية بثانوية النوراني مصطفى بالجلفة.

– **الصلابة النفسية:**

تُعرف الصلابة النفسية وفق (كوبازا) على أنها هي عبارة عن مجموعة من السمات التي تتمثل في إعتقاد أو إتجاه عام لدى الفرد بفاعليته وقدرته على إستغلال كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة الشاقة إدراكاً غير محرف أو مشوه، بل يفسرها بواقعية وموضوعية ومنطقية، وكذلك يتعايش معها على نحو إيجابي، والصلابة النفسية تتضمن ثلاثة أبعاد أساسية هي الالتزام والتحكم والتحدي. **(الطاهر، 2016، ص117)**

وتُعرف على أنها القدرة المتكونة من ثلاث مكونات هي: الالتزام، والتحكم، والتحدي، فالالتزام هو الشخص الملتزم بأنشطة حياته الخاصة، مثل العمل والرياضة والأكاديمية والدينية وأنشطة الهوايات، والتحكم هو الشخص المؤمن بأن بإمكانه التحكم في تجارب حياته أو التأثير عليها والتحدي هو تصور الشخص حول الأحداث المجهدة على أنه اتحفيز وليس تهديد. **(Abdollahi& Abu Talib، 2014، p 166)**

وتُعرفها الباحثة إجرائياً على أنها: وجود ثلاثة ابعاد مترابطة وهي: الالتزام والتحكم والتحدي وهي الدرجة على مقياس الصلابة النفسية لعماد محمد مخيمر 2019.

قلق الامتحان

عرفه العكايلة (2016، ص259) على أنه حالة انفعالية مؤقتة تلازم الطالب في مواقف القلق والمقدرة بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجاباتهم على فقرات مقياس قلق الامتحان المُعد لغرض البحث.

ويُعرف على أنه نمط من القلق مرتبط بصورة وثيقة بالخضوع لامتحان أو اختبار ما وهو يتضمن القلق من احتمالية الفشل أو الرسوب في الامتحان والعواقب السلبية الأخرى ذات الصلة، مثل الاستثارة النفسية المفرطة، وأنماط التفكير السلبية، والرغبة في تجنب أو تفادي المواقف التقييمية والصعوبة في التركيز على المهام، وذلك بغض النظر عما إذا كانت مشاعر الخوف واقعية أو تمثل ضرباً من المبالغة (**Chen،2012 ،328**).

وتعرفه الباحثة إجرائياً على أنه: درجة مفرطة من الخوف والقلق من تحقيق نتائج منخفضة وما يصاحبها من تقييمات سلبية قبل وأثناء وبعد الخضوع للإختبارات المدرسية ، وعلى وجه التحديد في السياقات الأكاديمية. وهو الدرجة على اختبار قلق الامتحان لتشارلزد. سبيلبرجر 2013.

نظرية (كوبازا):

هي نظرية يرجع لها الفضل في دراسة المفاهيم المتأثرة بالوجوديين، فمفهوم الصلابة النفسية يعود في جوهرة لعلم النفس الوجودي الذي يرى أن الإنسان في حالة سيرورة مستمرة، كما تركز في تفسير سلوك الإنسان على المستقبل لا على الماضي كما ترى أن دافعية الإنسان تنبع أساساً من البحث المستمر المتنامي عن المعنى، وأن الهدف في الحياة هو الاستمرار بصحة نفسية وبسالة داخلية قدر الممكن. **(خيرة، 2017، ص89)**

وهي نظرية سوزانس. (كوبازا)عن الصلابة، التي تقترح أن الصلابة تخفف العلاقة بين أحداث الحياة المجهدة والمرض، ووصفت الصلابة بأنها تتكون من ثلاثة مكونات: 1. الالتزام،2. التحكم و3. التحدي، وتعرف النظرية الصلابة عادةً على أنها بنية شخصية تشمل التصرفات الثلاثة الخاصة بالالتزام والتحكم والتحدي التي تعمل كمصدر مقاومة في مواجهة ظروف الإجهاد، ومن ناحية أخرى يظهر الأشخاص غير ذوي الصلابة عدم الالتزام، وموضع خارجي للتحكم، والميل إلى رؤية التغيير على أنه غير مرغوب فيه. (**Mund،2016 ،p35**)

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها: إطاراً يهدف إلى بناء الفهم حول الأسباب التي تجعل من بعض الطلاب أكثر قدرة على مواجهة التحديات الاكاديمية مقارنة بغيرهم، وتفترض تلك النظرية بأن

ثلاثة عمليات معرفية تلعب دوراً هاماً في التخفيف من التأثيرات السلبية للأحداث المجهدة نفسياً، وتلك العمليات هي الالتزام والتحدي والتحكم.

الفصل الثاني : دراسات سابقة

- تمهيـــــــــد
- الدراسات المتعلقة بمتغير الصلابة النفسية
- الدراسات المتعلقة بمتغير قلق الإمتحان
- تعقيب عام عن الدراسات السابقة
- ميزات الدراسة الحالية

تمهيد:

يشتمل هذا الجزء على الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة والذي سعت الباحثة إلى الاطلاع عليها، وذلك بهدف الاستفادة منها في توضيح الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية وتحديد منهجها. هذا فضلاً عن معرفة أهم ما توصلت إليه من نتائج قد تفيد في بناء الدراسة الحالية، وتأصيل إطارها النظري، وأخيرًا إبراز موقع الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة، وما يمكن أن تسهم به في هذا المجال.

- **الدراسات التي تناولت الصلابة النفسية:**

دراسة علي وعرفات (2018م) بعنوان "الصلابة النفسية لدى طلبة البكالوريا- دراسة ميدانية بمدينة الأغواط"

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة مستوى الصلابة النفسية بأبعاده الثلاثة لدى تلاميذ الأقسام النهائية، والكشف عن الفروق بين الجنسين في مستوى الصلابة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الأقسام النهائية بثانوية صادق الطالبي بالأغواط، واشتملت عينة الدراسة على (330) تلميذاً منهم، واعتمدت الدراسة على الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بمقياس الصلابة النفسية كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها:

1. أن تلاميذ الأقسام النهائية بثانوية صادق الطالبي بالأغواط يتمتعون بمستوى صلابة نفسي مرتفع.
2. وجود فروق بين الجنسين في مستوى الصلابة لصالح الذكور.
3. وجود فروق بين المعيدين والغير معيدين لصالح غير المعيدين.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة تفعيل دور مستشاري التوجيه في الاهتمام بالمتغيرات التي من شأنها أن تحافظ على الصحة النفسية ورفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، والاهتمام بدور الأسرة في الاتصال بالثانوية والاطلاع على تقرير أبنائهم والعمل سوياً على إيجاد حلول لمختلف المشاكل الاجتماعية الأسرية والدراسية.

دراسة ربابعة هشام (2018) بعنوان: " المرونة النفسية وعلاقتها بقلق الإختبار لدى طلبة الجامعة الأردنية ".

هدفت هذه الدراسة للكشف عن مستوى المرونة النفسية ومستوى قلق الاختبار ومدى إختلافهما بإختلاف الجنس والمستوى الدراسي والتخصص، واستقصاء العلاقة الارتباطية بين كل من المرونة النفسية وقلق الاختبار إن وجدت. تكونت عينة الدراسة من (594) طالباً وطالبةً من طلبة

الجامعة الأردنية تم إختيارها بالطريقة المتيسرة، بما نسبته (2%) من مجتمع الدراسة الكلي. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام مقياس المرونة النفسية لكونرو المعد من قبل سنغ ونان يو Connor) (Davidson – دافيدسون والمعرب والمعدل للبيئة العربيةSarason) ، (2010 ومقياس قلق الاختبار لسارسون (1978).

أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع للمرونة النفسية ككل لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلى جميع الأبعاد، حيث جاء بعد تعدد المصادر في المرتبة الأولى، وبعد الغرض أو الهدف ثانيا وبعد الصلابة ثالثًا، بينما جاء بعد التفاؤل في المرتبة الرابعة.

- كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس فيما يتعلق ببعد التفاؤل ولصالح الذكور.
- كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي فيما يتعلق بأبعاد التفاؤل، الغرض أو الهدف، وتعدد المصادر، ولصالح السنة الرابعة.
- وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة النفسية تعزى لمتغير التخصص ولجميع الأبعاد.
- كما بينت النتائج أن مستوى قلق الاختبار جاء متوسطًا حيث جاء بعد التوتر في المرتبة الأولى وبعد التفكير غير المرتبط بالاختبار في المرتبة الثانية وبعد القلق في المرتبة الثالثة وبعد الأعراض الجسدية في المرتبة الرابعة.
- وفيما يخص العلاقة ما بين المرونة النفسية وقلق الاختبار فقد بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.5$) .
- مستوى المرونة النفسية وقلق الاختبار، حيث كانت جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد المرونة النفسية سالبة، وبلغت قيمة معامل الارتباط الكلي للمرونة النفسية (0.51 –) وهي قيمة دالة إحصائيا.

دراسة سينج (Singh،2016) بعنوان: " الضغط النفسي لدى مراهقي المدارس وعلاقته بالصلابة النفسية ".

هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق عن الضغط النفسي بين مراهقي المدارس وعلاقته بالصلابة النفسية، وتكون مجتمع الدراسة من كل طلاب المرحلة الثانوية في البنجاب بالهند، واشتملت عينة الدراسة على (200) من الطلاب منهم (50 طالب و 50 طالبة من مدرستين ريفيتين)، و (50 طالب و 50 طالبة من مدرستين حضريتين)، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي القائم على

بطارية مقاييس الضغط النفسي للدكتور أبها راني لقياس مختلف أبعاد الضغط النفسي ومكوناته لدى الطلاب، ومقياس الصلابة النفسية لنوواك لقياس مدى الصلابة النفسية لدى الطلاب، وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أبرزها:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات من حيث الضغط المتصور بأنواعه (البدني، الاجتماعي، المؤسسي، المالي، ضغط الدور، الأُسري، المهني) لصالح الطالبات، حيث تعاني الطالبات من الضغط النفسي بدرجة أعلى بكثير من الطلاب.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الصلابة النفسية والطلاب من غير ذوي الصلابة النفسية من حيث مواجهة الضغط والصمود، لصالح الطلاب ذوي الصلابة النفسية.

3- وجود علاقة عكسية (ارتباط سلبي) بدرجة دالة إحصائياً (عالية جداً) بين الضغط النفسي والصلابة النفسية لدى الطلاب المراهقين بالمرحلة الثانوية، أي أنه كلما زادت الصلابة النفسية لدى الطالب، كلما قل لديه الضغط النفسي المتصور.

وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، كان أهمها: ضرورة تدريب الطلاب ككل (وخاصةً الطالبات) على الصلابة النفسية، ليتمكنوا من مواجهة الضغط النفسي المتصور بكافة أشكاله ومكوناته.

دراسة الشلاش عمر (2015) بعنوان: " قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب جامعة الشقراء ".

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب جامعة شقراء، وكذلك معرفة نسبة إسهام الأفكار اللاعقلانية والصلابة النفسية في قلق المستقبل .أجري البحث على عينة قوامها (150) طالبا وطالبة بكلية التربية بجامعة شقراء .وتم تطبيق مقاييس لقلق المستقبل، والأفكار اللاعقلانية، والصلابة النفسية .وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحليل البيانات تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد .وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية، في حين أشارت النتائج إلى وجود علاقات سالبة دالة إحصائيا بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل، وبين الصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية، كما أشارت إلى أن الأفكار اللاعقلانية هي التي تسهم إسهاما دالاً في المتغير النتيجة (قلق المستقبل)، في حين لا تسهم الصلابة النفسية في قلق المستقبل.

دراسة الزواهرة محمد خلف (2014) بعنوان: " العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل بالسعودية "

هدفت الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل ، حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة ،وإستخدم الباحث مقياس الصلابة النفسية من إعداد مخيمر (2002) ومقياس قلق المستقبل لشقير (2005) ومقياس مستوى الطموح للرفاعي (2010).

وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ،وبين مستوى الطموح لدى طلاب جامعة حائل، وكذلك وجود فروق ذات دلالة بين إستجابات الطلبة على الصلابة النفسية وقلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى الصلابة النفسية تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات العلمية، وقلق المستقبل لصالح التخصصات الأدبية ،وكذلك كشفت الدراسة عن وجود فروق بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل وبين مستوى الطموح لصالح السنة الرابعة .

دراسة جيربر وآخرين (Gerber et al،2013) بعنوان (المراهقون ذوو المستوى المرتفع من الصلابة الذهنية يتكيفون على نحو أفضل مع الإجهاد المتصور: دراسة طولية على الطلاب المهنيين السويسريين)

هدفت هذه الدراسة إلى الاستكشاف الاستباقي للعلاقة بين الصلابة النفسية والقدرة على الصمود في مواجهة الضغط (أو المرونة النفسية بمواجهة الضغط)، وتكون مجتمع الدراسة من كل الطلاب المراهقين في مدرستين للتعليم المهني في سويسرا، واشتملت عينة الدراسة على (865) من الطلاب منهم (496 ذكر، و 369 أنثى)، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي القائم على استبانة الصلابة النفسية المختصرة المكونة من 18 فقرة لقياس الصلابة النفسية الكلية لدى الطلاب، واستبانة الضغط النفسي لدى المراهقين (النسخة الألمانية) المكونة من 30 فقرة لقياس مدى الضغط النفسي المتصور لدى الطلاب، ومقياس الأعراض الاكتئابية (النسخة الألمانية المختصرة) المكون من 15 فقرة لتقييم الأعراض المعرفية والسلوكية والعاطفية والدافعية والجسدية المرتبطة بالاكتئاب لدى الطلاب، ومقياس الرضا عن الحياة المكون من 3 فقرات لقياس مدى الرضا عن الحياة لدى الطلاب، وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أبرزها:

1. أن الطلاب اللذين لديهم قدرة جيدة على التأقلم يكونون ذوي مستوى مخاطر أقل ومستوى جيد من التكيف مع الضغط.
2. أما الطلاب اللذين لديهم تأقلم سيء يكونون ذوي مستوى مخاطر متصاعد وتكيف سيء مع الضغط، وأن الطلاب ذوي المستوى المتدهور في التأقلم يكون لديهم مستوى مبدأي متدني من المخاطر لكنهم يتكيفون بشكل متزايد في السوء مع الضغط.

3. في حين أن الطلاب ذوي المرونة النفسية تتزايد لديهم المخاطر في البداية، لكنهم يحسنون التكيف مع الضغط بعد ذلك.

وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، كان أهمها: يجب على أخصائي الصحة النفسية بالمدارس اعتماد تدخلات طبية نفسية قائمة على الصلابة النفسية مع الطلاب المراهقين، نظراً لضعف استخدام مثل تلك التدخلات في السياق المدرسي، وما لها من نتائج إيجابية.

دراسة العبدلي خالد (2012م) بعنوان "الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينة مكة المكرمة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الصلابة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين ، وكذلك التعرف على ترتيب استخدام أساليب مواجهة الضغوط النفسية ، كما تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية وأساليب مواجهة الضغوط ، وكذلك التحقق من وجود فروق بين الطلاب المتفوقين والعاديين في الصلابة النفسية وفي أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

إستخمت المنهج الوصفي الارتباطي المقارن. ومن بين أدوات الدراسة : مقياس الصلابة النفسية إ(عداد : مخيمر ، 2006) ، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية) (إعداد : الهلالي ، 2009) وعينة الدراسة : تكونت العينة من(200) طالبا من طلاب التعليم الثانوي ، تم اختيارهم عشوائيا طبقيا ، موزعين على مكتبي الشرق والغرب.

أظهرت النتائج أن مستوى الصلابة النفسية وأبعادها لدى الطلاب المتفوقين أعلى منه لدى العاديين (3،10، 9، 8 ، 4، 3، 2) كما أظهرت النتائج شغل أساليب المواجهة الإيجابية لدى المتفوقين المراتب التالية (1، 17، 16، 15، 13 ، 11، 7، 5 ، 14) .

وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين (غالبية) أساليب مواجهة الضغوط من جهة والصلابة النفسية وأبعادها (الالتزام ، التحكم ، التحدي) من جهة أخرى ، لدى الطلاب المتفوقين وكذلك العاديين . كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب المتفوقين والعاديين في درجات أبعاد الصلابة النفسية والدرجة الكلية للصلابة لصالح المتفوقين . ووجدت فروق حقيقية بين المتفوقين والعاديين في أساليب مواجهة الضغوط النفسية باستثناء (التحليل المنطقي، تحمل المسؤولية،الاستسلام ، التنفيس الانفعالي).

التوصيات : في ضوء النتائج قدم الباحث توصيات أهمها ما يلي:

تصميم برامج لزيادة الخبرات التي من شأنها أن تزيد من شعور الطلاب بالصلابة النفسية، والتي تمكنهم من المثابرة في تحقيق أهدافهم.

-توعية المعلمين بأهمية مراعاة الفروق الفردية في سمات الشخصية لدى الطلاب ، وأن تختلف المعاملة للطلاب كل حسب قدراته واستعداداته.

-إعداد برامج ودورات نفسية واجتماعية تهدف إلى تنمية مهارات الطلاب في إدارة الضغوط ، واكتساب الأساليب الإيجابية لمواجهتها.

دراسة البيرقدار (2011م) بعنوان "الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية"

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغط النفسي ومصادره لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل وعلاقته بمستوى الصلابة النفسية لديهم، التعرف على علاقة بعض المتغيرات بالضغط النفسي لدى طلبة كلية التربية والصلابة النفسية لديهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول والرابع للأقسام العلمية والإنسانية للعام الدراسي (2009–2010)، واشتملت عينة الدراسة على (843) طالباً منهم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واستعانت بمقياس الضغط النفسي ومقياس مدى الصلابة النفسية كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها:

1. أن مستوى الضغط النفسي لدى الطلبة كان منخفضاً نتيجة عدم تمتعهم بالصلابة النفسية.
2. وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الضغط النفسي والصلابة النفسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
3. وجود فروق ذي دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي والصلابة النفسية لصالح التخصص العلمي.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها ضرورة قيام المختصين بالإرشاد والتوجيه من أجل عمل برامج إرشادية لزيادة وعي الطلبة بمفهوم الضغط النفسي والعوامل المؤثرة فيه، ضرورة عمل لقاءات دورية مفتوحة بين إدارة الجامعة والكليات من جهة وبين الطلبة من جهة أخرى لتحديد مصادر الضغوط والعمل على حل المشكلات المسببة لها وبالتالي الحد منها.

- **الدراسات التي تناولت قلق الامتحان**

دراسة العتيبي (2018م) بعنوان "قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء"

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وفق متغير المستوى الدراسي ومتغير المعدل الدراسي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء، واشتملت عينة الدراسة على (216) طالباً منهم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واستعانت بمقياس قلق الاختبار كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها:

1. وجود فروق دالة إحصائياً في جميع أبعاد مقياس الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع أبعاد مقياس قلق الاختبار لدى الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

وقد أوصلت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة العمل على تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلاب وتقوية الأنا لديهم، وضرورة الاهتمام بالإرشاد التربوي والنفسي في كلية التربية بعفيف.

دراسة الركابي (2018) بعنوان "درجة القلق الامتحان لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار (الامتحان)"

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على درجة القلق النفسي لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار الامتحان، والتعرف على الفروق بين درجة القلق النفسي لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار الامتحان تبعاً لمتغير الجنس، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الخامس الإعدادي في مديرية تربية محافظة ذي قار –قسم تربية القلعة، واشتملت عينة الدراسة على (150) طالباً منهم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بمقياس القلق كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها:

1. أن طلبة الخامس الإعدادي يعانون من قلق الامتحان.
2. أن طالبات الخامس الإعدادي يشعرون بقلق الامتحان أكثر من الطلبة الذكور.
3. أن الطلبة والطلبات من ذوي التخصص العلمي لديهم قلق امتحان أكثر من طلبة وطالبات التخصص الأدبي.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: عدم تخويف الطلبة أثناء تأديتهم للامتحان بل إشعارهم بالتقبل والمودة والعلاقة الإنسانية الطيبة وتخفيف الضغوطات النفسية على قدر الإمكان، ومحاولة تغيير الأساليب المتبعة في التعليم من قبل الأستاذة وعدم استخدام التهديد والكف عن التهويل.

دراسة خذايرية (2018م) بعنوان "قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة ميدانية بابتدائيتي ببئر بوحوش ولاية سوق أهراس"

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على الحالة النفسية للأطفال، والتعرف على درجة القلق قبل وأثناء اجتياز الامتحان وردة فعلهم عند معرفتهم النتائج، وتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، واشتملت عينة الدراسة على (30) تلميذ منهم، واعتمدت على المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بالاستمارة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها:

1. أن للامتحان تأثير كبير على نفسية التلميذ.
2. هناك حالة قلق للامتحان تظهر على شكل أعراض وسلوكيات تربط التلميذ وتعيقه عن المهام الضرورية للأداء الجيد في الامتحان.
3. يتأثر التلاميذ في فترة اجتياز الامتحانات مما يؤدي إلى ظهور أعراض نفسية أو جسمية تؤثر على تحصيلهم الدراسي أو على أدائهم.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة توفير الجو الملائم للتلاميذ في فترة الامتحانات وتجنب الأساليب الضاغطة، وإعداد برامج إرشادية للوالدين للمساعدة في تقليص قلق الامتحان لدى أبنائهم في مختلف المراحل التعليمية.

دراسة خضرة معروف، مريم قرايفية (2017) بعنوان: " أثر برنامج إرشادي قائم على النظرية الواقعية لخفض قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الاولى ثانوي المتفوقين دراسيا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على النظرية الواقعية في خفض قلق الإمتحان لدى عينة من التلاميذ المتفوقين دراسيا . وقد تمحورت الدراسة حول الإشكالية الآتية*:هل يوجد أثر للبرنامج الإرشادي المقترح القائم على النظرية الواقعية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي المتفوقين دراسيا؟

وللتحقق من هذه الفرضيات استخدمنا المنهج التجريبي من خلال تطبيق مقياس قلق الامتحان من إعداد عبد الناصر غربي وقد طبقت الأداة بعد دراسة بعض خصائصه السيكومترية .والبرنامج الارشادي المصمم والقائم على النظرية الواقعية لجلاسر وقد اختيرت العينة بطريقة قصدية متكونة من 12 تلميذا متفوقا دراسيا يدرسون في السنة أولى من التعليم الثانوي بثانوية المجاهد ضو صالح – بالطريفاوي –بالوادي .وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تم تطبيق مقياس قلق الامتحان لغربي عبد الناصر للمرة الثانية على نفس العينة لمعرفة مدى تأثير البرنامج لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين درجات الأفرادد على T الإرشادي المطبق ، وبعد التطبيق تم حساب الاختبار في القياس القبلي والقياس البعدي وقد أسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية:

–أن مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي المتفوقين دراسيا عال.

–توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الإرشادية في القياس القبلي والقياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان لصالح القياس البعدي.

وقد تم تفسير نتائج البحث الحالي على ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة مقترنة بمجموعة من المقترحات والتوصيات المرتبطة بموضوع الدراسة، بحيث تشير النتائج إلى وجود أثر للبرنامج الإرشادي القائم على النظرية الواقعية على مستوى قلق الامتحان لدى أفراد عينة الدراسة بعد إنتهاء التطبيق.

دراسة نيفين السيد (2014) بعنوان: "فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الإختبار وأثره في تحسين بعض مهارات الإستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بأسيوط."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار وأثره في تحسين بعض مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة وقد بلغ حجم العينة (511) طالبًا وطالبة بمدرستي ناصر الثانوية العسكرية بنين وخديجة يوسف الثانوية بنات أُختيرت منها مجموعتان تجريبيتان إحداها ذكور والأخرى إناث ومجموعتان ضابطتان إحداهما ذكور والأخرى إناث وكل منهما بلغ حجمها(44) طالبًا أو طالبة.

وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الاستذكار ومقياس قلق الاختبار والبرنامج التدريبي(من إعداد الباحثة) وتمت معالجة البيانات إحصائيًا من خلال البرنامج الإحصائي SPSS وأوضحت النتائج:

- فاعلية البرنامج في تقليل مستوى القلق لدى أفراد المجموعة التجريبية .
- البرنامج كان له أثر في تحسين مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي .
- وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق الاختبار لصالح الإناث .
- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات الاستذكار وقلق الاختبار بعد ثلاثة أشهر من التطبيق البعدي والتتبعي.

وقد فسرت نتائج الدراسة في ضوء فروض الدراسة وإطارها النظري.

دراسة خان وآخرون (.Khan et al،2013) بعنوان: "انتشار القلق المتعلق بالامتحان في كلية طب خاصة".

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم القلق المتعلق بالامتحان بين طلاب الطب المحترفين وتحديد العوامل التي تساهم في هذا النوع من القلق بينهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب السنتين الأولى والثانية في كلية Frontier Medical and Dental College في أبوت آباد في باكستان، واشتملت العينة على (100) طالب من السنة الأولى و(100) طالب من السنة الثانية، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي القائم على الاستبانة، وأظهرت الدراسة العديد من النتائج كان أهمها:

1- تعد الراحة غير الكافية والأفكار غير العقلانية والعبء الدراسي المفرط هي أهم العوامل المسببة لقلق الامتحان.
2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بمعدل انتشار قلق الامتحان لصالح طلاب السنة الأولى.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بمعدل انتشار قلق الامتحان لصالح الإناث.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، كان أهمها: يجب خلق بيئة منخفضة الضغط للطلاب لكي تتيح لهم التركيز على الامتحان بدلاً من التشتت بسبب قلق الامتحان.

دراسة العمري صالح ظافر (2011) بعنوان: " فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى القلق لدى التلاميذ الأيتام بالطائف".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى القلق بعد تطبيق البرنامج مباشرة. كما هدفت إلى التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى القلق لدى التلاميذ الإيتام بمدينة الطائف. وضمت العينة عدد (44) تلميذا تم إختيارهم بطريقة عشوائية قسموا إلى مجموعتين ضابطة ب (22) تلميذا ومجموعة تجريبية ب(22) تلميذا. وتم تطبيق مقياس القلق (محمد جمل الليل)،وبناء برنامج إرشادي من إعداد الباحث. وأعتمد المنهج شبه التجريبي.

وقد أستخلصت النتائج التالية:

- توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى قلق الإمتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فعالية للبرنامج الإرشادي السلوكي لخفض مستوى القلق لدى التلاميذ الأيتام.

دراسة تريفوني وشاهيني (Trifoni&Shahini،2011) بعنوان: "كيف يؤثر قلق الامتحان على أداء طلاب الجامعة؟".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على قلق الامتحان وأثره على التعلم وأسبابه وآثاره على الطلاب، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية من جامعة AleksandërMoisiuUniversity of Durrës في ألبانيا، واشتملت العينة على (109) طالب واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي القائم على الاستبانة، وأظهرت الدراسة العديد من النتائج كان أهمها:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمعدل قلق الامتحان لصالح الإناث.
2- ترتبط العوامل التي تسبب قلق الامتحان بنقص التحضير و/أو التحضير غير المناسب للامتحان، والخوف من التقييم السلبي، والتجارب السيئة في الامتحانات السابقة، وتحديد الوقت والضغط، وعدد العناصر المضمنة في الامتحان، وصعوبة محتوى المقرر.
3- توجد علاقة دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والمشكلات النفسية والجسدية، مثل: إنخفاض الدفاعية والتركيز والتحصيل، وزيادة الأخطاء أثناء الامتحان، وصعوبة تذكر المواد التي تم دراستها.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، كان أهمها: يجب أن يكون المدرسون على دراية بصحة الامتحان وأن يعكسوا محتوى المقرر في الامتحان، ويجب عليهم إبلاغ الطلاب عن المحتوى وتقنيات الامتحان وعدد العناصر المدرجة في الامتحان قبل إعطاءهم الإمتحان.

دراسة نائل إبراهيم أبو عزب (2008) بعنوان: "فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوي لمحافظة غزة.

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف علي أثر بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية علي مستوي قلق الامتحان لدي طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة، في ضوء سبعة متغيرات هي الجنس التخصص مستوي تعليم الأب، و مستوي تعليم الأم، ومكان السكن، والترتيب الولادي للطالب، وحجم أفراد الأسرة كما هدفت إلي التعرف علي مدي فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدي طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة، وقد تم تطوير استبانة من (52) فقرة لقياس مستوي قلق الطلبة في امتحان الثانوية العامة، كما تم توزيع هذا المقياس علي عينة عشوائية طبقية بلغت (542) طالب وطالبة من مدارس الثانوية العامة بفرعيها الأدبي والعلمي، ثم اختير من هذه العينة أكثر الطلاب

الذين سجلوا أعلي درجات علي مقياس قلق الامتحان حيث تم اختيار (30) طالب، توزعوا علي مجموعتين، حيث شملت المجموعة التجريبية (15) طالب، وشملت المجموعة الضابطة علي 15) (طالب وتم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم.

وقد خلصت إلى النتائج التالية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = 0.05$) في مستوي قلق الامتحان بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = 0.05$) في مستوي قلق الامتحان بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = 0.05$) في مستوي قلق الامتحان بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة وضع الباحث عدة توصيات ومقترحات للآباء والمعلمين، والمرشدين النفسيين، والمربين والمسئولين عن التربية والتعليم في قطاع غزة، والباحثين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي، وواضعي المناهج في ضرورة الاهتمام بالبرامج الإرشادية الهادفة إلي تطوير قدرات الطلاب، وحثهم علي الإطلاع من أجل إعداد فرد متكامل في جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية والمعرفية العقلية، قادر علي التكيف مع الظروف الصعبة ومشكلات الحياة.

دراسة سايحي سليمة (2003) بعنوان: "فعالية برنامج إرشادي في خفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي."

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي " مهارات الإمتحان " في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلميذات السنة الثانية ثانوي ، ومن ثم فاعليته في تحسين مستوى التحصيل الدراسي . وتكونت عينة البحث من 28 تلميذة من تلميذات الصف الثاني الثانوي من بعض المدارس الثانوية بورقلة ، أختيروا من بين 109 تلميذة ، تراوحت أعمارهن بين (16-18 سنة) حصلن على درجات مرتفعة على مقياس قلق الامتحان ، وقسموا إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة. وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصل البحث الحالي إلى ما يلي:

-لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

-لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أف ا رد المجموعة الضابطة في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

-لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تحصيل أف ا رد المجموعة الضابطة قبل تطبيق

البرنامج وبعده.

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

-لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

-لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تحصيل أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده.

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

-توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس التتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان ، والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وقد تم تفسير نتائج البحث الحالي على ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة مقترنة بمجموعة من المقترحات والتوصيات المرتبطة بموضوع البحث ، بحيث تشير النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد عينة البحث وإستمرار تأثير البرنامج الإرشادي لمدة خمسة أسابيع من المتابعة بعد انتهاء تطبيق البرنامج.

كما أشارت النتائج إلى عدم فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث ، ولو أن هناك تحسنا بسيطا في درجاتهم.

وتخلص النتائج إلى أهمية البرنامج الإرشادي " مهارات الإمتحان " في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى التلميذات ، وعلى أهمية أساليبه ومحتوياته في اكتساب مهارات الإمتحان وتنميتها.

تعقيب عام على دراسات سابقة :

بعد تناولنا لدراسات سابقة قُسمت إلى محورين المحور الأول تناولنا فيه الصلابة النفسية والمحور الثاني تناولنا فيه قلق الإمتحان ويمكننا أن نعقب عليها بمايلي:

من حيث الأهداف :

فقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة كمايلي :

هدفت دراسة علي وعرفات (2018) إلى معرفة **مستوى الصلابة النفسية** بأبعاده الثلاثة لدى تلاميذ الأقسام النهائية، والكشف عن الفروق بين الجنسين في مستوى الصلابة.

هدفت دراسة ربابعة هشام (2018) للكشف عن **مستوى المرونة النفسية ومستوى قلق الاختبار** ومدى إختلافهما بإختلاف الجنس والمستوى الدراسي والتخصص.

هدفت دراسة سينج (2016) إلى التحقيق عن الضغط النفسي بين مراهقي المدارس وعلاقته **بالصلابة النفسية،** وتكون مجتمع الدراسة من كل طلاب المرحلة الثانوية في البنجاب بالهند.

هدفت دراسة الشلاش عمر (2015) إلى معرفة العلاقة بين **قلق المستقبل والصلابة النفسية** والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب جامعة شقراء، وكذلك معرفة نسبة إسهام الأفكار اللاعقلانية والصلابة النفسية في قلق المستقبل.

هدفت دراسة عصام عوني (2014) إلى الاستكشاف الاستباقي للعلاقة بين **الصلابة النفسية** والقدرة على الصمود في مواجهة الضغط (أو المرونة النفسية بمواجهة الضغط).

هدفت دراسة جيريروآخرون (2013) إلى التعرف على **مستوى الصلابة النفسية** لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين.

هدفت دراسة العبدلي خالد (2012) إلى التعرف على مستوى الضغط النفسي ومصادره لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل وعلاقته **بمستوى الصلابة النفسية** لديهم، التعرف على علاقة بعض المتغيرات بالضغط النفسي لدى طلبة كلية التربية والصلابة النفسية لديهم..

هدفت دراسة البيرقدار (2011) إلى التعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين **قلق الاختبار** والتحصيل الدراسي وفق متغير المستوى الدراسي ومتغير المعدل الدراسي.

هدفت دراسة العتيبي (2018) إلى التعرف على **درجة القلق النفسي** لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار الامتحان، والتعرف على الفروق بين درجة القلق النفسي لدى طلبة الخامس الإعدادي .

هدفت دراسة الركابي (2018) إلى التعرف على الحالة النفسية للأطفال، والتعرف على درجة **القلق قبل وأثناء اجتياز الامتحان** وردة فعلهم عند معرفتهم النتائج.

هدفت دراسة معروف وقرايفية (2017) إلى التعرف على **أثر برنامج إرشادي** قائم على النظرية الواقعية في **خفض قلق الإمتحان** لدى عينة من التلاميذ المتفوقين دراسيا.

هدفت دراسة نيفين السيد (2014) إلى التعرف على **مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار** وأثره في تحسين بعض مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة .

هدفت دراسة خان وآخرون (2013) إلى **تقييم القلق المتعلق بالامتحان** بين طلاب الطب المحترفين وتحديد العوامل التي تساهم في هذا النوع من القلق بينهم.

هدفت دراسة العمري صالح (2011) إلى التعرف على الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى القلق بعد تطبيق البرنامج مباشرة. كما هدفت إلى التعرف على **فعالية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى القلق** لدى التلاميذ الإيتام بمدينة الطائف.

هدفت دراسة نائل إبراهيم (2008) إلي التعرف علي أثر بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية علي **مستوي قلق الامتحان** لدي طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة، في ضوء متغيرات هي الجنس، التخصص .

هدفت سايحي سليمة (2003) إلى معرفة مدى **فاعلية برنامج إرشادي** " مهارات الإمتحان " في **تخفيض مستوى قلق الامتحان** لدى عينة من تلميذات السنة الثانية ثانوي .

بعد الإطلاع على أهداف الدراسات السابقة لمحوري الصلابة النفسية وقلق الإمتحان إتضح لنا أن دراستنا الحالية تتفق مع معظم الدراسات السابقة المشابهة فيما يخص فاعلية برنامج إرشادي ومتغيري زيادة مستوى الصلابة النفسية وخفض قلق الإمتحان .

من حيث مجتمعات الدراسات وعيناتها:

تناولت معظم الدراسات السابقة عينتها من مجتمعات مراحل تعليم مختلفة (خامسة إبتدائي– رابعة متوسط–أولى ثانوي–ثانية ثانوي–ثالثة ثانوي– طلبة جامعيين). ويتكون مجتمع دراستنا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز إمتحان البكالوريا، كما أن الدراسات السابقة إعتمدت على العينة القصدية وسنستخدم العينة القصدية في دراستنا.

من حيث منهج الدراسة :

إستخدمت كل من دراسة معروف وقرايفية (2017) ودراسة نيفين السيد (2014) ودراسة خان وآخرون (2013) ودراسة العمري صالح (2011) ودراسة نائل إبراهيم (2008) ودراسة سايحي سليمة (2003) **المنهج التجريبي،** بينما إستخدمت باقي الدراسات المنهج الوصفي(التحليلي –المسحي–المقارن). فإن دراستنا ستتفق مع كل من دراسة معلروف وقرايفية ونيفين السيد وخان وآخرون والعمري ونائل وسايحي بإستخدامنا للمنهج التجريبي على عينة الدراسة الحالية للتلاميذ المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانوي.

من حيث أدوات الدراسة المستخدمة :

إستخدمت الدراسات السابقة في محور الصلابة النفسية وقلق الإمتحان بإختلاف أهدافها:

– في متغير الصلابة النفسية (مقياس–إستبيان).

– وفي متغير قلق الإمتحان (مقياس –إستبيان).

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة وإستخداماتها لأدوات الدراسة فإننا سنستخدم مقياس الصلابة النفسية ، ومقياس قلق الإمتحان.

من حيث نتائج الدراسات السابقة حول محوري الصلابة النفسية وقلق الإمتحان :

أظهرت بعض الدراسات السابقة المشابهة التي توافقت مع دراستنا جزئيا وكليا فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الصلابة النفسية وتخفيض قلق الإمتحان ،علاقة الصلابة النفسية مع قلق الإمتحان موجبة ودالة إحصائيا ،وفي بعض الدراسات علاقة عكسية وسلبية كلما زاد مستوى الصلابة النفسية كلما إنخفض مستوى قلق الإمتحان.

ونرى في مايلي أنه:

- إنحصرت أغلب دراسات سابقة فى الفترة مابين 2012 م إلى غاية 2019 م، بمعنى أن معظمها دراسات حديثة تزايدت بصورة ملحوظة في الآونة الأخيرة مما يدل على أنه مازالت تسلط الضوء على هاته المشكلات ومن زوايا مختلفة .
- إتفقت أغلب دراسات سابقة وبمحوريها على إستخدام المنهج التجريبي والشبه التجريبي.
- أظهرت الدراسات السابقة المشابهة لدراستنا فاعلية البرامج الإرشادية والتدريبية.
- إستخدمت معظمها برامج إرشادية تتفق مع دراستنا في إستخدام أيضا برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وتخفيض قلق الإمتحان.
- أغلب الدراسات السابقة المشابهة إستخدمت دليلا إرشاديا لإرشاد الأخصائيين في كيفية إستخدامه كما سنستخدم في دراستنا الحالية دليلا إرشاديا أيضا .
- فقد إستفدنا من دراسات سابقة مايلي:
  - مساعدة الباحث في التوصل إلى معرفة وتحديد متغيرات الدراسة تحديدا دقيقا.
  - تحديد التصميم التجريبي المناسب لدراستنا وهو التصميم التجريبي الذي يتكون من مجموعتين ضابطة وتجريبية وبقياس قبلي وبعدي.
  - إختيار منهج الدراسة وعينة الدراسة .
  - التعرف على كيفية إعداد برنامج إرشادي .
  - بناء دليل الأخصائي النفسي المدرسي وفق خطوات سليمة وممنهجة.
  - إختيار الأساليب الإحصائية المناسبة .
  - إعتماد مقترحات الدراسات السابقة وإستغلال الفجوات التي غفلت عنها.
  - الإستفادة من الخلفية النظرية للدراسات السابقة والتزويد بأهم المراجع والكتب للبحث فيها .

ميزات الدراسة الحالية :

تميزت دراستنا الحالية بمايلي:

- كونها تناولت متغير الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق الإمتحان .
- إعداد برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية التي ترتبط إرتباطا وثيقا بترشيد وتخفيض قلق الإمتحان وبذلك نكون قد تطرقنا لزاوية بحثية متسعة نوعا ما عن باقي الدراسات السابقة المشابهة.
- تطرقت معظم الدراسات السابقة المشابهة إلى متغيرات مختلفة عن دراستنا ، بينما تطرقنا إلى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وخفض قلق الإمتحان ،وهذا مايُمكننا من توضيح أكثر لمعالجة الظاهرة في الوسط المدرسي وتسهيل المهمة على الأخصائي النفسي المدرسي بتقديم برنامج إرشادي ممنهج وفق نظرية (كوبازا) بخلفية نظرية وبعض التقنيات والفنيات لخفض قلق الإمتحان.
- تناولنا علاقة تنمية الصلابة النفسية بخفض قلق الإمتحان وكذا أثر البرنامج الإرشادي .

البرنامج الإرشادي

الفصل الثالث : البرنامج الإرشادي

- تمهيد

1- مفهوم البرنامج الإرشادي

2- الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية

3- خطوات تخطيط البرامج الإرشادية

4- طرق البرامج الإرشادية

5-1- الإرشاد الجماعي

5-2- الإرشاد المصغر

5- الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي

- خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد الإرشاد النفسي فرعا من فروع علم النفس التطبيقي، و يعتمد في وسائله على فروع متعددة من فروع علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي وعلم النفس الصناعي وعلم النفس الإرتقائي ، وغيرها من العلوم الأخرى. وهو من المجالات التي لاقت إهتماما كبيرا من قبل المختصين والعاملين في مختلف المجالات العلمية . (**سهير أحمد ، 2000 ، ص 7**)

ويقصد به بأنه " : مجال واسع من الخدمات تقدم للآخرين لمساعدتهم في الوصول إلى أهدافهم الخاصة، كما تساعدهم في التكيف مع أنفسهم وكذلك مع البيئة التي يعيشون فيها." **(رشاد موسى ومحمد محمود ، 2000 ، ص5)**

1-مفهوم البرنامج الإرشادي :

يعرف البرنامج الإرشادي بأنه: " عبارة عن مجموعة من الأنشطة والفعاليات والتجارب التي تمارسها المدرسة والأجهزة التربوية وتخططها ، لتساعد على تحقيق أهدافها التربوية والاجتماعية لأنه لا يمكن تصور وجود جماعة دون أن يتضمن وجودها برنامج تخطط له وتنفذه وتتابعه وتقيم نتائجه . مما يبرز دور البرنامج كجهاز تفاعل تربوي واجتماعي . " (**صباح باقرة وآخرون ، 2001 ، ص 140)**

ويعرف أيضا بأنه: "برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، سواء فرديا أو جماعيا، لجميع من تضمهم المدرسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها،ويقوم بتخطيطه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين".(حامد زهران،1998،ص499)

ويعرف تريكرTreckerالبرنامج بأنه " : أي شيء وكل شيء تمارسه الجماعة لتحقيق حاجاتها ورغباتها بمساعدة المرشد " . (محمد فهمي ، 1998 ، ص 212)

يتضح من االتعريفات السابقة أن المدرسة تعتبر من أهم مراكز الإرشاد النفسي لتقديم الخدمات الإرشادية (النفسية ، التربوية ،الإجتماعية ...) ، والتي تعتبر ضرورية بالنسبة للتلميذ في شكل برامج مخططة ومنظمة ومحددة المسؤوليات والمسؤولين. وفي إطار ماسبق تعرف الباحثة البرنامج الإرشادي المستخدم في هذا البحث سلسلة من الأنشطة الإرشادية المخطط والمنظمة والمنسقة التي يتم القيام بها عبر فترة زمنية محددة.

2-الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية:

لتخطيط برامج إرشادية فعالة ينبغي أن يعتمد هذا التخطيط على أسس عامة وأسس فلسفية وأسس نفسية وتربوية وأسس اجتماعية وأسس دينية وأسس عصبية وفسيولوجية ، وهي تتلخص فيما يلي:

2-1-الأسس العامة (المسلمات والمبادئ):

تتمثل الأسس العامة في المسلمات والمبادىء التي تتعلق بالسلوك البشري والمسترشد وعملية الإرشاد ، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- مراعاة ثبات ومرونة السلوك الإنساني وإمكانية التنبؤ به ، وقابليته للتعديل والتغيير.
- إحترام حق الفرد في التوجيه والإرشاد، وفي تقرير مصيره .
- مراعاة استعداد الفرد للتوجيه والإرشاد .
- تقبل المسترشد كما هو ، وبدون شروط ، وبلا حدود .
- تشجيع استمرار المسترشد في عملية التوجيه والإرشاد النفسي .
- هتمام بالسلوك الإنساني سواء كان فرديا أو جماعيا . **(حامد زهران ، 1994 ، ص 303)**

2-2- الأسس الفلسفية :

تتعلق الأسس الفلسفية بطبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد النفسي ، وقد لخصها كارلتون بيكBeekCarltone فيما يلي:

- الإهتمام بالفرد وإحترام ذاتيته والتأكيد على كرامته وقيمته ، والإهتمام بتحقيق أقصى ما يمكن من نمو لامكانياته ، وتحقيق حاجاته ، وتحرير إرادته ، وتنمية خبراته واتجاهاته . **(صباح باقر وآخرون،1988،ص22)**
- مراعاة أخلاقيات الإرشاد النفسي المتمثلة في : العلم ، والخبرة ، والترخيص ، والقسم وسرية المعلومات ، والعلاقات المهنية ، والعمل المخلص ، والعمل كفريق ، و احترام اختصاص الزملاء ، والإستشارة المتبادلة ، والإحالة ، وكرامة المهنة . **(حامد زهران ، 1994 ، ص 303)**

2-3-الأسس النفسية والتربوية :

تتعلق الأسس النفسية والتربوية التي تستند إليها برامج الإرشاد النفسي المدرسي بالفروق الفردية والفروق بين الجنسين ، ويمكن تلخيصها في مايلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد (كما وكيفا) وبين الجنسين فسيولوجيا وجسميا وإجتماعيا وعقليا وإنفعاليا . **(مواهب عياد ، 1998 ، ص 24)**
- مراعاة خصائص النمو في كل مرحلة عمرية من حيث أهمية تحقيقها وخطورةعدم تحقيقها في مراحل النمو المتتالية . **(حامد زهران ، 1994 ، ص 304)**
- إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد . **(رشاد موسى ومحمد محمود ،2000 ، ص110)**

2-4-الأسس الاجتماعية :

تتعلق الأسس الاجتماعية بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع ، وهي كما يلي:

- الإهتمام بالفرد كعضو في جماعة يتأثر بها.

تعريف الفرد (التلميذ) بالحياة الإجتماعية المحيطة به ، وكيف يتعامل معها من خلال إقامة علاقات اجتماعية مصغرة داخل المدرسة **(حامد زهران ، 1994 ، ص 304)**

2-5-الأسس الدينية:

يعتبر الدين ركنا أساسيا في الإرشاد النفسي بجميع مجالاته. والنمو السوي يتضمن النمو الديني وتحقيق الصحة النفسية. وأن القيم الدينية والخلقية تمثل معايير مقدسة للسلوك الإنساني كما أن إحترام المرشد والمسترشد للقيم الدينية والخلقية يؤدي إلى نجاح عملية الإرشاد وإستمرارها.**(محمود فرج ، 1998 ، ص 163)**

2-6-الأسس العصبية والفسيولوجية :

تتعلق الأسس العصبية والفسيولوجية بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الأخرى وهي كما يلي :

- مراعاة التأثير المتبادل بين الناحية الجسمية والناحية النفسية ، عن طريق تأكد المرشد من قيام الجسم بجميع وظائفه ، والخلو من الأمراض الجسمية والعضوية التي تؤثر على الناحية النفسية ، باعتبار الإنسان يسلك في محيطه البيئي كوحدة نفسية وجسمية **(محمود فرج ، 1998 ، ص 163)**
- مراعاة تأثير التغيرات النفسية والجسمية والفسيولوجية التي تحدث في كل مرحلة عمرية.**(رشاد موسى ويوسف محمود ، 2000 ، ص 110)**
- تأكد المرشد من سلامة الحواس ، لأنها تعتبر مرصد ا أساسي ا للجهاز العصبي . **(كاملة شعبان وعبد الجابر تيم ، 1999 ، ص 46)**
- بالإضافة إلى هذه الأسس ، هناك بعض الأسس التي تستند عليها برامج الإرشاد النفسي في المدارس ، ولخصها حامد زهران فيما يلي:
- إتفاق أهداف البرنامج مع الأهداف التربوية العامة.
- أهمية النواحي الإدارية اللازمة للبرنامج من أجل تخطيطه وتمويله وتنفيذه وتقييمه . **(حامد زهران ، 1998 ، ص503)**
- وهكذا فإن هذه الأسس تعتبر من المرتكزات التي تعتمد عليها البرامج الإرشادية التي تهدف إلى تحقيق الفعالية في العملية التربوية تجاهها ، كما تبين المعايير التي ، فهي توضح رؤيتها وا ينبغي مراعاتها أثناء تخطيطها وتنفيذها.

3-خطوات تخطيط البرامج الإرشادية:

يجب أن يولى تخطيط برامج الإرشاد النفسي اهتماما خاصا وعناية فائقة، ويجب أن تكون عملية تخطيط البرامج مرنة ، بحيث تنمو وتتطور وفقا لحاجات الأفراد الذين نخطط من أجلهم

ويجب أن يكون تخطيط البرامج واقعيا ، وفي حدود الإمكانات المتاحة والممكنة التحقيق . وتتلخص خطوات تخطيط برامج الإرشاد النفسي في المدارس فيما يلي:

1- **تحديد الأهداف** : بحيث تتفق مع الأهداف التربوية ، مثل : التعليم ، وإشباع الحاجات النفسية والإجتماعية والثقافية والمهنية ، وتيسير الإمكانات لتحقيق هذه الأهداف. وتختلف أهدافالبرامج الإرشادية باختلاف المدارس ، وكذلك المستويات التعليمية ، وأيضا طبيعة المشكلات . ولهذا يجب أن تتناسب أهداف برامج الإرشاد النفسي في المدارس المرحلة التعليمية التي تطبق فيها . ويجب أن تحدد هذه الأهداف بطريقة إجرائية حتى يسهل قياسها ، كما يجب أن تشمل الناحية المعرفية والناحية الوجدانية والناحية السلوكية للمسترشد ، مثل أن يهدف البرنامج إلى خفض مستوى قلق الامتحان وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ أن يهدف البرنامج إلى تنمية إتجاهات إيجابية نحو الامتحانات ، أن يهدف البرنامج إلى اكتساب مهارة الاستعداد للامتحان...إلخ. **(حامد زهران ، 1998 ، ص 503)**

2- **تحديد وسائل وطرق تحقيق الأهداف** :

ويكون ذلك في ضوء الإمكانات المتاحة للمدرسة ، بحيث لاتحول هذه الوسائل دون التمكن من تطبيق البرامج ، عداد ٍ ومن ذلك تحديد وا وسائل جمع المعلومات المنظمة وتجهيزها مثل الاختبارات والمقاييس والسجلات والأشرطة والوثائق والأدلة إ... لخ .

3- **تحديد الإمكانيات** : الموجودة والمطلوبة ، أي الإمكانيات المتوافرة ، والإمكانات الناقصة التي يجب العمل على توفيرها ، كالمختبرات ، والتجهيزات ...إلخ التي يمكن من خلالها تنفيذ البرامج الإرشادية بفعالية .

4- **تحديد ميزانية البرنامج** : ا للازمة لتنفيذه من الميزانية العامة للمدرسة . ويجب أن تحدد نسبة ميزانية البرنامج وتكاليفه وتقدر بحوالي نسبة 5 %من الميزانية العامة للمدرسة وتحديد مصادر التمويل والحاجات المالية وبنود الصرف – إذا أردنا له النجاح – لأنه استثمار يعود بالفائدة على جميع التلاميذ ، أي يجب أن تعد ميزانية مدروسة تمكن من تنفيذ البرنامج . والجدير بالذكر أن مدارسنا تفتقر لبرامج إرشادية مخططة ومنظمة في ضوء أسس علمية وبالتالي فإنه لايمكن أن تخصص أي نسبة من الميزانية العامة للمدرسة لأي برنامج قد يطبق ولهذا يتحمل مطبق البرنامج تكاليف تنفيذ البرنامج .

5- **تحديد الخدمات** : التي يقدمها البرنامج ، بحيث تكون مستمرة ، وشاملة لكل الأفراد ومتكاملة مع بعضها البعض ، ومتنوعة (نفسية ، تربوية ، اجتماعية...) ، وتقدم في إطار تنموي و وقائي و علاجي لتحقيق أهداف البرنامج . وأهم هذه الخدمات قد ذكرت سابقا. **(حامد زهران ، 1998 ، ص 504)**

6- **تحديد الخطوط العريضة لتنفيذ البرنامج** : ويتضمن ذلك الخطوات الأساسية و الأولويات و ، تحديد البدايات والنهايات ، والمدى الزمني للتنفيذ ، ومكان تنفيذ البرنامج . مثل تحديخطوات التنفيذ وعدد الجلسات ومدتها ومحتوياتها والأشياء المهمة للبدء فيها...إلخ ، وهذا ضروري لتجنب الانزلاق إلى خطوط فرعية قد لاتؤدي إلى الهدف . ويجب التنسيق بين خطوات التنفيذ وإجرءاته بحيث لاتتعارض .

7- **تحديد إجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم** : ويتضمن ذلك تحديد جميع إجراءات عملية التقييم والمتابعة ، مثل : تحديد أهداف التقييم المتمثلة في التقويم والإصلاح والتحسين وتلافي أوجه النقص في خدمات البرنامج ووسائله وطرقه وتنفيذه ، و وضع خطوات محددة لعملية التقييم ، و تحديد أدواته المتمثلة في الاستبيانات والاختبارات وغيرها ، وطرقه مثل دراسة التغيرلت السلوكية لدى المسترشدين ، ومعاييره ، مثل إنخفاض قلق الامتحان وتحسين التحصيل الدراسي ، وغيرها ، بهدف إظهار مدى فعالية الوسائل والطرق المتبعة ومدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه . والتقييم عملية مستمرة تبدأ منذ التخطيط وتستمر أثناء التنفيذ وبعد المتابعة . اتخاذ التدابير والإجراءات.

8- **إتخاذ الاحتياطات لمقابلة المشكلات التي قد تطرأ:** و اللازمة للتغلب على ما قد يعترض تنفيذ البرنامج ، مثل : نقص الاعتمادات المالية اللازمة ، وبالتالي نقص التجهيزات المطلوبة من أماكن وأجهزة ووسائل ، نقص الوعي الإرشادي العام ، ووجود إتجاه يؤدي إلى إحجام بعض المسترشدين عن الاستفادة من خدمات الإرشاد النفسي...إلخ.**(حامد زهران ، 1998 ، ص 504)**

9- **الهيكل الإداري لتنظيم البرنامج والإشراف عليه** : تحديد بحيث يتولى الإشراف عليه فريق متكامل: مثل المدير ، والمرشد ، والمدرس ، وأخصائي التوجيه والطبيب النفسي ، والأخصائي الاجتماعي ، وطبيب الصحة ، وغيرهم من العاملين الذين يتم إعدادهم وتدريبهم للقيام بالمهام المنوطة لهم . **(صباح باقر وآخرون ، 1988 ، ص 158)**

10- **تحديد خصائص المسترشدين** : المستهدفين والذين تطبق عليهم البرامج لتخطيط البرامج وفقا لهذه الخصائص . **(محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 38)**

وتعتبر هذه الخطوات مهمة في تخطيط أي برنامج إرشادي ، ويجب أن تتبع وتولى بعناية فائقة لضمان تحقيق الفائدة منه.

4-طرق البرامج الإرشادية:

تتعدد طرق الإرشاد النفسي بتعدد مجالاته وأطره النظرية ، فهي كثيرة وسوف نركز على طريقتين لأهميتهما في البحث الحالي ومناسبتهما لعلاج بعض المشكلات الدراسية، وتتمثلان في طريقة الإرشاد الجماعي ، وطريقة الإرشاد المختصر ، ويتم تناولهما بشيء من التفصيل:

4-1-الإرشاد الجماعي : يعد الإرشاد الجماعي من أنسب الأساليب الإرشادية المستخدمة في هذا البحث نظرا لإرتكازه على التفاعل الاجتماعي للمجموعة الإرشادية ، من خلال العمل الجماعي والمشاركة الوجدانية والمواقف الاجتماعية المنظمة ، والتي تقوم على أساس تغيير المشاعر ِ وتعديل السلوك واحلال المفاهيم الصحيحة عن طريق اكتساب المهارات . (**أميمة عفيفي ، 1991 ، ص 76)**

- **تعريفه** : يعرف ماك جي gee Mac(1969) الإرشاد الجماعي بأنه " : إرشاد عدد من المسترشدين الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعة إرشادية صغيرة ، ويستغل أثر الجماعة في سلوك الأفراد ، من تفاعل وتأثير متبادل بين بعضهم البعض ، وبينهم وبين المرشد ، ويؤدي ذلك إلى تغيير سلوكهم المضطرب ". (**إجلال سري ، 2000 ، ص 133**)
- يؤكد هذا التعريف أحد شروط الإرشاد الجماعي ، وهو تشابه مشكلات المسترشدين لتأكيد تجانس الجماعة حتى يسهل العمل معها.
- كما يعرف كون ، وكومبوس ، وجيهيان ، وسنيفن Sniffen&Gihian، Combs ، Chon(1963)الإرشاد الجماعي ب " : أنه عملية دينامية يعمل من خلالها الأفراد ذوي المدى العادي من التوافق داخل مجموعة من الأقران ، ومع مرشد مدرب مهنيا، مستكشفين مشاكل ومشاعر، ومحاولين تعديل اتجاهاتهم كي تزداد امكانياتهم في التعامل مع ما لديهم من مشاكل ." **(مصطفى أحمد ، 1996 ، ص 183)**
- يؤكد هذا التعريف أن عملية الإرشاد تتم مع الأشخاص الأسوياء (العاديين) ، لزيادة إدراكهم ووعيهم بمشكلاتهم ، ومساعدتهم في حل بعضها ، والتي لا يستطيعون حلها بمفردهم.
- ويعرف أيضا أنجلش و أنجلش English & English الإرشاد الجماعي بأنه " : أي جماعة يتوحد الفرد وإياها ، أو يقارن الفرد نفسه بها ، ويتقمص الجماعة لدرجة أنه يتبنى معاييرها وإتجاهاتها وأنماط سلوكها كما لو كانت معاييره هو، فتصبح هذه الجماعة هي جماعته المرجعية، حيث يرى نفسه منتميا إليها، وليس من الضروري أن تكون هذه العضوية عضوية حقيقية، حيث يمكن أن يوجد لشخص واحد أكثر من جماعة ". (**عبد الرحمان عيسوي ،1997 ، ص 97**)
- يؤكد هذا التعريف أهمية الجماعة في إشباع الحاجات النفسية لاواجتماعية للفرد ، وهذه المكاسب هي التي زادت من الاهتمام بالإرشاد الجماعي . من خلال مناقشة التعاريف السابقة يتضح أن الإرشاد الجماعي طريقة المستقبل ، ومن ثم تأتي أهميته و يمكن صياغة تعريف له ويتمثل في: "إرشاد مجموعة من المسترشدين ممن تتشابه مشكلاتهم في جماعات صغيرة، وفي وقت واحد من طرف مرشد مدرب ومؤهل علميا لتقديم المساعدة لهؤلاء، لفهم ذواتهم والتعرف على قدراتهم و

امكانياتهم وحل مشكلاتهم ويساعد التفاعل الذي يحدث بينهم من جهة وبينهم وبين المرشد من جهة أخرى على تحقيق ذلك.

أسسه : إن أي أسلوب أو طريقة إرشادية يجب أن ترتكز على عدة أسس توضح فائدتها و يقوم الإرشاد الجماعي على أسس نفسية واجتماعية أهمها ما يلي :

- الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية واجتماعية لابد من إشباعها في إطار اجتماعي مثل : الحاجة إلى الحب ، والأمن ، والتقدير ، والانتماء ، والنجاح ، والتكيف ، والمسايرة... إلخ .
- سلوك الفرد تتحكم فيه المعايير والقيم الاجتماعية السائدة ، وتخضعه للضغوط الاجتماعية – . يعتبر تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي هدفا هاما من أهداف الإرشاد النفسي
- تعتبر العزلة الاجتماعية سببا من أسباب المشكلات والإضطرابات النفسية وتدعيمها .(**فيصل خير الزراد ، 1988 ، ص 123)**
- يعتبر الموقف الإرشادي الجماعي بمثابة الحاف ز للمسترشد يستثيره للبحث عن تحليل لحالته وعن حل لمشكلاته . (**أحمد الزعبي ، 1994 ، ص 221)**
- تعتمد الحياة في العصر الحاضر على العمل في جماعات ، وتتطلب ممارسة أساليب التفاعل لااجتماعي السوي او ، كتساب مهارات التعامل مع الجماعة . (**حامد زهران ،1998 ، ص 322)**
- وهذا يعني أن الإرشاد الجماعي يعتبر المشاكل التي تواجه الفرد مشاكل اجتماعة وشخصية ولهذا يعمل المرشد على مساعدة المسترشد على فهم نفسه من خلال الاستفادة من يكونها المرشد بهدف التصحيحات والتشجيع من أعضاء الجماعة
- **الجماعة الإرشادية وشروطها** :تضم الجماعة الإرشادية عددا من الأفراد ، وهي تكون إما جماعة طبيعية قائمة فعلا ثم، ل جماعات طلاب في قسم ، أو جماعة مصطنعة الإرشاد

وتتعدد الجماعات الإرشادية حسب الهدف الإرشادي وطبيعة المشكلة الإرشادية ، كما تتطلب هذه الجماعات توفر عدة شروط يجب مراعاتها أثناء تكوينها لتحقيق الإستفادة من قواها الإرشادية . وتتمثل هذه الشروط فيما يلي : حجم الجماعة : ينبغي أن يكون عدد أفراد الجماعة الإرشادية معقولا فلا يقل عن ثلاثة ولا يزيد عن خمسة عشر حتى لا تمثل عبئا ثقيلا على كاهل الأخصائي النفسي ، وحتى تستفيد الجماعة من فوائد الإرشاد الجمعي . (إيهاب البيلاوي وأشرف عبد الحميد 2002 ، ص 134) وعادة يتحدد عدد أفرد الجماعة من 3 – 15 مسترشدا في مناقشة تتعلق بالنواحي الشخصية وقد يصل العدد الى 24 مسترشدا في حالة معالجة مشكلات دراسية أو يومية **(سهام أبو عطية ، 1997 ، ص 288)**

- **عمر الجماعة** : يؤكد جينوتوماكلاي على أهمية العمر الزمني في تشكيل الجماعة ، بحيث ستي حسن أن يكون هناك تقارب بين الأعضاء ، وألا يزيد الإختلاف عن سنة واحدة (كاميليا عبد الفتاح 46) ، ص 1998 ، ويستخدم الإرشاد الجماعي في المدارس للأطفال و المراهقين .

ولهذا يفضل أن يكون هناك تقارب في عمر الأعضاء ، وذلك لاختلاف طبيعة كل مرحلة عمرية وحاجاتها وخصائصها والمشكلات التي تميزها عن المرحلة العمرية الأخرى (**إيهاب الببلاوي وأشرف عبد الحميد ، 2002 ، ص 134)**

- **جنس الجماعة** : ينصح لازاروس) 1996 (Lazarusم ن خلال خبراته المكثفة في هذا المجال بأن أفضل نتائج نصل إليها تأتي من جماعة متماثلة في الجنس (ذكور أو إناث) ، ولا تختلف اختلافات شديدة في مستوى التعليم والمستوى الاقتصادي الاجتماعي . (**عبد الستار إبراهيم وعبد الله عسكر،1998،ص34)**
- إن التجانس في جنس الجماعة الإرشادية يتوقف على العمر الزمني للأعضاء ، ففي مرحلة الطفولة يمكن أن يشترك البنو ن والبنات معا في المجموعة الإرشادية ، أما في مرحل ة الطفولة المتأخرة والمراهقة يفضل أن يتم الفصل بين الجنسين عند تكوين الجماعة الإرشادية ، وذلك اب ختلاف طبيعة او هتمامات كل جنس . هذا إلى جانب أن هناك موضوعات عند إثارتها قد تسبب الشعور بالخجل أمام الجنس الآخر وخاصة في مرحلة المراهقة ، مما قد يكون له تأثير سلبي على العملية الإرشادية . (**إيهاب الببلاوي وأشرف عبد الحميد ، 2002 ، ص 134)**
- **الذكاء** : لا شك أن وجود فرد بين مجموعة إرشادية معظم أفرادها أعلى منه في مستوى الذكاء سوف تؤثر عليه سلبا ، أما إذا كان المستوى العقلي لأحد الأفراد أعلى من معظم أفراد المجموعة.

4-2- الإرشاد المصغر:

يبدو أن عصر السرعة الذي نعيش فيه قد أثر في ميدان الإرشاد النفسي ، إفقد تجه نفر من العلماء إلى بحث ودراسة أساليب متطورة في الإرشاد المصغر ومدى فاعليتها ، وأطلقوا عليها مصطلحات عديدة أشيعها * : الإرشاد المختصر * . الإرشاد قصير الأمد * . الإرشاد المكثف (**حامد زهران ، 1998 ، ص 391)**

ويعتبر ألين إيفيIvey من أشهر رواد الإرشاد المصغر ، وبدأ رحلته في أواخر الستينات حين أشترك في جماعة المواجهة عن طريق كارل روجرز Rogers ، ووجدها خبرة سارة ومفيدة وجديرة بالاهتمام . (**محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 21)**

وقد أثبتت الكثير من الأبحاث فعالية الإرشاد المصغر ، ولهذا تؤكد ضرورة زيادة البحث فيه بإعتباره أسلوبا جديدا ومفيدا ، حيث وجه ستيفن وينراش(Weinrach:1987) الدعوة إلى المزيد من التطوير والتحديث فيه ، خاصة وأنه يلقى ترحيبا لدى الأخصائيين النفسيين (العلاجيين والمدر سيين ، والأطباء النفسيين). (محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 22)

تعريفه : يعرف الإرشاد المصغر بأنه " : نوع من الإرشاد النفسي المختصر ، المكثف محدود الوقت (خلال بضع ساعات) ، يهدف إلى حصول المسترشد على أكبر فائدة إرشادية في أقل وقت ممكن أو

على الأقل في وقت مختصر نسبيا ، ويقتصر على المهم ، ويستخدم فنيات التدريب المصغر، ويقوم على نموذج نفس – تربوي ، ويركز على مهارات سلوكية مطلوبة لتعلمها وإتقانها وتطبيقها ، الواحدة تلو الأخرى ، لمساعدة المسترشد ليصبح سلوكه فعالا . " **(حامد زهران ، 1998 ، ص 391)**

وكذلك يعرف الإرشاد المصغر بأنه ": طريقة تقوم على التدريب المصغر لتعليم المهارات الإرشادية الأساسية ، ويقوم على أساس افتراض أن السلوك الإرشادي سلوك معقد ومن ثم فالأفضل تجزئته إلى وحدات سلوكية . " **(حامد زهران ، 1997 ، ص 335)**

يتضح من هذين التعريفين أن الإرشاد المصغر محدود المحتوى والوقت، يعتمد على فنيات التدريب المصغر لاكتساب المهارات وإتقانها ٍ

–**النموذج النفس – تربوي في الإرشاد المصغر** : إن الإرشاد المصغر مثله مثل التدريس المصغر ، فهو أسلوب تعليمي أو تدريبي ، ويعمل على إكساب وتنمية مهارات جديدة وصقل المهارات الأخرى . **(جورج براونت ، محمد البغدادي ، 1998 ، ص 27)**

وهو النموذج الأساسي في المساعدة النفسية يتم. على شكل نسق تعليم المعلم للمتعلم وذلك في شكل تدريس معرفي مباشر ، حيث يتم تعليم مهارات حياتية ، نفس – اجتماعية للأشخاص الذين يحتاجون إليها ، والذين يريدون تعلمها أو التدرب عليها بأسرع ما يمكن ، دون أي تمييز بين المسترشدين بالضبط كما يحدث مع مجموعة من التلاميذ في حجرة دراسية ، مع وضع الفروق الفردية في القدرة على تعلم مهارات السلوك في الحسبان . ذا لم يتقن المتدرب الم ٍ واهارة المحددة في نهاية المحاولة الأولى ، يمكن المحاولة مرة أخرى حتى يتحقق الهدف . **(محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 24)**

ويقوم هذا النموذج على أساس تقسيم السلوك الإرشادي إلى مهارات جزئية حتى يسهل التركيز على كل مهارة مباشرة في كل مرة ، ويشجع المسترشد عل استدخال المهارات الفردية وأن يتقنها حتى يصبح سلوكه فعالا . ويلخص جيري أوثير وآخرون (Al &Authier 1975) النموذج النفس – تربوي على النحو التالي : نقص رضا المسترشد – تحديد هدف – تدريس مهارة – تحقيق هدف – رضا المسترشد . **(محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 24)**

وينصح المرشدون النفسيون الذين يستخدمون الإرشاد المصغر حسب النموذج النفس – تربوي بضرورة التدرب على هذا النموذج . **(محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 25)**

ويطلق البعض على مراكز إرشاد الصحة النفسية التي تستخدمه بكثرة إسم عيادات التدريس وينظر إلى المرشد النفسي على أ "نه مربي نفسي" أو معلم مهارات ، ولذلك يستطيع المعلم المرشد إستخدام فنياته . **(حامد زهران ، 1998 ، ص 393)**

ويلخص ألين إيفي وجيري أوثير Authir&Ivey(1978) النموذج النفس – تربوي في الإجراءات الآتية :

المقابلة الأساسية : المختصرة لتحديد الموضوع والأسلوب المتبع والمهارة المراد تعلمها والتدرب عليها ، ويمكن أن تسجل على شريط فيديو.

التدريب والتعلم الخبري : حيث تعد نماذج مبسطة للمهارات الرئيسية المطلوب التدريب عليها ، ويقدمها المرشد أو خبير ماهر كنموذج عملي لكل مهارة على حدة ، ويسجل على شريط فيديو ويشاهدها المسترشد ، بحيث تكون هناك مهارة واحدة في كل مرة ، ويتدرب عليها المسترشد بطريقة المحاكاة ، أو لعب الدور.

إعادة المقابلة : حيث يتم إعادة إجراء المقابلة ، ويمكن أن يتم تسجيلها على شريط فيديو آخر ويشاهد المسترشد هذا الشريط مع المرشد ، وهنا تتاح فرصة ملاحظة الذات ، ومواجهتها والاستفادة من التغذية المرتدة ، ويمكن استخدام طرق إرشادية أخرى مساعدة ، مثل : المناقشة الجماعية . (**حامد زهران ، 1998 ص ، 394)**

عملية الإرشاد المصغر : تتش مل عملية الإرشاد المصغر في صورتها المبسطة على مكونات تتمثل فيما يلي:

<u>الإعداد للعملية</u> : أول إجراءات عملية الإرشاد المصغر هي الإعداد لها وتتمثل خطواتها في ما يلي:

- إ ستعداد المرشد وتدريبه على مهارات وفنيات الإرشاد المصغر
- إعداد المسترشد لطريقة الإرشاد المصغر ، مع تأكيد دوره ومسئوليته فيه .
- إعداد وتهيئة ظروف العملية ومتطلباتها (المكان ، الوقت ، الوسائل...إلخ .) **(حامد زهران، 2000، 26 ص26)**

<u>تحديد الأهداف</u> : يهدف الإرشاد المصغر إلى إحداث تغير في سلوك المسترشد ، وتنمية مهاراته . ويجب أن يتم تحديد أهداف عملية الإرشاد المصغر وذلك في ضوء حاجة المسترشد إلى المساعدة في حل مشكلة محددة تحديدا مباشرا ، وبحيث يكون التركيز على المسترشد وعلى مشكلته ، ويتم تدريبه على المهارات المطلوبة في أقصر وقت ممكن ، ويتم تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة والأهداف الإجرائية ، حتى يمكن توجيه عملية الإرشاد لتحقيقها.(**حامد زهران ، 2003 ،ص272)**

<u>العلاقة الإرشادية</u> : يؤكد روبرت إليوت) 1985 (Elliott على أهمية العلاقات البينشخصية في عملية الإرشاد بصفة عامة ، وعملية الإرشاد المصغر بصفة خاصة . ويتطلب الإرشاد المصغر مهارات خاصة من جانب المرشد في إقامة العلاقة الإرشادية مع المسترشد ، كأن يظهر له الإهتمام ، ويتقبل مشاعره وأفكاره ، ويساعده على إكتساب المهارات... لخ .(**محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 27)**

وفي هذا الصدد يوضح دينتون Denton (1972) أن قوة ومتانة العلاقة الإرشادية تؤثر تأثيرا حسنا في فعالية العملية الإرشادية وفي تغيير السلوك . كما يؤكد دجرانوف Granoff (1971) بأن البوح والإنفتاح أو كشف الذات ، يحتاج إلى علاقة إرشادية متينة . (**حامد زهران ، 2003 ، ص321)**

التعاقد : عبارة عن إتفاق تعاقدي شفوي أو مكتوب ، يتم بين الطرفين (المرشد والمسترشد) أو أكثر (المرشد وأعضاء الجماعة ،) لتحقيق سلوكيات موجبة لأطراف ذلك التعاقد وعلى كل طرف أن يعرف ماله وما عليه ، وما هو متوقع منه وما هو متوقع من الطرف الآخر وأن يلتزم بالخطة الإرشادية . ويفضل أن يحرر هذا التعاقد ويوقعه الطرفان ويكون ملزما لهما حسب بنوده .(**مدحت أبو زيد ، 2002 ، ص 199**)

جمع المعلومات : يتم جمع المعلومات في عملية الإرشاد المصغر ، عن طريق المقابلة المقننة بأسئلة واستبيان ، أو المقابلة الحرة (حيث يترك الحرية لتداعي أفكار المسترشد للحصول على معلومات يريد هو سردها ، وتوجه أسئلة حرة تلقائية حسب واقع الجلسة . وعلى المرشد بسبب اختصار زمن الإرشاد أن يتقن بعض المهارات ، مثل : السرعة في تقييم نقاط قو ة وضعف المسترشد ، و أن يكون إيجابيا في حفزه وتشجيعه على الكلام ، واستخدام بعض الإيحاءات اللفظية والحركية ، مثل حركة الرأس أوالتعبيرية كالابتسام والتعبير عن المشاعر وتلخيص المشاعر . **(حامد زهران ، 2003 ، ص 272)**

الجلسة الإرشادية : يستغرق الإرشاد المصغر عددا محدودا من الجلسات ، ولذلك يجب أن تتوفر في هذه الجلسات كل المقومات الفعالة والنجاح التي تتسم بها جلسة الإرشاد النفسي التقليدي مثل:

- إتقان مهارة الإصغاء إلى المسترشد.
- تشجيع المسترشد للكشف عن ذاته.
- الحصول على المعلومات والحقائق اللازمة وتعلم المهارات الضرورية.

الواقعية ، حيث يقرب المرشد المسترشد من الواقع حتى يتفاعل معه ويتجنب الإضطراب الإنفعالي.

- مواجهة المسترشد لذاته ومشكلاته .
- تقبل المرشد لسلبيات المسترشد ، وتقبل المسترشد لإرشادات المرشد.
- إحترام فردية المسترشد في الشعور بمشكلته والتعبير عنها.
- الفورية في تقديم التعزيز لتحقيق الاستجابة المطلوبة.
- النظرة الإيجابية لمشكلة المسترشد ، والتأكيد له بأنه ليس الوحيد الذي يعاني من مثل مشكلته وأن لها حلولا متاحة بقدر إرادته وجهده لحلها.
- تفسير مشكلة المسترشد في حدود فهمه لها . (**محمد حامد زهران ، 2000 ، ص28**)

ويحدد ألين إيفي وجيري أوثير (Authier&Ivey (1978) بعض المحاور للتركيز في جلسات الإرشاد المصغر ، وهي:

- **الإرشاد المصغر الممركز حول المرشد** : الذي يقود عملية الإرشاد ، ويكون العب ء الأكبر عليه ، ويعتمد المسترشد عليه في حل مشكلته ، ويركز على الجوانب العقلية للمسترشد.

- **الإرشاد المصغر الممركز حول المسترشد :** الذي يتلقى المساعدة ، حيث يركز على الإطار المرجعي الداخلي للمستر شد ، والذي يتمثل في الجانب المعرفي والجانب الوجداني والجانب المهاري ، وكيف يتصور المسترشد مشكلته

الإرشاد المصغر الممركز حول موضوع محدد ، مثل :الإمتحان ، ومهارات الامتحان لعلاج مشكلة قلق الامتحان . **(محمد حامد زهران ، 2000 ، ص29)**

- **التعلم :** يعتبر التعلم جوهر الإرشاد المصغر ، وهو سبيل اكتساب عادات ومهارات سلوكية جديدة . ويرى البعض أن عملية الإرشاد كلها عملية تعلم ، ويقصد بالتعلم "تغير في السلوك أو في الأداء يحدث تحت شروط الممارسة والتكرار والخبرة . " **(فاروق الروسان ، 2000 ، ص 27)**

وتتضمن عملية التعلم تهيئة خبرات وممارسات شخصية وإجتماعية جديدة ، تتيح فرصة تعلم السلوك الأفضل ، وتكوين مدركات جديدة ، وإكتساب أنماط سلوكية جديدة في حل المشكلات . ومعنى هذا أن المرشد يعمل على توفير مواقف تعلم تتوافر فيها شروط التعلم الجيد مثل المناخ النفسي المناسب ، والعلاقة السليمة ، وإثارة الدافعية الكافية ، وإختيار المادة المتعلمة وتنظيمها وتدريجها ومناسبتها بما يتفق مع إستعداد المسترشد ، وإستخدام الثواب والتعزيز الموجب مع تقييم نتائج عملية التعلم . ومن الضروري الإهتمام بالتغذية المرتدة (الراجعة) في اكتساب المهارات ويجب الحرص على أهمية ضمان انتقال أثر التعلم والتدريب ، وهنا يقرب موقف المرشد من موقف المدرس . **(حامد زهران ، 1998 ص ، 287)**

- **الإستبصار :** من أهم ما يجب الحرص عليه في عملية الإرشاد المصغر ، هو وصول المسترشد إلى الإستبصار ، بمعنى فهم النفس ومعرفة الذات والقدرات والاستعدادات والدوافع ومصادر ضطرابات والمشكلات وامكانات حلها ، ومعرفة الإيجابيات والسلبيات ونواحي القوة ونواحي لاا الضعف . ويقصد بالاستبصار الوصول بالمسترشد إلى فهم أسباب مشكلاته النفسية . **(حامد زهران ، 1997 ، ص360)**

ويتضمن الإستبصار نمو إرادة المسترشد التي تساعده في حل مشكلاته والسيطرة عليها وتحويل خبراته من خبرات مؤلمة إلى خبرات معلمة ، والإستفادة من الماضي والحاضر في التخطيط المستنير للمستقبل ، وتحويل نقاط الضعف الإيجابية والسلبية إلى نقاط قوة . ودور المرشد في عملية الإستبصار هو دور المرآة البشرية التي تعكس للمسترشد نفسه بصورة واضحة ويؤدي إلى تعلم أفضل . **(حامد زهران ، 2003 ، ص 274)**

- **تعديل السلوك :** تهدف عملية الإرشاد المصغر إلى تعديل السلوك الخاطئ أوغير المتوافق إلى سلوك سوي ومتوافق ، أو تعزيز أوتثبيت السلوك السوي ، بحيث يصبح السلوك أكثر فعالية وكفاءة . ولا يتطلب تعديل السلوك محو تعلم السلوك المرغوب فقط نما موضوع تعديل السلوك

يتناول وا أيضا السلوك المرغوب فيه ، فيعمل على تثبيته لدى الفرد للمحافظة على استمراريته . **(فاروق الروسان ، 2000 ، ص 48)**

وتسير عملية تعديل السلوك في تسلسل يتضمن تحديد السلوك (المرغوب فيه أوغير المرغوب فيه) المطلوب تعديله أوتثبيته ، وتعريفه على نحو واضح ، وقياسه أو ملاحظته وتحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب أوالسوي او ، ختيار الظروف التي يمكن تعديلها ، ِ عداد خطة للتعلم أو وا إعادة التعلم والتدريب ، وتنفيذها وتقييمها . وهكذا فإن الإرشاد المصغر بتركيزه على مهارات السلوك مهارة تلو مهارة يعلم المسترشد ويكسبه الثقة في أنه يستطيع تعديل سلوكه إذا ما أراد ، و أنه يستطيع السيطرة على حياته تدريجيا خطوة بعد خطوة . **(محمد العمايرة ، 2002 ، ص 20)**

توضح هذه المكونات الخطوات التي ينبغي على المرشد إتباعها لتخطيط البرنامج الإرشادي المصغر وتنفيذه ، كما تؤكد على أهم العمليات التي يجب أن تحدث أثناء الإرشاد ، والتي تحقق النمو للمسترشد ، وبالتالي تحقيق الفعالية في البرنامج .

- **الدليل العملي للإرشاد المصغر** : قدمت ويندي درايدين وكولين فيلثام Feltham& Dryden (1992) دليلا عمليا للإرشاد المصغر يسير المرشد على هداه لتسهيل عملية تنفيذ برامج الإرشاد المصغر ، ويتلخص هذا الدليل فيما يلي:
- تحضير المسترشد لعملية الإرشاد : التأكد أن المسترشد يستجيب للمرشد من أول إتصال. تعريف المسترشد بموضوع تسجيل شرائط الفيديو .
- تقييم مدى مناسبة الإرشاد المختصر لمساعدة المسترشد .
- إحترام الخصوصية والمحافظة على السرية.
- معرفة أفكار المسترشد عن المدة التي سوف تستغرقها عملية الإرشاد.
- التعامل في ضوء نقاط الإتفاق العملية . تقييم إهتمامات المسترشد.
- إتاحة الفرصة للمسترشد ليتكلم.
- جمع المعلومات اللازمة عن المسترشد.
- وضع رد فعل المسترشد في الاعتبار.
- تشجيع اندماج المسترشد في عملية الإرشاد .
- إستخدام اللغة المناسبة والسرعة المناسبة
- إستخدام تأثير المرشد على المسترشد بحكمة
- مراعاة الفروق الفردية بين المسترشدين .
- الإتفاق على الهدف النهائي.
- تحديد الأهداف الوسيطة التي تؤدي إلى الهدف النهائي.

- شرح الأسلوب الإرشادي الذي سيتبع . بداية التغيير.
- بدء العمل .
- تنويع مستوى المساندة والتوجيه .
- الإستمرار في أسلوب العمل حتى تتحقق الأهداف.
- التعامل مع أي عوائق تطرأ وتعترض عملية الإرشاد.
- بدء العمل لتحقيق هدف تالي جديد.
- تحديد العمل على أساس الموضوعات أكثر من الاهتمامات . تشجيع التغيير بواسطة الواجبات المنزلية.
- شرح أسباب وفوائد استخدام الواجبات المنزلية للمسترشد.
- التفكير في الأشكال المختلفة من الواجبات المنزلية.
- التأكد من أن الواجب المنزلي ينبع من موضوع الاهتمام الرئيسي في الجلسة.
- تحديد متى وكيف.
- تحديد محكات النجاح .

الإطلاع على الواجب المنزلي. **(محمد العمايرة ، 2002 ، ص 20)**

تقييم مدى نجاح المسترشد في عملية الواجب المنزلي.

- دراسة الأسباب في حالة المحاولة والفشل في عمل الواجب المنزلي.

– تحديد واجبات منزلية يقوم بها المرشد كمثال للمسترشد . الإرشاد في حالة المرحلة الوسطى.

– الإستمرار في تناول الموضوعات وتجميع المكاسب .

– الإستمرار في الالتزام بالاهتمامات الأصلية.

– تأكيد مكاسب التوجيه نحو الهدف.

– التعامل مع أي أزمة قد تظهر.

– تقييم التقدم والتعامل مع أي إحباط قد يشعر به المسترشد بخصوص معدل التقدم . إنهاء عملية الإرشاد.

– اعداد لإنهاء عملية الارشاد

– تشجيع التغيير الذاتي.

– تشجيع التغذية المرتدة النهائية.

– تعريف المسترشد أن إنهاء الإرشاد قد يشعر بعض المسترشدين بفقدان شيء.

– مساعدة المسترشد لاستخدام ما تعمله في المستقبل.

– تقييم تقدم المسترشد في نهاية عملية الإرشاد . **(حامد زهران ، 1997 ، ص336)**

وجود هذا الدليل يسهل العمل الإرشادي وينير الطريق أمام المرشد لتنفيذ خطوات البرنامج بدقة ويجعله لا ينتقل إلى الخطوة التالية إلا إذا تأكد من تنفيذ الخطوة السابقة ، كما يجعل عمله مرتب ومنظم ، وهذا يساعده على الانتباه إلى كل مكونات العملية الإرشادية .

- **مزايا الإرشاد المصغر :**

مزايا الإرشاد المصغر عديدة إذا ما قورنت بعيوبه ، و تتخلص أهم مزاياه فيما يلي :

يخدم الكثرة المسترشدين ، ويمكن أن يستخدم بكثرة في مراكز الإ رشاد والمدارس والمؤسسات الإنتاجية ، ويناسب بدرجة أكبر العمل في هذه المؤسسات.

- يستغرق وقتا أقصر من طرق الإرشاد الأخرى (المطولة نسبيا) ، وهذا يؤدي إلى سرعة انتهاء عملية الإرشاد .
- يتضمن التدريب على مهارات السلوك الحقيقي ، ويمس الخبرة المباشرة والسلوك العملي للمسترشد ، ويوفر فرصة التعلم الخبري . .(**حامد زهران ، 1998 ، ص 398)**
- يبسط عملية الإرشاد ، حيث يركز على مهارة منفردة لتعلمها وممارستها بإتقان في كل مرة وهذا يجعل المسترشد يلمس التحسن في تعلم المهارة ، مما يشجعه ويساعده على تعلم المهارات التالية ، ويتأكد أنه يستطيع تعديل سلوكه خطوة خطوة إذا أراد .
- مرن ، حيث يمكن أن يكون فرديا أو جماعيا ، ويتم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ويجمع بين المنهج التنموي والوقائي والعلاجي ، ويجمع بين النظرية والتطبيق ، بحيث يناسب المرشدين المختلفين و المسترشدين المختلفين والمشكلات المختلفة والظروف المختلفة .
- يسهل استخدامه بواسطة الأخصائيين النفسيين العلاجيين ، ومرشدي الصحة النفسية والمرشدين النفسيين المدرسيين ، والمدرسين المرشدين .
- يتيح فرصة التغذية المرتدة المفيدة .
- يقوي الروح المعنوية لفريق الإرشاد .
- يعبر بصدق عن التكامل بين العلم والعمل وي، وكد أهمية التكامل بين البحث والتدريب وبين التربية والإرشاد ، مما يجعله النموذج الأمثل في ممارسة إرشاد الصحة النفسية .
- يعتبر نموذجا لممارسة الإرشاد الخياري ، الذي يعتبر تركيبا من أساليب إرشادية مختلفة في إطار الصحة النفسية ، فيما يمكن أن ينظر إليه كاستراتيجية منسقة في منظومة واحدة.(**حامد زهران ، 1998 ، ص 398)**

يتضح مما سبق أن الإرشاد المصغر ذو أهمية كبيرة للتعامل مع المشكلات خاصة الدراسية منها وذلك لأننا نعيش عصر السرعة وانعكاساته التي تفرض مطالب تستدعي ضرورة اللجوء إليه

بإعتباره من أنسب الطرق والأساليب التي تختصر عملية الإرشاد ، ويمكن إستخدامه في هذا الوقت. ونتيجة لذلك إستخدمته الكثير من الدراسات والبحوث وأثبتت فعاليته.

5- الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

1. المحاضرات :

هي أسلوب بسيط وغير مكلف وثبتت فاعليته في العديد من البرامج الإرشادية. بحيث يتم تقديم معلومات بسيطة وبعبارات تتناسب مع أفراد العينة عن الإرشاد النفسي وترشيد قلق الإمتحان وأهميته وفى كل مناحي الحياة الاكادمية والإجتماعية وغيرها وسوء التوافق النفسي ومتابعته وبعض المفاهيم الخاطئة التي تثير القلق وكيفية تعديل هذه المفاهيم .

وفي هذا الأسلوب يقوم قائد المجموعة الإرشادية بإلقاء محاضرة محددة المحتوى واضحة الهدف سهلة العبارات مقيدة بزمن متسلسلة العرض، ويتبادل فيها أعضاء المجموعة الإرشادية الأدوار ويتداولون الآراء والمناقشات ويكتسبون فيها المزيد من المعرف والأفكار بهدف تغيير الاتجاهات وتعديل الأفكار والمشاعر والسلوك نحو الذات ونحو الآخرين ونحو المجتمع الذي يعيشون فيه **(الشهري، 2008، ص 66)**.

2. المناقشة الجماعية :

وتتمثل في تبادل الآراء حول موضوع المحاضرة بين الباحثة والطالبات من ناحية ، ومن ناحية أخرى بين بعضهم البعض . هذا من شانه أن يجعل المادة العلمية في شكل نقاش وحوار ويمكن من خلاله تعديل الأفكار الخاطئة حول الموضوع.

3. النمذجه :

يرى ألبرت بان دورا Bandura (1977) أن معظم الناس يتعلمون السلوك الجديد من خلال ملاحظة الآخرين ، من حيث طبيعة وشكل السلوك الجديد كما يجري في المناسبات المختلفة . والنموذج يؤثر في تقوية أو إضعاف العادات السلوكية التي تلاحظ.ويتعلم بوضوح فالناس يتأثرون بما يلاحظونه بطرق مختارة . ويتوقف السلوك الذي يقلد على العواقب الملحوظة للنموذج.

4. لعب الأدوار:

يمثل لعب الدور منهجا من مناهج التعليم الاجتماعي يدرب بمقتضاه الشخص على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها. وهي أداة علاجية تكشف ممن خلالها جوانب هامة من شخصية الفرد. ودوافعه وحاجاته وصراعاته ز وهي تركز على تقمص الفرد لشخصية تتصل بمشكلته ما يؤدي إلى التنفيس الانفعالي والتحرر من التوتر النفسي والقدرة على التغيير عن طري الاستبصار

بالذات وفهم الآخرين وشعوره بان الآخرين يشتركون معه بقصد مساعدته. **(إبراهيم وآخرون ،1993،ص 99)**.

5. التعزيز الايجابي :

هو عبارة عن تقديم مدعمات (ثناء مدح) على الإجابات الصحيحة والاستجابات الملائمة أثناء النقاش . والهدف من استخدام هذا الأسلوب هو حث أفراد العينة على التفكير السليم والسلوك المرغوب بحيث يكون جزء من حياتهم .

6. أسلوب التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما) :

السيكودراما أو الدراما النفسية من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي وأكثرها فعالية ، فهي بالإضافة لكونها أسلوبا إرشاديا فهي أسلوب تربويا وتعليميا يتم التدريب من خلالها بأساليب ترويحية مقربة من النفوس ، وهو أسلوب إسقاطي ، وشكل من أشكال العلاج النفسي الجماعي يقوم على تجسيد الفرد لبعض الأدوار والمواقف الحياتية أو العلاقات بالآخرين بطريقة ارتجالية سواء كان ذلك في الماضي أو الحاضر أو المستقبل وذلك في حضور الموجه والأدوار المساعدة والجمهور . مما يتيح للفرد أن يعبر عن الانفعالات والصراعات التي تشفيه في بيئة محمية . ويحقق استبصارا لسلوكه الاجتماعي والتعلم من خلال خبرة الدور الذي يؤديه ، وتعديل أنماط سلوكه الغير ملائمة.. **(الشهري، 2008: 67 ؛ مطر، 2002: 3)**.

7.الواجب المنزلي:

تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها ، وتتمثل في مجموعة من الأنشطة العقلية والانفعالية والاجتماعية على شكل وظائف إرشادية منزلية يتم تحديدها منزلية يتم تحديدها في كل جلسة إرشادية ومراجعتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية **(الشهري ،2008، ص203)**.

المكان والزمان :

إن الزمان والمكان هما من الجوانب المهمة في تنفيذ البرنامج الإرشادي . بحيث ينم الإلتقاء مع المجموعة مرتين في كل أسبوع كل يوم سبت وخميس في الساعة التاسعة أو العاشرة صباحا بحيث لا يزيد زمن الجلسة عن ساعة ونصف ولا يقل عن الساعة.

أما المكان الذي يتم تنفيذ البرنامج الإرشادي فيه هو ولاية الجلفة بثانوية نوراني مصطفى في قاعة مجهزة ، مع توفر ظروف فيزيقية .

مواضيع الجلسات الإرشادية :

تتضمن كل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي الجماعي الخطوات التالية :

بداية الجلسة بمراجعة الجلسة السابقة ما عدا الجلسة الأولى.
مناقشة الواجب المنزلي في الجلسة السابقة.
مناقشة موضوع وهدف الجلسة.
تطبيق الفنيات والأساليب الإرشادية .
تلخيص وختام الجلسة وإعطاء الواجب المنزلي.

خلاصة الفصل:

يُقدم البرنامج الإرشادي مجموعة من الخدمات الإرشادية للأفراد بشكل مُنظم ومُخطط له مسبقا وفي ضوء أُسس علمية وذلك من اجل مساعدتهم على التأقلم مع المواقف التي تُعيق توافقهم النفسي وتُثير قلقهم وإضطرابهم النفسي، وهو يتم باشكال مختلفة وبأساليب وتقنيات وفنيات متنوعة حسب الأهداف المُخطط لها وحسب طبيعة الموقف أو السلوك المُراد تعديله أو توجيهه، وبذلك ينبغي إعداده بعناية وإستنادا لنظريات معينة حسب ماتقتضيه الضرورة ، وفي ظروف ملائمة .

الصلابة النفسية

الفصل الرابع : الصلابة النفسية

تمهيد

1- **مفهوم الصلابة النفسية**
2- **الأصول النظرية لمبادىء نظرية كوبازا**
3- **النظريات المفسرة للصلابة النفسية**
4- **أبعاد الصلابة النفسية**
5- **أهم المفاهيم المرتبطة بأبعاد الصلابة النفسية**
6- **خصائص الصلابة النفسية**
7- **بعض المضامين التطبيقية للصلابة النفسية**
8- **دراسات سابقة تناولت متغير الصلابة النفسية**

خلاصة الفصل

تمهيد :

إنصب الاهتمام على أحد أهم المفاهيم التي أضحت تستحوذ على بحوث علم النفس والمتمثل في الصلابة النفسية و هو أحد المتغيرات المركزية التي تساهم في حفظ الصحة النفسية، كما أنه يتمثل عاملا صادا يساعد على تجاوز الأزمات و مواجهة الضغوط والصدمات المختلفة التي يتعرض لها الإنسان في العصر الحديث.

كما يعد هذا المفهوم من المفاهيم الحديثة نسبيا و بخاصة في البيئة العربية، وهو من الخصائص النفسية المهمة للفرد لكي يواجه ضغوط الحياة المتعددة و المتتالية بنجاح.

وفي هذا الفصل سوف نحاول أن نلم بجميع المعلومات حول تعريفه و أهم خصائصه.

1- مفهوم الصلابة النفسية :

يعد مفهوم الصلابة النفسية من المفاهيم الحديثة نسبيا ، وتعد من الخصائص النفسية المهمة للفرد كي يواجه ضغوط الحياة المتعددة و المتتالية بنجاح و ولقد بأت الدراسات في السنوات القليلة الماضية البحث و دراسة و علاقتها بضغوط الحياة المختلفة في إطار الصحة النفسية.

وكانت (كوبازا) (Kobassa) من أوائل من اهتم بمصطلح الصلابة النفسية حيث لاحظت الاحباطات و الضغوط و لذلك فقد كانت ترى أنه يجب التركيز على الأشخاص الأسوياء الذين يشعرون بقيمتهم و يحققون ذواتهم وليس على المرضي و وقد اشتقت (كوبازا) (Kobassa) مصطلح الصلابة النفسية متأثر بالفكر الفلسفي الوجودي الذي يرى أن الإنسان في حالة صيرورة مستمرة و و الذي يركز في تفسيره لسلوك الإنسان على المستقبل لا على الماضي و ويرى ان دافعية أساس من البحث المستمر النامي عن المعنى و الهدف من الحياة **(Kobssa.1982.22)**

ويرى لانج**lang** بان كل فرد يظهر بعض المستويات من الصلابة و ويعتمد ارتفاع ذلك أو انخفاضه على الموقف الذي يمر به الفرد ، ويمكن أن يكون ذلك الاختلاف راجع إلى الطريقة و الممارسة التي تعملها الفرد ، و التي ترثر على كل شكل خبراتهم وما ينعكس في النهاية على صحتهم ، وبذلك فإن الصلابة قدرة متعلمة يمكن أن تتغير و أي أن الصلابة مصدر شخصي و ليس سمة شخصية لدى الفرد .

وتؤكد (كوبازا) أن الصلابة النفسية مفيدة لمقاومة الضغوط و الإنهاك النفسي و حيث أنها تعدل من إدراك الفرد للأحداث وتجعلها أقل أثر ، فتكسب الفرد قدرا من المرونة و وهذا فالصلابة النفسية تزيد من قدرات الفرد لمواجهة الضغوط المختلفة ، وكذلك الوقاية من

1 – يعرف فنك Funkمتغير الصلابة بأنها خصلة عامة في الشخصية تعمل على تكوينها وتنميتها الخبرات البيئية المتنوعة المحيطة بالفرد منذ الصغر (**Funk .1992.336**)

كما يعرفها مادي **Maddi** على أنها مجموعة من الخصائص الشخصية التي تعمل كمقاومة لأحداث الحياة الشاقة

2– أما روتر**Retter** فهو يعتبر أن الصلابة هي عوامل الحماية التي يمكن أن تعتبر كمؤثرات تخفف و تلطف أو تغير في استجابة الشخص للمخاطر البيئية التي تجعله عرضة لسوء التكيف .(**عبد العزيز موسى ثابت وآخرون ،2007 ،ص137**) .

3 – كما يعرفها عماد مخيمر بأنها إحدى خصائص الشخصية الايجابية التي تؤدي إلى المحافظة على سلامة الأداء النفسي و الجسمي في خال التعرض للضغوط و المواقف الشاقة

الإنهاك النفسي ، وتحوي الصلابة النفسية ثلاثة أبعاد أو مكونات وهي : الالتزام والتحم والتحدي (**عماد مخيمر ،1996،ص114**)

وعرفتها أيضا سنتي (1983): بأنها اعتقاد عام للفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة، كي يدرك ويفسر ويواجه بفعالية أحداث الحياة الضاغطة.(**بن كمشي ومعمرية، 2018،ص 143**)

ويرتبط مفهوم الصلابة بسمات الشخصية القادرة على تحمل الضغوط ومواصلة بذل الجهد في مواجهتها، وهو مصطلح استعمل من طرف كوباسا(kobasa، 1997) لتفسير سبب قدرة بعض الأشخاص على الحفاظ على حالة صحية جيدة حتى وهم تحت وضعيات شديدة من الضغط والتوتر. (**الزروق، 2015، ص 29**).

وتشير الصلابة النفسية إلى الفرد الذي يملك مجموعة من السمات التي تساعد على توقع الأزمات والتغلب عليها حيث أكدت الدراسات وجود ثلاثة سمات مميزة لمن يعتقد أنهم

يتمتعون بالصلابة النفسية وهي :

* درجة عالية من الالتزام
* درجة عالية من التحكم
* درجة عالية من التحدي

بالتالي تلعب الصلابة النفسية دورا في تخفيف آثار الضغط فتجعل منه مصدر إثارة ودافعا للانجاز

من خلال هذه التعاريف نستنتج أن الصلابة النفسية هي مصدر من مصادر الشخصية الذاتية ، والتي توظف كدرع لمقاومة الصدمات ، والتصدي للصعاب ، وللتأهب لكل ما قد يهدد الصحة النفسية، والجسمية للفرد، فتتحول نظرة الفرد تجاه هذه الضغوط من كونها تهديدا ق يعيق حياته إلى كونها تحدي

يساعده على اكتشاف ما خفي من قواه النفسية ، وبهذا يجد الفرد نفسه يسعى تجاه ابتكار حلول جديدة للتصدي لما قد يواجهه من ضغوط ، ولمقاومة شدة الصدمات ، وللتعايش مع الحياة بكل ما فيها من أمور هينة أو صعبة .**(حمادة عبد اللطيف حسن 2002ص230.229)**

2- الأصول النظرية لمبادئ نظرية (كوبازا):

استندت (كوبازا) في صياغتها لنظرية الصلابة النفسية النظرتين أساسيتين هما :

أ- **النظرية الوجدانية** theory existential :

اشتقت (كوبازا) مفهومها الأصلي عن الصلابة النفسية من النظرية الوجدانية للشخصية التي تعتبر "أن البشر يبحثون عن الصحة و الأصالة بواسطة خلق معنى شخصي عبر الانعكاس الذاتي ، وصنع القرار والأفعال التي ترقى بالنمو الشخصي ، و التي تم تدعيمها بنتائج الأبحاث المعتمد في البحث التجريبي على تغير الشخصية ".

كما تأُثرت بأعمال فرانكلFrankel التي أشار فيها الى وجود معنى أو هدف في حياة الفرد، يجعله يتحمل الإحباط و الضغوط ، فالحياة معانات ، و المهم أن نجد معنى لهذه المعانات**1982)**، **(Kobasa 3** ويذكر مايكل (1999م) أن "نموذج الصلابة النفسية يمتد جذوره من النظرية الوجدانية التي تستحق أن تجد الانتباه في علم النفس ، و يركز على تطور مفهوم الصلابة المنظمة المبني على الالتزام و التحكم الصحي و التوجه نحو اتخاذ القرار لإيجاد معنى التحدي في المواقف الصعبة ، مبينا أن الصلابة النفسية هي تقييم شخصي و تنظيمي " **(Michael-1999-125-134)**

ب- النظرية الإنسانية HumanistieTHeory :

تشير (كوبازا) في دراستها المتعددة عام 1982-1983 -1993حول مفهوم الصلابة النفسية Concept of psyehologicalhardines أنها قد تأثرت بأعمال علماء النفس الإنسانيين مثل كارل روجرز Rogers وماسلوMaslow اللذين أكدا على أن بعض الأفراد يمتلكون دوافع داخلية لتحقيق ذواتهم و إمكاناتهم لتحقيق النمو و التطور الشخصي .

بزوغ نظرية الصلابة النفسية :

-" ترجع البدايات الأولى لنظرية الصلابة النفسية من خلال الدراسات التي قام بها كل من سلفادور مادي و سوزان (كوبازا) في دراستها المبتكرة عام 1989على ما يقرب من سبعمائة فرد إداري ممن يعانون نسبة كبيرة من الضغوط اليومية ، وبالفعل تم العثور على العينة حيث بعثا إليهم عبر البريد خطابا واستفتاء طلبا لمشاركتهم ، وبالفعل استجاب حوالي 86 ، منهم وتم اختيار أربعمائة من شركة بيل للتليفون بمدينة إيلينوس ليشاركوا في هذه الدراسة ،وقد استخدم مقياس هولمز وراهي لأحداث الحياة الضاغطة

واستبيان وايلر للأمراض ، ووجدت (كوبازا) أن (200) إداري من الإداريين الذين يعملون بهذه الشركة ظهر عليهم أعراض المرض النفسي و الجسمي مثل القلق و الإصابة باكتئاب و ارتفاع ضغط الدم و زيادة نسبة السكر نتيجة للضغوط ، بينما النصف الأخر ظهر عليه القلق من الأعراض المرضية مقارنة بغيرهم بالرغم من تعرضهم لنفس الكم من الضغوط ، وكان ذلك بمثابة الدافع الذي دفع (كوبازا) لتصميم برنامج من أجل هؤلاء الذين تعرضوا للضغوط ،ووقعوا في براثن المرض .

ونرى أنه من خلال سلسلة دراسات (كوبازا) أن هؤلاء الأفراد الذين يتعرضون للضغط ، ولا يمرضون هم من تتوافر لديهم ثلاثة سمات أساسية لمكون الصلابة ، و تتضمن هذه السمات الالتزام سواء أكان الالتزام تجاه الفرد نفسه أو علاقة مع الأخرين أو البيئة المحيطة به ، وبخاصة إذا كانت بيئة العمل ،بالإضافة إلى سمة التحكم و السيطرة على مجريات الأمور ، وما تعتريه من حوادث ضاغطة ، فالتحكم داخلي وليس خارجيا ، بالإضافة لسمة التحدي و التي من خلالها يرى الفرد الموقف الضاغط على أنه أمر طبيعي و متوقع ليس بكونه تهديدا ، بل يرى أنه دافع للنمو و التطور الشخصي ، وترى (كوبازا) أن الشخصية الصلبة هي من تتوافر فيها هذه السمات الثلاثة ، ويرى "مادي" أن المفتاح الحقيقي لتحويل الظروف الضاغطة إلى فرص للنمو هو الصلابة النفسية ، و اعتماد ذوي الشخصية الصلبة The Hardy personality على التقييم المعرفي الإيجابي و المتفائل لأحداث الحياة الضاغطة و التحكم فيها (KHoshaba & MAddi .1999). 106-117

3- النظريات المفسرة للصلابة النفسية :

1- نظرية (كوبازا) (1982) :

قدمت (كوبازا) نظرية رائدة في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية و الجسمية تناولت خلاله العلاقة بين الصلابة النفسية بوصفها مفهوما حديثا في هذا مجال واحتمالات لإصابة بالأمراض.

واعتمدت هذه النظرية على عدد من الأسس النظرية و التجريبية ، وتمثلت الأسس النظرية في أراء العلماء أمثال فرانكل وماسلو وروجرز ، والتي أشارت إلى وجود هدف للفرد أو معنى للحياة الصعبة يعتمد بالدرجة الأولى على قدراته على استغلال امكاناتة الشخصية و الاجتماعية بصورة جيدة ويعد نموذج لازاروس من أهم النماذج التي اعتمدت عليها هذه النظرية حيث أنها نوقشت من خلال ارتباطها بعوامل ثلاثة وهي :

1- البيئة الداخلية للفرد

2- الأسلوب الإدراكي المعرفي

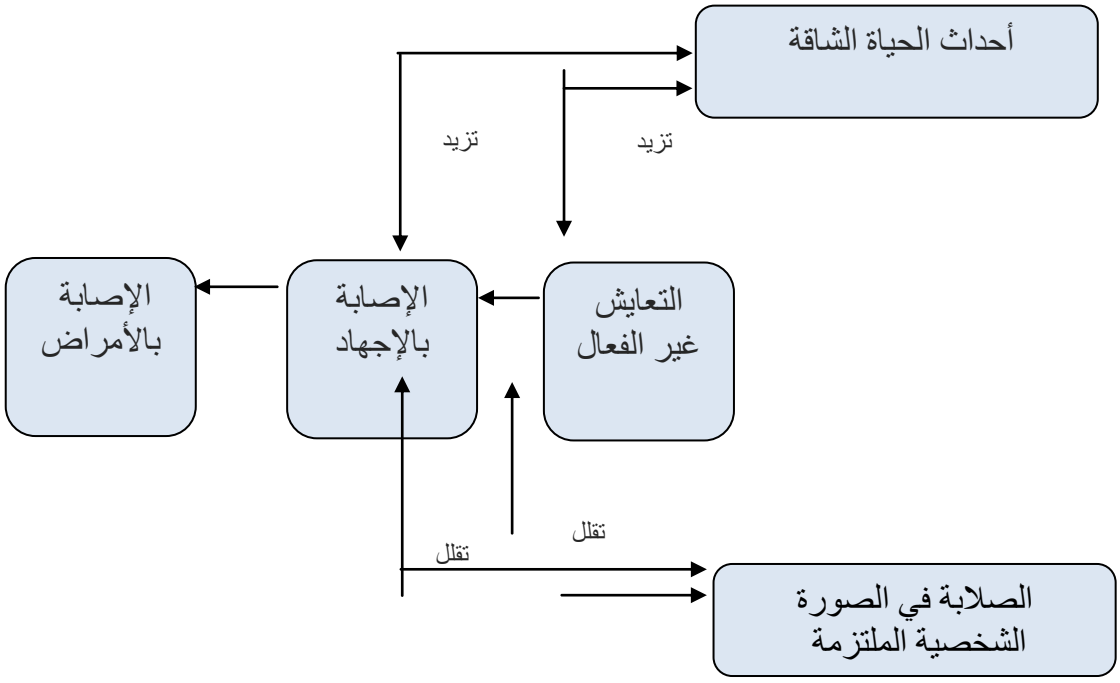
3-الشعور بالتهديد و الإحباط

ذكر لازاروس أن حدوث خبرة الأحداث الضاغطة يحددها مدى إدراك الفرد واعتباره موقفا قابلا لتعايش و طرحت (كوبازا) الافتراض الأساسي لنظريتها و القائل بأن التعرض للأحداث الحياتية الشاقة يعد أما ضروريا بل حتمي لابد منه لارتقاء الفرد و نضجه الانفعالي و الاجتماعي وأن المصادر النفسية و الاجتماعية الخاصة بكل فرد قد تقوى وتزداد عند التعرض لهذه الأحداث ،ومن أبرز هده المصادر الصلابة النفسية و أبعاد الثلاثة و هي الالتزام و التحكم و التحدي .

وقد فسرت (كوبازا) الارتباط القائم بين الصلابة الوقاية من الصلابة بالأمراض ،من خلال تحديدها للخصال المميزة للأفراد مرتفعي الصلابة ، و من خلال توضيحها للأفراد الفعالة التي يؤديها هذا المفهوم للتقليل من أثار التعرض للأحداث الضاغطة .

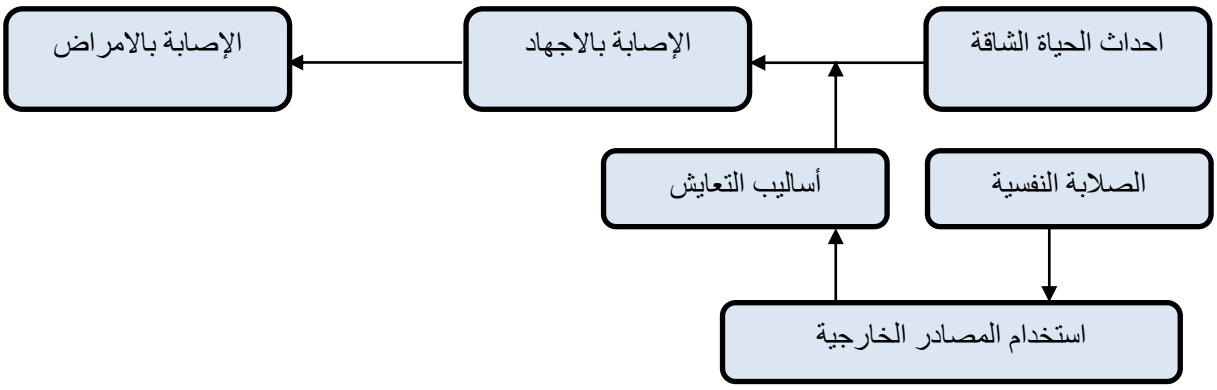
وترى (كوبازا) أن الأفراد الذين يتسمون بصلابة نفسية يكونون أكثر صلابة ونشاطا و مبادأة و اقتدارا و قيادة وضبط داخلي، أكثر صمودا ومقاومة لأعباء الحياة المجهدة ، وأشد واقعية و انجاز و سيطرة وقدرة على تفسير الأحداث، كما إنهم يجدون أنفسهم و البيئة من تجاربهم ممتعة وذات معنى، وعلى العكس الأشخاص الأقل صلابة يجدون أنفسهم و البيئة من حولهم لا معنى لهم ، ويشعرون بالتهديد المستمر، و الضعف في مواجهة أحداث المتغيرة، ويعتقدون أن الحياة تكون أفضل عندما تتميز بالثبات في أحداثها أو عندما تخلو من التجديد، فهم سلبيون في تفاعلهم مع البيئة (راضي ،2008،ص37) .

وفيما يلي عرض لبعض الأشكال التي توضح تأثير المباشر و الغير المباشر للصلابة النفسية على الفرد :



شكل (01) يمثل التأثيرات الغير مباشرة و المباشرة للصلابة النفسية (Kobassa&Maddi .1982; p169-172)

يوضح الشكل (01) أثار الصلابة في الصورة الشخصية الملتزمة التي تقلل بشكل مباشر من التأثر السلبي للأحداث الحياتية الضاغطة إذا انخفضت أساليب التعايش غير الفعالة .



الشكل (02) يوضح التأثيرات المباشرة لمتغير الصلابة النفسية

يوضح الشكل (02) المقابل أن الصلابة النفسية متغير وقائي بحيث تقلل من الإصابة بالإجهاد الناتج عن التعرض للضغط و تزيد من استخدام الفرد أسليب التعايش الفعال و تزيد من العمل على استخدام الفرد لمصادر الشخصية و الاجتماعية المناسبة تجاه المواقف الضاغطة **(Kobassa&Maddi 1983-216)**

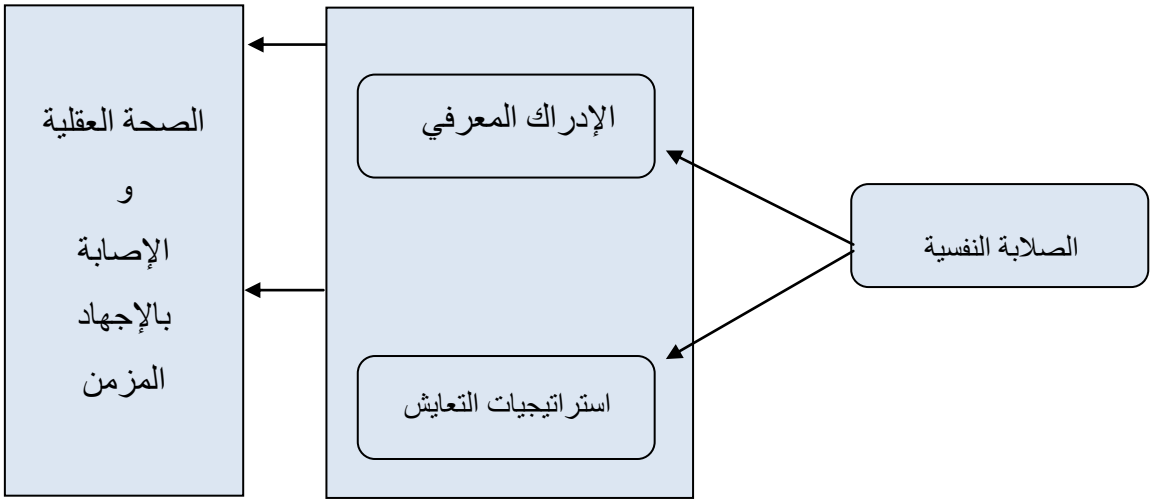
2-نموذج فنك (1993) المعدل لنظرية (كوبازا) :

قدم هذا النموذج تعديلا لنظرية "(كوبازا)" من خلال دراسته التي أجراها بهدف بحث العلاقة بين الصلابة النفسية والإدراك المعرفي، والتعايش الفعال على عينة قوامها (167) جنديا، اعتمد الباحث على المواقف الشاقة والواقعية في تحديده لدور الصلابة، ثم قام بقياس متغير الصلابة، والإدراك المعرفي للمواقف الشاقة، والتعايش معها قبل الفترة التدريبية التي أعطاها للمشاركين، بعد انتهاء الفترة التدريبية توصل إلى ارتباط مكوني الالتزام، والتحكم بالصحة العقلية الجيدة للأفراد، فارتبط الالتزام جوهريا بالصحة العقلية من خلال تخفيض الشعور بالتهديد، واستخدام استراتيجيات التعايش الفعالة خاصة إستراتيجية ضبط الانفعال، في حين ارتبط بعد التحكم أيضا إيجابيا بالصحة العقلية من خلال لإدراك الموقف على أنه مشقة واستخدام استراتيجيات حل المشكلات للتعايش.**(شويطر ويوب،2015،ص53)**

وفي عام 1995 قام فنك بإجراء دراسة ثانية لها نفس أهداف الدراسة الأولى، على عينة من جنود الاحتلال الصهيوني أيضا، لكنهم خضعوا لفترة تدريبية قاسية وعنيفة لمدة أربعة أشهر تم من خلالها:

- –تنفيذ المشاركين لأوامر حتى لو تعارضت مع ميولهم واستعداداتهم الشخصية، وبصفة متواصلة.
- قياس الصلابة النفسية وكيفية الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة الواقعية.
- طرق التعايش مع الأحداث الشاقة قبل التدريب. **(العتيبي، 2014، ص38)**

وبعد ذلك طرح فنك**funk** نموذجه للصلابة النفسية الموضح في الشكل التالي:



الشكل (03) يوضح نموذج فنك المعدل لنظرية (كوبازا) للتعامل مع المشقة وكيفية مقاومتها

4- أبعاد الصلابة النفسية :

يتضمن القدرة على الشعور بعمق المشاركة، والالتزام تجاه نشاطاتهم الحياتية ومسؤولياتهم الاجتماعية حسب (kobasa،**1979**) فالأشخاص الملتزمون تكون علاقاتهم مع أنفسهم ومع البيئة نشطة، ولديهم إحساس عام بالهدف في الحياة والقدرة على إيجاد معنى في الظروف التي يتعرضون لها. **(شويطروالزقاي، 2015، ص 52)**

وأشارت (كوبازا) ومادي وبكسيتي (**kobasa،puccett& maddi،1985**) إلى أن الإلتزام الشخصي أو النفسي يضم كلا من:

أ–الالتزام اتجاه الذات: وعرفته بأنه " اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته وتحديده لأهدافه وقيمة الخاصة في الحياة، وتحديده لاتجاهاته الإيجابية على نحو تميزه عن الآخرين."

ب–الإلتزام اتجاه العمل: وعرفته بأنه: " اعتقاد الفرد بقيمة العمل و أهميته سواء له أو للآخرين، واعتقاده بضرورة الاندماج في محيط العمل وبكفاءته في إنجاز عمله، وضرورة تحمله مسؤوليات العمل والالتزام بنظمه". **(العبدلي،2012، ص 24)**

ولقد فحص (فاربيرFarber،2000) أبعاد الصلابة الالتزام والضبط والتحدي وذلك لمعرفة دورها باعتبارها عوامل توافق لدى (200) مريض مصاب بأعراض مرض نقص المناعة والايدز فثبت أن الالتزام وهو أحد مكونات الصلابة له دور كبير في التنبؤ بالتوافق لدى مرضى نقص المناعة والايدز **(رودهام،2012،ص43)**

وكذلك من خلال الإطلاع على التراث النفسي والتربوي يتبين وجود عدة أنواع للالتزام تتمثل في :

1- الالتزام :

يشير إلى إحساس الأفراد بروح تحمل المسئولية نحو الآخرين والأحداث في حياتهم العائلية والاجتماعية والمهنية .

أنواع الالتزام:

1-1 الالتزام الديني :

هو الالتزام المسلم بعقيدة الإيمان الصحيح ، وظهور ذلك على سلوكه بممارسة ما أمر الله به والإنهاء عن إتيان ما نهى عنه.

1-2 الالتزام الأخلاقي :

هو التزام الفرد بالقيم ، والأخلاقيات التي ترجع في الأصل إلى الأديان العقائد ومن ثم فالأخلاقيات التي يجب أن يلتزم بها الأفراد في المجتمع المسلم مصدرها القرآن والسنة **(أبو ندى ،2007:32-31)**

1-3 الالتزام القانوني :

هو اعتقاد الفرد بضرورة الانصياع من القواعد والأحكام العامة وتقبل تنفيذها جبرا بواسطة السلطة المختصة غي حالة خروج عنها، أو مخالفتها لما تمثله من أسس منظمة للسلوكيات العامة داخل المجتمع **(عبد الله ،1992،ص290).**

1-4 الالتزام الاجتماعي:

يتمثل في شعور الفرد بالمسئولية تجاه مجتمعه ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية مع أبناء مجتمعه. **(رودهام،2012،ص43)**

2.التحكم:

يمثل مركز التحكم الداخلي التي تعود أصولها للعالم "جوليان روتر" والمستمدة من نظريته التعلم الاجتماعي، حيث قدم هذا المفهوم لأول مرة عام (1954) في شكل مقال بعنوان" التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي"وقد تأثر روتر إلى حد كبير بأعمال "هال" و"سبينس" وأفكار " سكينر" بشأن التعزيز

وفكرة التوقع التي طورها "تولمان" كما تأثر بنظرية المجال " للوين كورت "lewinkurt. **(شويطر ويوب،2015،ص52)**

وصاغ هذا المفهوم جوليان.ب. روتر (Rotter 1966) في الستينات من القرن العشرين، ونشره عام 1966 تحت عنوان:" التوقعات المعممة للضبط الداخلي- الخارجي للتعزيز". وهو توقع معمم يشير إلى اعتقاد الفرد في الجهة التي يعزو إليها ضبط أسباب حصوله على التعزيز، فالأفراد يكتسبون اعتقادات توجه توقعاتهم، فيما إذا كانت التعزيزات التي يحصلون عليها تعتمد على أسباب شخصية كالذكاء والمهارة والمثابرة وغيرها أم تعتمد على عوامل أخرى بعيدة عن تحكمهم الشخصي كالحظ والقدر والصدفة، وقسم روتر بناء على هذا الاعتقاد مصدر الضبط إلى مصدر ضبط داخلي ومصدر ضبط خارجي. **(معمرية، 2012، ص 12)**

2-1.التحكم المتصل باتخاذ القرارات والاختيار بين البدائل متعددة:

ويحسم هذا التحكم المتصل باتخاذ القرار طريقة التعامل مع الموقف سواء بانتهائه أو تجنبه أو محاولة التعايش معه ،ولذا يرتبط هذا التحكم بطبيعة الموقف نفسه وظروف حدوثه حيث يتضمن الاختبار من بين البدائل ، فالمريض هو الذي يقرر أي طبيب سوف يذهب إليه ومتى ويذهب وإجراءات التي يتبعها .

2-2.التحكم المعرفي :

يعد التحكم المعرفي أهم صور التحكم التي تقلل من آثار السلبية للمشقة ، إذن ما تم على نحو إيجابي ، فيختص هذا التحكم بالقدرة على استخدام بعض العمليات الفكرية بكفاءة عند التعويض للمشقة كالتفكير في الموقف ، وإدراكه بطريقة ايجابية ومتفائلة وتفسيره بصورة منطقية وواقعية ، وبمعنى آخر الشخص يتحكم في الموقف الضاغط باستخدامه الاستراتجيات العقلية مثل تشتيت الانتباه ،بالتركيز في أمور أخرى ، أو عمل خطة للتغلب على المشكلة.

2-3 التحكم السلوكي :

هو القدرة على مواجهة الفعالة وبذل الجهد مع دافعية كبيرة للإنجاز ويقصد به أيضا القدرة على التعامل مع الموقف بصورة علنية ملموسة، بمعنى حكم الشخص في اثر الحدث الضاغط من خلال القيام ببعض السلوكيات لتعديله أو تغييره.

2-4 التحكم الإسترجاعي :

يرتبط التحكم الإسترجاعي بمعتقدات الفرد واتجاهاته السابقة عن الموقف وطبيعته، فيؤدي استرجاع الفرد لمثل هذه المعتقدات إلى تكوين انطباع محدد عن الموقف، ورؤيته على أنه موقف قابل للتناول

والسيطرة عليه، بمعنى آخر نظرة الفرد للحدث الضاغط ومحاولة إيجاد معنى له في حياته مما قد يؤدي لتخفيف أثر الضغوط (**رفاعي ،2003،ص26**).

3 – التحدي:

ويقصد به مدى اعتقاد الفرد بأن ما يطرأ من تغير على جوانب حياته هو أمر مهم ومثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا له، مما يساعده على المبادرة واستكشاف البيئة، ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط والمشكلات.

عرفه (توماكا وآخرون .1996) بأنه تلك الاستجابة المنظمة التي تنشأ ردا على متطلبات البيئة وهذه الاستجابات تكون ذات طبيعة معرفية أو فسيولوجية أو سلوكية وقد تجتمع من وتصف بأنها استجابات فعالة.

بينما عرفه مخيمر بأنه اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته، وهو أمر مثير وضروري للنوم أكثر من كونه تهديدا مما يساعد على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية ويظهر التحدي في اقتحام المشكلات لحلها والقدرة على المثابرة وعدم الخوف عن المواجهة المشكلات (**عثمان،2001،ص210**).

كما يرى ألرد وسميث (Allerd&smith،1998) أن التحدي هو الميل إلى رؤية التغير غير المتوقع أو التهديد المحتمل كتحد إيجابي وليس حدثا مهددا ومكروها، ويؤكدان على أن مجموعة الخصائص الشخصية المكونة للصلابة تخفف وتلطف من آثار الضغط السلبية وتمنع الإجهاد العضوي الذي يؤدي إلى المرض غالبا. (**حجازي وأبو غالي،2010 ، ص119**)

4 – الصبر:

- هو حبس النفس على ما يقتضيه العقل و العرف (**الأصفهاني،2009، ص474**)
- كما يعرف بأنه حبس النفس عن الجزع و السخط (**ابن القيم، 1990، ص51**)

مقومات الصبر: يعتمد على دعامتين تقومانه و تكونان حقيقته، و هما قوة اليقين و قوة الارادة.

1. اليقين: هو المعرفة القطعية و التصديق التام اذا يتيقن الانسان بأن فرج الله قريب و أن مع العسر يسرا بهذا اليقين يقتل اليأس و يحي الأمل و يقوي القلب و النفس و يعين على الصبر. (**بن الشريف، 1984، ص23_24**)

2. الإرادة: فهو قوة كبرى من قوى النفس تلعب دورا كبيرا في مسيرة الانسان الحياتية، و قد أشار ابن القيم إلى حكمة الله تعالى في أن أودع الانسان بواعث تدفعه إلى القيام بالأفعال التي فيها قوامه و مصلحته، فأودعه فيه من القوى و الشهوة و الإرادة ما يوجب حركته الدائمة فالإرادة هي القوة الدافعة للعمل.

و أكد رانك على أهمية الارادة: أي القوة المتكاملة للشخصية و التي يمثلها الأنا و يظهرها الكفاح بين الذات و العالم حيث يستطيع ان يغير و يتغير، و ان يختار و يتخذ القرار. **(زهران، 1982، ص32)**

5-أهم المفاهيم المرتبطة بالصلابة النفسية :

5-1 الصلابة والصحة النفسية :

تعرف الصحة النفسية بأنها التوافق مع المجتمع وعدم الشذوذ عنه والقدرة على التطور والحب والعمل ،وهي أيضا التوافق الداخلي بين مكونات النفس من جزء فطري هو الغرائز (الهو) وجزء مكتسب من البيئة الخارجية (الأنا الأعلى).

وتعرف أيضا بأنها :"التوافق التام والتكامل بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية التي تطرأ عادة على الإنسان ، مع لإحساس الايجابي بالسعادة ،فالصحة النفسية لا تعني الخلو من الأمراض النفسية فقط بل هي في مواجهة الأزمات الشديدة والصعبة ، مع الشعور الايجابي الواعي بالكفاية " .

5-2 الصلابة والمرونة النفسية :

وتعرف المرونة النفسية على أنها :"عملية التوافق الجيد والمواجهة الايجابية للشدائد أو الصدمات أو النكبات والضغوط النفسية التي يواجهها البشر ، والمرونة تعمل على رفع القدرة على التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد أو الأحداث الضاغطة ، والقدرة على تخطيها بشكل ايجابي ومواصلة الحياة بشكل مفعم" **(ولاء إسحاق حسان،2009، ص28).**

ويعرفها "سيلقمان **Siligman**" بأن "المرونة مرتبطة باختزال السلوك السلبي وغير المرغوب فيه ، وتقديم السلوك الصحي والمنتج وحتى تحت التعرض للظروف الصعبة ".**(أبو حلاوة ،2008، ص3)**

5-3الصلابة والكفاءة الذاتية:

يعرف"سامر جميل رضوان" الكفاءة الذاتية بأنها :"فرضيات الفرد حول إمكانات تحقيق خيارات سلوكية معينة تتمثل في الإدراك والتقدير الفردين لحجم القدرات الذاتية، من أجل التمكن من تنفيذ سلوك معين بصورة ناجحة وتؤثر هذه الكفاءة على نوع التصرف المنجز، وعلى التحمل عند تنفيذه وخاصة في المواقف التي تستلزم ذلك.**(رضوان، 1997،.ص5)**

5-4 الصلابة والتكيف :

يرى"ماكفارين"**Makvaren** أن شدة الضغط أو التجربة الصادمة تؤدي إلى حدوثه تزاحم في الأفكار المتطفلة، وأن حدة الضيق أو الأفكار المتكفلة هي نتاج ليس فقط لحدة الصدمة ولكن تعود أيضا إلى قائمة أخرى من المتغيرات، مثل التجارب الصادمة السابقة ويعتقد أنه حينما يعترض الفرد للأفكار

المتطفلة الناتجة عن الضغط الصادم، فإن خصائص الشخصية مع توفر الدعم الاجتماعي يجعلها تتفاعل مع كل المتغيرات وتتوسط وفي التخفيف من الأثر **(عودة ، 2010،ص78)**

ويعرف التكيف على أنه: "القدرة على التأقلم مع كثرة التغيرات والتحولات التي تطرأ على الفرد وتشكل له نوعا من الضغط والتوتر".

5-5 الصلابة والتوافق النفسي:

يعرف التوافق النفسي على أنه ""عملية تفاعلية متحركة مرنة ومستمرة تهدف إلى إشباع حاجات الفرد وتحقيق الرضا عن الذات والبيئة، وكذا إحداث التغيرات في البيئة لتوائم الفرد وبهذا تصبح عملية ايجابية، تساعد على تنظيم الخبرة الشخصية ".

5-6 الصلابة والمناعة النفسية :

تعرف المناعة النفسية على أنها " مفهوم فرضي ويقصد به قدرة الشخص على مواجهة الأزمات والكروب وتحمل الصعوبات والمصائب، ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر غضب وسخط وعداوة وانتقام، أفكار ومشاعر يأس وعجز وانهزامية وتشاؤم .كما تمد المناعة النفسية الجسم بمناعة إضافية تنشط أجهزة المناعة الجسمية " **(ولاء إسحاق حسان،2009، ص62).**

5-7 الصلابة وقوة الأنا:

وتعرف قوة الأنا على أنها :"القدرة على التكيف مع الشروط الواقع و الاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة والتوافق مع المطالب الاجتماعية، والاتزان والقدرة على التحكم في الانفعالات وفي التعبير عنها في مواقف الغضب أو الرضا وعند الخوف، وفي حال الخلو من الصراعات المرضية وتحقيق الصحة النفسية"**(مرفت عبد ربه عايش مقبل، 2010،ص21).**

وتعرف أيضا على أنها :" التوافق مع الذات والتوافق مع المجتمع ،والإحساس الايجابي بالكفاية والرضا والخلو من الأعراض العصابية"**(فتحي عبد الرحمان محمد الضبع، 2001، ص10).**

5-8 الصلابة والإتزان الإنفعالي :

ويعرف الاتزان الانفعالي على أنه :"الحالة التي فيها الشخص إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجهه ثم الربط بين هذه الجوانب وما لديه من دوافع وخبرات وتجارب سابقة ،من النجاح والفشل تساعده على تعيين وتحديد نوع الاستجابة وطبيعتها، بحيث تتفق ومقتضيات الموقف المرهق وتسمح بتكيف استجابته تكييفا ملائما، ينتهي بالفرد إلى التوافق مع البيئة والمساهمة الايجابية في نشاطها أو في نفس الوقت ينتهي بالفرد إلى نفس الحالة من الشعور بالرخاء والسعادة "**(محمود إسماعيل محمد ريان، 2006، ص36)**

5-9 الصلابة وتقدير الذات:

يعرف كوبر سميث **Cooper smith**(1991) تقدير الذات بأنه :"الحكم على صلاحية الفر من خلال اتجاه التقويمي نحو الذات ،في مجالات الاجتماعية والشخصية والأكاديمية "

ويعرفها "قاعون عبد العزيز محمد" بأنها "رضى المرء عن نفسه وعن صفاته وقدراته وإدراكه لحدوده وخواصه الشخصية "**(قاعون عبد العزيز محمد، 1992، ص57)**

5-10 الصلابة والثقة بالنفس :

وتعرف الثقة بالنفس على أنها "إحساس الشخص بقيمة نفسه بين من أهم حوله فيتصرف بشكل طبيعي دون قلق، وهو المتحكم الوحيد بتصرفاته، والثقة بالنفس لا تولد مع الإنسان بل هي مكتسبة من البيئة المحيط به"

5-11 الصلابة ومفهوم الذات:

ويعرف مفهوم الذات على أنه :"متشكل من تفاعل الفرد مع المحيط الاجتماعي، بالاعتماد على كيفية التي يتعامل بها الآخرون مع الفرد ،كما تمثل المقارنات التي يعقدها الشخص عن ذاته ،والآخرون يعتبرون مصدرا هاما لصورته الذاتية ".

ويعرف على أنه :" الأساليب التي يستجيب بها الفرد لنفسه وكيف يدرك ذاته وتشمل الأساليب التي يستخدما الفرد لتعزيز نفسه والدفاع عنها "**(مرفت عبد ربه عايش مقبل، 2010،ص19)**.

ويعرفه "مخيمر" بأنه" اعتقاد الشخص أن ما يطرأ من تغيرات على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا، مما يساعد على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية، التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية أكبر "**(عماد مخيمر،1997 ، ص14)**

5-12 الصلابة والمقاومة النفسية :

وتعرف المقاومة النفسية على أنها "قدرة الفرد على والصمود والاحتمال أمام الكم الهائل من الضغوط التي تواجهه، ولا يتعرض لأي مرض أو خلل يذكر ".

5-13الصلابة والشدة النفسية :

الشدة النفسية هي " أن الفرد يستطيع التحكم في نفسه ومواجهة ما يقال له من مشاكل الحياة ،لقوله صلى الله عليه وسلام "ليس الشديد بالصرعة وإنما الشديد يمتلك نفسه عند العرب ".

5-14-الصلابة والاحتمال النفسي :

يعرف الاحتمال النفسي على أنه" قدرة الفرد أن يطبق أمرا يفوق القدرة تحمل المشاكل الحياة وضغوطها وأن يصبر عليها و يعايشها".

6-خصائص الصلابة النفسية :

حصر تايلور Taylorخصائص الصلابة النفسية في ما يلي :

- الإحساس بالتزام أو النية أو الرغبة لدفع النفس للانخراط في أي مستجدات تتعرض الفرد .
- الإيمان "الاعتقاد" بالقدرة على السيطرة وذلك بشعور الفرد نفسه هو سبب يحدث في حياته وأنه قادر على تأثير في البيئة الرغبة في إحداث تغير في مواجهة الأنشطة التي تمثل أو تكون فرصا للنما التطور

وقد أشارة الدراسة هناه مورسي "momissey &Hannah1989"إلى أن صلابة تيسر إدراك المعرفي للأحداث تقييم والمواجه التي يقوم بها الفرد، فتؤدي إلى تعالم الصحيح الإحداث من خلال :

- تعدل الصلابة من الإدراك الأحداث وتجعل تأثيرها السلبي أقل حدة وتأثيرا.
- تؤدي الصلابة إلى أساليب مواجهة مرنة تختلف باختلاف الموقف الضاغط.
- تزيد الصلابة قدرة الدعم الاجتماعي كل أسلوب من أساليب المواجهة .
- تواجه صلابة الفرد إلى تغير أسلوب حياته مثل نظامه الغذائي أو ممارسة الرياضة .

وأشارت لامبرت lambirt إلى أن شخصية الصلابة تواجه المتغيرات السالبة بممارسات ذات علاقة بصحة الجسد كالاسترخاء وتدريبات الرياضية.

ويكمن تلخيص خصائص ذوي الصلابة المرتفعة وذوي الصلابة المنخفضة التي توصلت عليها (كوبازا) بعد سلسلة من الدراسات (1983.1998).

في الجدول التالي : يوضح خصائص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة والمنخفضة.

جدول رقم (01) خصائص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة والمنخفضة

خصائص ذوي الصلابة المرتفعة	خصائص ذوي الصلابة المنخفضة
- وجود نظام قيمي يقيهم من الوقوع في المرض.	- عدم وجود أهداف واضحة ومحددة في ذهن الفرد.
- أكثر اقتدارا يميلون للقيادة والسيطرة .	- شعور طاغ بأن الحياة لا معنى لها .
- المثابرة وبذل الجهد والقدرة على تحمل العمل والعمل تحت ضغوط.	- النكوص والتجنب وعزل الذات .
- وجود أهداف في حياتهم يسعون لتحقيقها ومعاني ومبادئ يتماسكون بها.	- عدم التوازن الانفعالي .
- لديهم إنجاز أفضل على العمل والقدرة على	-عدم القدرة على التفاعل بإيجابية مع البيئة
	- الشعور بالتهديد في مواجهة الأحداث الضاغطة .

إبداع فيه . – المبادرة والنشاط والقدرة على المقاومة والصمود في مواجهة الأحداث الضاغطة. – ادارك التحكم الداخلي. – الميل للقيادة والسيطرة . – شعور عالي بثقة وتقدير مرتفع بالذات. – التفاؤل والتوجه ايجابي للحياة. – القدرة على اتخاذ القرارات والاختيار بين البدائل المتعددة . . القدرة على التنظيم الانفعالي والتحكم في الانفعالات. – الواقعية والموضوعية في تقييم الأحداث ،وفي تقييم قدراته على التعامل مع الحدث. – إتقان الأعمال التي يقومون بها. – اقتحام المشكلات وعدم انتظار حدوثها. – اعتبار الأحداث الضاغطة فرصة لاختبار الصلابة ،وفرصة لتطوير معارفه وزيادة خبراته.	– تفضيل أسلوب الحياة الرتيب. – ضعف الشعور والرغبة في التطور والارتقاء . – السلبية الواضحة والعجز عن تحمل الأثر اليء للموقف الضاغطة.

وبعد استعراضها لمفاهيم الصلابة النفسية ،وجودة الحياة والتفكير الإيجابي وخصائص النمط السلوكي (أ) تلخص آمال باظة (2012) خصائص الأفراد ذوي الصلابة النفسية المرتفعة بأنها :

- القدرة على المحافظة ،على التوازن عند التعرض الأزمات.
- القدرة على وضع الخطط والآليات المواجهة المشكلات.
- التروي والمرونة في اتخاذ القرارات .

- القدرة على التحكم في الانفعالات الغاضبة والعدوانية وتأجيل الاستجابة .
- السيطرة على الاحتجاجات الشخصية وضبطها .
- الالتزام بقيم ومبادئ وأراء ومعتقدات صحيحة كإطار مرجعي لسلوكه.
- القدرة على التحمل المشاقة والتعامل معها بصبر.
- الإنجازات العالي والتفاؤل.
- –القدرة على المواجهة التغير وتقبله ولا يشعره ذلك بتهديد أمنة.
- مواجهة الأزمات ومجابهاتها وعدم الميل للهروب أو اللجوء إلى أساليب التجنب.

7- بعض المضامين التطبيقية للصلابة النفسية:

إذا كان تعرضنا للضغوط أمر حتمي لا مفر منه ، حيث أن واقع الحياة محفوف بالعقبات والصعوبات والأزمة وأشكال الفشل والنكسات والظروف غير المواتيه، وإذا كنا لا نستطيع أن نتجنب خبرا الإحباط أو الفقد ،او نهر من متطلبات التغير في النمو الشخصي في أي مرحلة من مراحل النمو، فأننا نستطيع أن نهتم بدراسة وتقوية مصادر المقاومة strass.resistance أي تلك العوامل والمتغيرات النفسية والبيئية التي يمكن ان تحيد أو تعاد ما للأحداث الضاغطة من أثار سلبية على سلامة الأداء النفسي للفرد ، وهي تمثل نقاط قوة لدى الفرد وتساعده على أن يضل متحفظا على صحته الجسمية والنفسية رغم تعرضه لضغوط ومن أهم المتغيرات النفسية التي تساعد الفرد على الاحتفاظ بصحته الجسمية والنفسية في مواجهة الضغوط هو متغير "الصلابة النفسية " ويمكن الاستفادة من الصلابة النفسية المجالات التالية:

1- التنشئة الاجتماعية :

حيث أشارة النتائج دراسة الباحث عن "إدراك القبول / الرفض الولد ى وعلاقته بالصلابة النفسية" إلى أن نمو الصلابة النفسية يتوقف بصفة أساسية على طبيعة العلاقة بين الوالدين وأبناء ، وإدراك الأبناء لدفء والمحبة إلى أن اقتران بشعور بالوالدين ذاتهما بالقيمة ، وتشجيع الوالدين لأبنائهم على اتخاذ القرارات بأنفسهم وحل المشكلات المناسبة لسنهم وكذلك تشجيعهم على مبادئ واستكشاف والاقتحام والتحدي ، فغن هذا يجعلهم أكثر صلبا وشعورا بالقيمة والكفاية والفعالية وهذا معناه أنه حتى يكون لدينا نماذج تتسم بالصلابة النفسية والقدرة على التحدي والتحكم فلابد أن تتضمن أساليب التنشنة إشعار الأبناء بالدفء الذي يمثل قاعدة الأمن والأمان والتحكم والتحدي وتحقيق والذات.

2- في البرامج الوقائية والإرشادية والعلاجية :

إذا كانت الصلابة النفسية في المتغيرات التي تساعد الفرد على التحدي والتحكم والمثابرة وموجهة الضغوط بل والعمل أثناء التعرض لهذه الضغوط الجسمية والنفسية فأن البرامج الوقائية والشادية والعلاجية يجب أن تركز على الخبرات التي من شانها أن تزيد من الصلابة النفسية.

8-دراسات سابقة تناولت متغير الصلابة النفسية :

رغم حداثة هذا المفهوم الا انه كان محل اهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس ومنذ ظهوره على يد كوباسا إلى يومنا هذا وستحاول الباحثة تقديم بعضها مما له علاقة بهذه الدراسة ونذكر منها :

دراسة كوباسا و بكسيتي (Kobasa and Puccetti،1983) والتي هدفت إلى معرفة دور كل من المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية كمتغيرين وسيطين بين إدراك الضغوط وأعراض الاكتئاب على عينة قوامها 170 من رجال الأعمال تراوحت أعمارهم بين 32-65 سنة طبق عليهم استبيان الصلابة النفسية واستبيان للمساندة الاجتماعية وقائمة وايلر للأمراض الجسمية والنفسية واستبيان لقياس الأحداث الضاغطة ،وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا بين إدراك أحداث الحياة الضاغطة والمرض الجسمي والاكتئاب كما بينت النتائج أن افتقاد الفرد إلى المساندة الاجتماعية أو الصلابة النفسية أو كلاهما فانه عند تعرضه للضغوط فمن الأرجح أن يصاب بالاكتئاب و افتقاد المساندة الاجتماعية وكذلك افتقاد الصلابة النفسية يرتبط بالاكتئاب والمرض الجسمي كما أشارت النتائج إلى أنه بغض النظر عن مستوى وشدة الضغوط فإن الأفراد الأعلى في الصلابة النفسية أقل مرضا من الأفراد الأقل في الصلابة النفسية كما أن المساندة من رؤساء العمل تؤدي دورا هاما بجانب المسندة من الأسرة للوقاية من أثر الضغوط في العمل (**معمرية،2012،ص74**) .

كذلك دراسة هول وآخرون (**Hull and others ،1987**) هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية وتقدير الذات والاكتئاب والاتجاهات نحو الذات والارتباط الاجتماعي على عينة من الطلاب قدرها (138) وبينت النتيجة وجود ارتباط سالب بين الصلابة النفسية والاكتئاب ووجود ارتباط موجب بين الصلابة النفسية وتقدير الذات الإيجابي وأن الأشخاص الأقل صلابة أكثر نقدا لذواتهم.و أكثر شعورا وتعميما لخبرات الفشل.

ودراسة جاني لينبلارني (1984) هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المساندة الاجتماعية والشخصية الصلبة ، ومعرفة أيهما يلعب دورا أهم كمخفف لأثر ضغوط الحياة أم أنهما متشابها التأثير . وبلغت عينة الدراسة (83) طالبة جامعية وخلصت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين

المساندة الاجتماعية والصلابة والنفسية اذ يعد تفاعها عوامل مخففة من أثر الضغوط **(البيرقدار، 2011،ص34)**.

وهناك إجماع واسع حول الآثار الوقائية للصلابة النفسية على الصحة وهذا ما أثبتته دراسات (Hystad et ،) (Huang، 2008)(Harris، 2005) (Brooks،Beehr& Bowling1995) (al.، 2011 ، كما وقد أظهرت دراسات لاحقة أيضا علاقات واضحة مع المتغيرات مثل الرفاه مثل دراسة (2011،&Sudom،Kerry،Skomorovsky) وعلاقتها بمشاركة العمل (Rodríguez-Carvajal،Boada،Corso،Garrosa،MorenoJiménez:2012)،**(Jiménez ، &other:2014)**

أما بالنسبة للدراسات العربية فهناك دراسة صافي ورتيب (2014) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين معنى الحياة والصلابة النفسية لدى عينة قوامها 120 طالب من طلبة السنة الثالثة جامعة دمشق من كليات (الاقتصاد ، التربية ، الفنون الجميلة، الهندسة المعمارية (طالباً ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في أداء أفراد عينة البحث التي تعزى إلى متغيري الجنس والاختصاص وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي قوي دال إحصائياً بين معنى الحياة والصلابة النفسية وتوصلت أيضا إلى عدم وجود فروق دالة في معنى الحياة والصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس وكذا –وجود فروق دالة إحصائية في معنى الحياة تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة الاقتصاد و وجود فروق دالة إحصائية في الصلابة النفسية تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة الفنون الجميلة.**(صافي ورتيب ، 2014)**

ودراسة (جواد وحسن،**2014**) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الشخصية القيادية والصلابة النفسية للاعبي كرة القدم المتقدمين. واشتملت عينة البحث على (160) لاعبا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ، ومن أهم الاستنتاجات التي توصل إليها الباحثان: ارتفاع الشخصية القيادية لدى لاعبي العينة بشكل عام، ظهرت فروق معنوية بين لاعبي فرق عينة البحث في الصلابة النفسية.وقد أوصى الباحثان بضرورة العمل على تطوير الشخصية القيادية لدى اللاعبين باستمرار وذلك من خلال التدريب لمقاومة الظروف الصعبة في المنافسات وتمتعهم بصلابة نفسية جيد (**جواد وحسن ، 2014**).

وهدفت دراسة هلكا عمر (2016) هذه الدراسة إلى فحص الفروق بين الذكور والإناث في كل من الصلابة النفسية وتحمل الضيق والأبعاد الأساسية للشخصية وكذا نمط العلاقة بين الصلابة النفسية وكل من تحمل الضيق والأبعاد الأساسية للشخصية و أجريت الدراسة على عينة قوامها (320) من المراهقين اللبنانيين وتوصلت النتائج الى حصول الإناث على متوسط درجات أعلى من الذكور في بعد العصابية وبعد الكذب وحصل الذكور على متوسط درجات أعلى من الإناث في بعد الذهانية بينما لم تظهر فروق جوهرية بين الذكور والإناث في بعد الانبساط كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه بين الصلابة

النفسية وتحمل الضيق وكل من أبعاد الانبساط و العصابية والكذب لدى الذكور وارتبطت الصلابة النفسية وتحمل الضيق وكل من بعدي الانبساط والكذب . (**هلكا ،2016**).

أيضا دراسة (شويطروالزقاي،**2015**) أخذت الدراسة الحالية مسارين، ففي المنحى السيكومتري ، تم تقدير بعض الخصائص السيكومترية لـ"مقياس الصلابة النفسية "من صدق وثبات. إذ بالارتكاز على"التحليل العاملي التوكيدي" وباستخدام "برنامج الأموس ،(20AMOS) "20تم التأكد من ثلاثية البنية العاملية للمقياس (الإلتزام ، والتحكم ، والتحدي). كما قُدر الثبات بواسطة "ألفا كرونباخ" ، و "الثبات المركب" الذي يتناسب مع دراسة النماذج العاملية، وكذا "معامل أوميغا الموزونة". أما في المنحى الوصفي، فتم قياس مستوى الصلابة النفسية لعينة البحث المكونة من (200) أم عاملة. توصلت الدراسة إلى أن المقياس يتكون فعلاً من بنية عاملية ثلاثية طبقا لتحقق أغلب مؤشرات المطابقة الهامة، كما تتميز أبعاده بثبات جيد. مثلما أكدت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات.(**شويطر والزقاي ،2015**)

دراسة جديد والشايب (2018) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الصلابة النفسية والدافعية للتعلم لدى الطلبة، والكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم وكل من الصلابة النفسية والسن والجنس، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من 278 طالبا وطالبة بالسنة الأولى بجامعة غرداية، اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، وأعتمد مقياس الصلابة النفسية لـ"مخيمر" ومقياس الدافعية للتعلم للقطامي وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الصلابة النفسية والدافعية للتعلم منخفض، كما يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال الصلابة النفسية، ولا توجد فروق دالة في مستوى الدافعية للتعلم تعزى إلى السن والجنس والتفاعل بينها.(**جديد والشايب ،2018**)

دراسة (حراوبية **2010**) هدفت الدراسة الحالية لفحص مستوى الصلابة النفسية لدى المصدومين الذين تعرضوا لاضطراب الضغط ما بعد الصدمة أجريت الدراسة على (100) فرد وركزت على إثبات وجود فرق بين الجنسين في مستوى الصلابة ومتغيراتها الالتزام التحكم والتحدي واستعملنا استبيان الصلابة النفسية تفسر استمرارهم في الحياة بشكل طبيعي وغياب الأمراض النفسية لدى أغلبيتهم كما يعتبر الذكور أكثر صلابة والتزاما وأكثر تحديا من الإناث ولكن الفروق ليست ذات دلالة إحصائية هكذا يمكن اعتبار الصلابة النفسية كمؤشر للحفاظ على الصحة النفسية والجسدية (**حراوبية،2010**).

من خلال كل ما سبق يتضح أن الصلابة النفسية تنشئ جدار دفاع نفسي للفرد، يعينه على التكيف مع أحداث الحياة الضاغطة المؤلمة، وتخلق نمطاً من الشخصية شديدة الاحتمال تستطيع أن تقاوم الصعوبات و تخفف من آثارها السلبية، ليصل إلى مرحلة التوافق، وينظر إلى الحاضر والمستقبل بنظرة

ملؤها الأمل والتفاؤل، وتخلو حياته من الاضطرابات الجسمية والنفسية.

خلاصة الفصل :

من خلال ما ورد في الفصل يتضح أن الصلابة النفسية لها دور كبير في إعانة الفرد على التكيف مع أحداث الحياة الضاغطة و المؤلمة و تخفف نمط من الشخصية الصلبة نفسيا و التي لها القدرة على المقاومة للتخفيف من آثارها السلبية ليصل الفرد لمرحلة التوافق و الإستقرار النفسي.

فالصلابة خاصية نفسية تغمر الفرد الإيجابي الذي يعزم على ترك الراحة، وتحدي الصعاب و مبادرة العمل، و الاستمرار فيه حتى في ظل المواقف الصعبة و الأزمات.

قلق الإمتحان

الفصل الخامس : قلق الإمتحان

تمهيد

1- مفهوم قلق الإمتحان

2- عوامل وأسباب قلق الإمتحان

3- أعراض ومظاهر قلق الإمتحان

4- تصنيفات قلق الإمتحان

5- مكونات قلق الإمتحان

6- أساليب التغلب على قلق امتحان

7- أثر الصلابة النفسية على قلق الإمتحان

8- التدريب على مهارات الإمتحان

خلاصة الفصل

تمهيد:

الإمتحان هو الشغل الشاغل للتلميذ ولأسرته وعندما يقترب موعد الامتحان يسيطر جو من القلق والتوتر على جميع الأسرة، وذلك بسبب الفكرة الراسخة أن الامتحان مهمة صعبة يجب أن يجتازها، مع أن الامتحان ليس بوسيلة تهدف إلى تعجيز التلميذ أو الانتقام منه بل هو اختبار لما تعلمه خلال العام الدراسي ليوضح مدى تحصيله.

1-مفهوم قلق الامتحان:

ويخوض التلاميذ العديد من الامتحانات طوال دراستهم، لاستخدام نتائجها في اتخاذ قرارات مهمة بشأنهم والبرامج التعليمية، بما فيها تحديد مستويات إتقان المناهج، ودرجات بطاقة التقرير، والترقيات في الصف، والأوسمة، والتخرج، ويستخدم الاساتذة بيانات الامتحان لمراقبة تقدم التلاميذ وتقييم فعالية تعليمهم وتحديد طرق تحسينه، ومع ذلك، يعاني العديد من التلاميذ مستويات عالية من التوتر والخوف أثناء الامتحان والمواقف التقييمية التي تتداخل مع أدائهم، وتعرف هذه الحالة النفسية بقلق الامتحان **(Salend، 2011: 59)**.

فيعد قلق الامتحان من المواضيع المهمة التي تؤثر على التلاميذ سلباً أو إيجاباً، فالقلق الذي يعتري غالبية التلاميذ قبل وأثناء الامتحانات هو أمر طبيعي وسلوك عرضي مألوف مادام في درجاته المقبولة، ويعد دافعاً إيجابياً، وهو مطلوب لتحقيق الدافعية نحو الإنجاز المثمر أما إذا أخذ أعراضاً غير طبيعية كعدم النوم وفقدان الشهية وعدم التركيز وكثرة التفكير في الامتحان وعدم القدرة على استدعاء المعلومات من الذاكرة، والانشغال في النتائج المترقبة فإن هذه الأعراض وغيرها تربك التلميذ وتعرقل أداءه المطلوب في الامتحان مما ينتج عنه قلق ما يسمى (بقلق الامتحان) **(خليفة وآخرون، 2015: ص221)**.

وقد أشار معظم علماء النفس في هذا الصدد أن قلق الامتحان واحد من أهم الانفعالات المتصلة بالتحصيل الدراسي قد ترفع التلميذ نحو التعلم إذا كان بدرجة مناسبة، فإذا زاد معدل القلق عن تلك الدرجة أصبح عائقاً للتحصيل والتعلم، فالقلق المعتدل يدفع التلاميذ إلى الاستذكار والأداء الجيد بينما القلق الزائد يؤدي إلى حالة التفكك المعرفي والارتباك**(شمس الدين، 2011: ص86)**.

فهو السمة التي تجعل الأفراد يتفاعلون سلبًا مع الامتحانات، ويتمثل في عدم الارتياح الذي يشعر به التلاميذ أثناء الامتحان، فيمكن ملاحظة خوف بعض الأفراد من الامتحان أو من أشكال الفحص الأخرى، ويمكن أن يتذبذب مستوى القلق بمرور الوقت استجابة للتحفيز الداخلي والخارجي، ويمكن أن

يتطور على شكل بعض السلوكيات الشائعة كالعرق والحركة المفرطة والتشكيك في التعليمات وتوتر العضلات أثناء مواقف الامتحان (**Onyeizugbo،302 :2010**) .

لذا، دائماً ما يرتبط المستوى المرتفع من قلق الامتحان بضعف الكفاءة في الامتحان، ويجب فهم علاقة السبب والنتيجة بين الاثنين بمزيد من التعمق، فتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان يقضون وقتًا أطول في الاستعداد للامتحانات أكثر من الطلاب الذين يعانون من مستويات منخفضة من قلق الامتحان، ويقال أن قلق الامتحان مرتبط بانخفاض كبير في الأداء في متوسطات درجات الطلاب(**Tsai & Li،96 :2012**).

فبالنظر إلى قلق الامتحان كدالة لتقدير الذات والوعي الذاتي، نجد أنه يؤثر على الاتزان النفسي للتلميذ، ومن ثم قدرته على استدعاء المعلومات في أثناء الامتحان نتيجة تأثيره غير المباشر على عمليات الانتباه، خاصة أن الانتباه من حيث السعة والمدى يتأثر بمصادر القلق لدى الفرد حيث يستنفذ القلق طاقته الجسمية والعصبية والنفسية والانفعالية، وتؤدي إلى ضعف القدرة على التركيز مما يترتب عليه تقليص سعه الانتباه وضعف الأداء وتدني مستوى التحصيل الدراسي (**الزغبي، 2014: ص681**).

وقد تعددت الأسباب التي تؤدي إلى قلق الامتحان ومنها، نظم الامتحانات وما يترتب عليها من إجراءات تزرع الخوف في نفوس التلاميذ، وجود سمة القلق لدى الفرد، تعلم الخوف عن طريق النمذجة من خلال ملاحظة سلوك الخوف من الامتحانات لدى الآخرين، عدم الاستذكار الجيد للامتحان، الضغوط الأسرية الممارسة على التلميذ بدافع الحث على النجاح والتفوق، وخوف التلميذ من العقاب، بالإضافة إلى بعض أساليب المعلمين الخاطئة في التحدث عن الامتحان مما يثير القلق لدى التلاميذ (**سالم، 2016: ص330، 331**).

فيعد قلق الامتحان من المواقف الصعبة التي يمر بها المتمدرس خلال دراسته، حيث يترك آثار سلبية على تحصيله الدراسي، وقد يتطور الأمر في كثير من الأشياء المتعلقة بحياته فيمتنع عن كالأكل، والشرب، واللعب، ويتضاعف إلى أن يصل إلى أعراض عضوية تصيبه ، إذا لم يحدث التدخل من قبل الأخصائيين أو أولياء الأمور.

قلق الامتحان "حالة من التوتر الشامل تصيب الفرد وتؤثر في عملياته العقلية، وتقلل من مستوى التركيز والانتباه اللذين يعتبران من العوامل الهامة في أداء الامتحان بنجاح، ويتمثل ذلك القلق في شعوره بالتوتر والخوف والارتباك أثناء الاستجابة لمهام أداء الامتحان" (**صديق، 2019: ص16**).

ويُعرفه العتيبي (2018، ص657) بأنه"حالة انفعالية قد يمر بها الطلاب في حياتهم الدراسية وقد يصاحبها نوع من ردود الأفعال النفسية نتيجة لتوقع الطالب الفشل في الامتحان، أو الخوف من الرسوب

فيه، أو تخوفه كذلك من عدم الحصول على نتيجة مرضية بالنسبة له ولتوقعات الأسرة والمحيطين به مما يترتب على هذه الحالة نتائج غير مناسبة تؤدي إلى تدن في المستوى الدراسي".

" كما يُعرف عادةً على أنه الميل إلى تقييم الامتحانات وحالات التقييم الأخرى على أنها تهديد" **(Putwain& Best، 580 :2011).**

ويمكن تعريفه بأنه "حالة من القلق والتوتر والخوف تصيب الفرد نتيجة تعرضه لموقف اختبار يطبق عليه، سواء لنقله إلى سنوات دراسية أعلى، أو لمعرفة مدى صلاحيته لعمل معين أو غيرها، ويؤثر ارتفاع مستوى القلق عن الحد المعتدل على خفض درجات الامتحان، حيث يقلل كفاية الفرد في أدائه"**(عطا الله، 2011: ص3).**

" فيصنف قلق الامتحان على أنه احد الاستجابات العاطفية والفسيولوجية والسلوكية المحيطة بالعواقب المحتملة للتقييم السلبي على اختبار أو امتحان قادم" **(.Embse et al، 1 :2013).**

" وهو نوع من القلق الذي يحدث عندما يأخذ الشخص اختبارًا أو يتم تقييمه من قبل مسؤول الاختبار، ونتيجة لهذه الحقيقة، قد يشعر المشاركون في الامتحان بشعور بالقلق من أن أدائه يتم مراقبته بعناية ليتم تقييمه"**(.DordiNejad et al، 3775 :2011).**

1- عوامل وأسباب قلق الامتحان:

إن المتأمل في العوامل المؤثرة في قلق الامتحان يجد أنها متداخله فيما بينها، فهناك عوامل ذاتية تخص التلميذ مثل ذكائه وشخصيته، وهناك عوامل اجتماعية تتمثل في أسرته ، وهناك عوامل بيئية تتمثل في المدرسة والمناهج الدراسية وتوافر الإمكانيات التربوية.

ويرى المختصين في المجال التربوي وكذلك في مجال الصحة النفسة، أنها توجد مجموعة من العوامل مختلفة منها أسرية واجتماعية وشخصية وعقلية وغيرها التي من خلالها لا يستطيع التلميذ القيام بالتحضير الجيد للامتحان، ولا يستطيع تحقيق الرغبة في النجاح والتفوق، ونقص السيطرة وعجزه عن أداء الامتحان لأنه بالضرورة لا يتماشى مع ميوله الدراسية، ويتضح لنا مما سبق أن هذه العوامل تؤدي بالضرورة إلى تفكير التلميذ نحو الامتحان سلبياً، وعدم تمكنه من المذاكرة بشكل سليم ونقص التهيئة النفسية والجسمية لدى التلميذ **(معروف وآخرون، 2017: ص55).**

كما ترجع العوامل المساعدة لظهور أعراض القلق المصاحب للامتحان إلى بعض الضغوط فنجد أن فكرة الامتحان ترتبط أحياناً بخبرة فاشلة للتلميذ، إلى جانب عادات الاستذكار غير الصحيحة

للتلميذ كالمراجعة بطريقة غير صحيحة وفي أوقات غير مناسبة، وشخصية التلميذ القلقة وتقديره الضعيف للذات وعدم الثقة في النفس والقدرات، والضغوطات التي يواجهها التلميذ من قبل الآخرين لمحاولة إرضاء الوالدين والمعلمين خوفاً من التهديد الذي يواجهه التلميذ من قبل الأولياء والمعلمون وكأن الامتحان عقاب لهم (**خلافي، 2017: ص38**).

ويمتلك قلق الامتحان مكونات معرفية وفسيولوجية–عاطفية وسلوكية، فيشير المكون المعرفي إلى الأفكار السلبية التي تنشأ أثناء الامتحانات والتقييمات الأخرى، على سبيل المثال عبارات الاستنكار الذاتي مثل "سأفشل في هذا الاختبار"، ويشير المكون الفسيولوجي العاطفي إلى إدراك الشخص لحالته الفسيولوجية التي قد تشمل التوتر، والارتجاف، وقد يشعر بالغثيان، وهلم جرا، أما المكون السلوكي فيشير إلى ضعف مهارات الدراسة والامتحان، والسلوكيات المهووسة/المشتتة أثناء الامتحانات (**Putwain et al.، 2010: 12**).

فيتميز قلق الامتحان بالسلوكيات والإدراك المتداخل للقلق الناتج عن اختبار المحفزات في البيئات الأكاديمية، وتشير الأبحاث من السنوات الأربعين الماضية إلى أن قلق الامتحان مرتبط بعدد من الظواهر غير الملائمة بما في ذلك الخوف من التقييم السلبي وضعف مهارات الدراسة وضعف أداء الامتحان والكمالية، وهناك اعتقاد سائد على نطاق واسع بأن قلق الامتحان يتكون من مكونين شائعين: "الهم" أو الإدراك المنفر المرتبط بمحفزات الاختبار، و"الانفعالية" أو الأعراض الجسدية للقلق أثناء الاختبار (**Szafranski et al.، 2012: 667-668**).

ويمكن تحديد عوامل قلق الامتحان في النقاط التالية:

1. الضغوط الأسرية:

ينمو قلق الامتحان في المواقف الأسرية في مرحلة الطفولة المبكرة من حياة التلاميذ، فعلاقتة بأسرته، والأسلوب الذي تستخدمه الأسرة مع أبنائها قبيل الامتحانات وبعدها، وشعور الأبناء أن درجة القلق عند الوالدين مرتفعة وهو ما يلمسه الابن من خلال الأوامر والنواهي، وغالباً ما يؤدي هذا التقييم الى مشاعر العداوة عند الأطفال، التي لا يستطيع أن يعبر عنها بسبب اعتماده عليها للحصول على الاستحسان والتوجيه التأييد، وبدلاً من ذلك تظهر مشاعر الذنب والقلق ويقلل من شأن نفسه في مواقف التقييم المشابهة للامتحان (**ناصر، 2012: ص22**).

فيتعزز شعور الخوف من الامتحانات بسبب أساليب التنشئة التقليدية في الأسرة، والتي تستخدم العقاب الذي بدوره يؤدي إلى خوف التلميذ من النتائج السيئة للامتحان، حيث يبدأ الشعور بالقلق مع بداية حياة الطفل فقد يتعرض للفشل أو لصعوبات متكررة في الحياة دون أن يجد من يساعده أو يوجهه

أو يشجعه وذلك، لما يستخدمه بعض الآباء من أساليب التهديد والوعيد لأبنائهم بهدف تحقيق نتائج تتفق مع رغباتهم دون إدراكهم أن ذلك يترك آثار سيئة على شخصيات أبنائهم تنعكس بالسلب على مدى توافقهم **(سايحي، 2012: ص85)**.

وبهذايواجه التلاميذ مواقف جدية مسببة للضغط العصبي والتوتر والقلق من خلال مسيرتهم الأكاديمية ومساعيهم الدراسية، فيصبح عبء الدراسات والعمليات الأكاديمية السريعة المحتومة، عاملًا يزيد من الضغط والقلق لأن عليهم إنجاز المزيد في وقت أقل(**Qamar et al.، 753 :2015**).

وقد ذكرت الدراسات السابقة وجود ارتباط إيجابي بين مستوى قلق الامتحان وعدد الأشقاء وعدد مرات إعادة الامتحان، وعلى النقيض من ذلك، فإن الطلاب الذين يشعرون بالرضا ولديهم جو دراسي مريح في المنزل، وأولئك الذين يشاركون في الأنشطة الاجتماعية لديهم انخفاض في مستويات قلق الامتحان، وعلى النقيض قد يتطلب زيادة عدد الأشقاء المزيد من المشاركة المادية والعاطفية، بالإضافة إلى ضرورة اختيار مهنة والبدء في كسب المال على الفور، هذه العوامل يمكن أن تؤدي بالتأكيد إلى زيادة القلق (**Kurt et al.، 1238 :2014**).

كما يعتقد العديد من المعلمين أن الوالدين يلعبون دورًا رئيسيًا في تعليم أطفالهم، فوجدت إحدى الدراسات أن المعلمين يعتقدون أن الآباء يجب أن يضمنوا وصول الأطفال إلى المدرسة مستعدين للتعلم، وعليهم تشجيع الأطفال على أداء واجباتهم وتوفير بيئة تسهل الدراسة، ومع ذلك، أشارت دراسة أخرى إلى أن بعض المعلمين يعتقدون أيضًا أنه يجب أن تكون هناك حدود لمشاركة الوالدين، مع اعتقاد المعلمين أن العديد من الآباء يقضون الكثير من الوقت والجهد في دعم أطفالهم على القيام بعمل جيد وممارسة الكثير من الضغط عليهم لأداء الامتحانات (**Peterson et al.، 4 :2011**).

2. الضغوط المدرسية:

ويتناول هذا العامل المعلمين وأسلوب معاملتهم لتلاميذهم قبل الامتحان، حيث يقوم بعض الأساتذة في إثارة قلق الامتحان لدى التلاميذ من خلال تخويفهم بصعوبة الأسئلة، والهالة التي يحيطون بها جو الامتحان، أضف إلى ذلك تقصير الكثير منهم في توفير المناخ التعليمي الملائم، وعدم تزويد التلميذ بالمهارات التي تساعده على زيادة التحصيل وأداء الامتحان دون قلق **(سايحي، 2012: ص80)**.

كما يتناول جانب يتعلق بالمادة الدراسية وطريقة التدريس، فكثافة المواد والتحضيرات المتتالية جعلت من الامتحان غايه في ذاته، وثقل المواد الدراسية وصعوبة استيعابها مع استخدام طرق في التدريس أقل ما يُمكن أن يُقال عنها أنها تقليدية وجامدة، تبعث على النفور وتزيد من تشتت الانتباه لدى

التلميذ، مما يجعل البيئة المدرسية شبه محتشدة ويؤدي بلا شك من حدة القلق في نفوس التلاميذ وخوفهم من الامتحان **(بن رابح، 2012: ص73)**.

فقد تم اكتشاف أن المشكلات الأكاديمية المتعلقة بالتدريس تشكل مصدر قلق كبير للتلاميذ، فأظهرت نتائج الأبحاث والدراسات السابقة تفاقم هذه المشاكل بينما يحاولالتلاميذ إتقان مادة أو موضوع جديد والتعامل مع تفاصيل النظام التعليمي الذي يتعاملون معه في الوقت الحالي (**Kosheleva et al.، 2015: 461**).

بالإضافة إلى عوامل صفية أخرى تؤثر بشدة على أداء الطلاب، وتشمل كفاءة الطلاب في المقررات، وجدول أعمال الصف، وحجم الفصل، والكتب الدراسية، ونتائج اختبار الفصل، ومرافق التعلم، والواجبات المنزلية، وبيئة الفصل، وتعقيد مادة المقرر، دور المعلمين في الفصل، والتكنولوجيا المستخدمة في الفصل، وأنظمة الامتحانات (**Mushtaq& Khan، 2012: 18**).

3. الاستذكار:

تعد عادات الاستذكار من العوامل المؤثرة في ارتفاع وانخفاض مستوى قلق الامتحان وذلك أن الكثير من التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية سلبية، بحيث لا يأخذون الدراسة مأخذاً جدياً إلا قبل الامتحان بفترة قليلة، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم المواد الدراسية ممثلة ذلك عبئاً كبيراً عليهم، ومن ثم يشعرون بالقلق والتوتر والخوف من الامتحانات، أما التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية إيجابية، بحيث يستذكرون دروسهم بانتظام طوال العام فأنهم لا يشعرون بالقلق **(الجلاد، 2015: ص38)**.

ونجد أن التلاميذ مرتفعي قلق الامتحان لديهم عادات استذكار غير صحيحة مثل تأجيل المذاكرة الجادة الى ليلة الامتحان، والاعتماد على مجرد الحفظ، وعدم ربط الأفكار، والتفكير في الاضطرابات والمشكلات النفسية والاجتماعية، وعدم معرفة القدرات الذاتية، وعدم استخدام التلخيص وتحديد الأفكار الأساسية، عدم ثقة التلميذ في نفسه، والتفكير السلبي ، فتلك العادات غير الصحيحة في الاستذكار عامل يؤدي إلى ارتفاع قلق الامتحان **(خذايرية، 2018: ص30، 31)**.

4. شخصية الطالب القلقة:

هذه الشخصية سمتها القلق والتوتر والخوف، الخوف من المستقبل المجهول نتيجة الرسوب أو عدم الحصول على المعدل، أو الضعف في المواد الدراسية، والخوف من الفشل والخوف من الأهل وكلام الآخرين، والخوف من صعوبة أسئلة الامتحان ونوعيتها، والخوف من قاعة الامتحان والمراقبين وعدم وجود وقت كاف للاستعداد للامتحان، والخوف من نسيان المعلومات في إثناء تأدية الامتحان، والخوف من أهمية الامتحان ومن الحالة التي تحاط به **(تيتة وآخرون، 2017: ص78)**.

وتعزو طبيعة تلك الشخصية إلى التغيرات في ظروف الحياة المختلفة، والعوامل البيئية وعوامل أخرى وراثية، كما أن شدة القلق ودرجته تختلفان من شخص لآخر، كُل حسب أهدافه وطموحاته وأوضاعه العامة، لكن القلق بدرجاته القصوى يشعر التلاميذ باضطرابات تؤثر في حياته الدراسية وتكيفه النفسي والاجتماعي والأكاديمي، فقد يتأثر أداؤه ومعدله التراكمي نتيجة القلق العام، وقلق الامتحان بشكل خاص، مما يترتب عليه قصور واضح في مختلف المواقف، ومنها الأداء الأكاديمي، والتحصيل الدراسي **(حمادنة، 2017: ص120)**.

فتواجه هذه الشخصية القلقة مشكلات كثيرة الأولى مثل: نقص التحضير كما هو موضح من خلال المذاكرة المتعجلة الليلة السابقة للامتحان، وسوء إدارة الوقت، والفشل في تنظيم المعلومات النصية، وعادات الدراسة السيئة، والثانيةهي القلق بشأن الأداء السابق في الامتحانات، وكيفية أداء الأصدقاء والتلاميذ الآخرين، والعواقب السلبية للفشل، وبالإضافة إلى ذلك، قد يعاني الطالب من علامات جسدية لقلق الامتحان أثناء الامتحان مثل العرق والصداع واضطراب المعدة وضربات القلب السريعة والعضلات المتوترة (**Birjandi&Alemi،47 :2010**).

وقد تم تقييم تصور التلاميذ فيما يتعلق بالمعرفة التي يمتلكونها وعدم قدرتهم على تعزيز تعلمهم ضمن مجموعة العوامل التي تؤثر على أداء التلاميذ ومستوى الإجهاد لديهم، ويتجلى هذا العامل في شكاوى التلاميذ من نقص الوقت الكافي للتحضير للامتحانات أو تعلم المواد الدراسية، أو عدم الرضا عن النتائج الأكاديمية المحققة في التقييمات السابقة (**Duraku،2326 :2017**).

5. الفشل الدراسي:

الفشل الدراسي "عند الامتحان يُكرم المرء أو يُهان" عبارة لطالما ترددت على مسامع الكثير من المتعلمين في مختلف المستويات والمراحل وعبر الأجيال، فصارت هاجساً قوياً ينبأ بالرسوم المدرسي الذي صار يشكل عاملاً أساسياً من عوامل الإحباط لدى ، فالخوف منه يؤدي إلى الوقوع في صراعات تؤدي هي الأخرى إلى القلق من الامتحان **(بن رابح، 2012: ص73)**.

فينطوي قلق الامتحان على مزيج من الإثارة الفسيولوجية المفرطة والعصبية والقلق والمخاوف بشأن أداء الامتحان وغالبًا ما يقلل من مستوى الأداء الامتحان، ويختلف قلق الامتحان بشكل فردي في مدته وكذلك في شدته ويتكون من مكونين رئيسيين على الأقل، القلق والعاطفية، واقترح الباحثون أن الأفكار المقلقة تتداخل مع الانتباه، وبالتالي تقلل من الموارد المعرفية المتاحة (**Ünal–Karagüven،3 :2015**).

وتشمل الضغوطات الرئيسية التي يذكرها التلاميذ: المعلمين غير المنصفين، والكم المفرط من المواضيع الدراسة، وعدد الامتحانات الكبير، والامتحانات الشفوية، وقلة وقت الفراغ، والتوقعات

المستقبلية، وهي ما تؤدي إلى الخوف من الفشل في دراستهم وبالتالي ارتفاع قلق الامتحان (**Pereira et al.، 2015: 1-2**).

كما بينت بعض الأبحاث أن قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي الذي يؤدي إلى تكرار السنة الدراسية أو الفشل الدراسي، وهذا ما أكده الباحثون بقولهم أن قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل (**لخضر، 2019: ص27**).

فيمكن ملاحظة أن الفشل المدرسي موضوع اجتماعي مرتبط بفك الارتباط بين مؤسستين مؤسسة الأسرة ومؤسسة المدرسة وله أسباب عديدة سوسيولوجية منها اللاتوافق بين النموذج الثقافي للمؤسستين، بالنسبة لعلم الاجتماعي التربية، وتعود أسبابه إلى محيط العائلة، والمقاربة الصراعية تفسر أطفال يحققون النجاح لأن ما يوجد في أسرتهم أحسن مما يوجد في المدرسة، وأطفال الطبقات الشعبية الذين يواجهون الفشل في أول مرحلة تعليمية من بين الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة يواجهون عوائق في التعليم لأن النظام التربوي مبني على اللامساواة في المواهب والأذواق والاتجاهات و اختلاف الثقافات العائلية التي تجسد الخيار الأحسن (**صورية، 2019: ص38**).

6. الذكاء:

يبدو أن مستوى قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء، ويتمثل هذ العامل في القدرة المعرفية و الذكاء واستعدادات الطفل العقلية الخاصة وكذلك الحالة المزاجية وطرق تفكيره ، ويعتبر الذكاء من أقوى العوامل التي تؤثر في قلق الامتحان عند التلاميذ، كما أن نسبة الذكاء تختلف من طفل لآخر فهناك التلميذ الذكي ومتوسط وضعيف الذكاء والذكاء من العوامل المؤثرة في قلق الامتحان والتحصيل الدراسي ويُعرف بأنه " القدرة العقلية الفطرية الهامة، أو هو العامل المشترك الذي يدخل في جميع العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان" (**شيخي، 2014: ص120**).

فالتلميذ الذكي أقدر على الاستفادة من خبراته في عملية المذاكرة والتحصيل الدراسي مما يقلق قلقه من الامتحان، وجل علماء النفس يؤكدون على مسألة وجود ارتباط قوي ما بين الذكاء والتحصيل الدراسي وقلق الامتحان، وهكذا يكون معيار الذكاء السرعة في التعلم والدقة، أما التلميذ ضعيف الذكاء فنجد أن الحالة النفسية التي يكون عليها تتسم بالقلق والخوف مما تؤثر على مدى تحصيله(**غربية وآخرون، 2018: ص82**).

والتفوق على المنافسين، والوصول إلى هدف صعب، وحل مشكلة معقدة وتحسين المهارات، تظهر حاجة التلميذ الذكي إلى الإنجاز، فيتحمل التلاميذ ذوي دوافع الإنجاز العالية مخاطر معقولة، ويفضلون المهام الصعبة، ويصلون إلى الرضا الداخلي الناشئ عن نجاحاتهم، ويهتمون بمهامهم فقط، ويرتبط دافع

التحصيل والإنجاز العالي بدافع قوي للعمل بجد، والتوجه باستمرار نحو الأهداف، وخلق شعور بالإنجاز نتيجة لذلك، وفي المقابل، يُعتقد أن دافع الإنجاز المنخفض يرتبط بشعور الكفاءة المنخفضة، والتوقعات المنخفضة، والتوجه نحو الفشل (**Balogun et al.،3 :2017**).

فقد أكدت بعض الدراسات التجريبية على ذلك حيث وجدت أن انتشار القلق من الامتحان قد يكون أقل بين التلاميذ الذين لديهم إمكانية التفوق عنه بين التلاميذ ذوي القدرة المتوسطة، وتم الافتراض أن هذا قد يكون بسبب أن هؤلاء التلاميذ لديهم موارد تكيف فكرية أعلى تقودهم إلى التأقلم بشكل أفضل في المواقف الأكاديمية المجهدة (**Vogelaar et al.،5 :2017**).

2- أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

يعد قلق الامتحان من نوع قلق الحالة تمييزاً له عن قلق السمة ومن الأعراض التي تنتاب الفرد أثناء تعرضه لقلق الامتحان ما يلي:

1.التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلط بعض الأفكار الو سواسية قبيل وأثناء ليالي الامتحان.

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

3.تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتصبب العرق، وألم البطن والغشيان.

4.الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان (**الضامن،2003، ص221**)

5. الخوف والرهبة من الامتحان والتوتر قبل الامتحان.

6.اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير.

7. الارتباك والتوتر ونقص الاستقرار والأرق ونقص الثقة بالنفس.

8. تشتت الانتباه وضعف القدرة علي التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.

9.الرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بأن عقله صفحة بيضاء، وأنه نسى ما ذاكر بمجرد الإطلاععلي ورقة أسئلة الامتحان.

10. وجود تداخل معرفي، يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات، ونقص إمكانية المعالجةالمعرفية للمعلومات (**زهران،2000، ص100**)

وهذه الأعراض والسلوكيات الفسيولوجية والانفعالية والعقلية تربك الطالب وتعيقه عن المهام الضروريةللأداء الجيد في الامتحان لكونها مرتبطة بوسيلة التقييم. وقد تكون معززة من قبل الأسرة والمدرسةباعتبار أن نتيجة الامتحان ستؤدي إلى مواقف مصيرية في مستقبل الطالب.

4- تصنيفات قلق الامتحان:

- **قلق الامتحان الميسر: Facilitative**

وهو قلق الامتحان المعتدل، ذو التأثير الايجابي المساعد، والذي يعتبر قلقاً دافعياً يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه علي الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان.

- **قلق الامتحان المعسر: Debilitative**

وهو قلق الامتحان المرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب علي التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الامتحان، وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر{ الزائد أو المرتفع }، قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده **(زهران، 98،2000، ص98)**

4- مكونات قلق الامتحان:

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

- **المكون المعرفي:** أو الانزعاج Worryحيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل، مثل فقدان المكانة والتقدير، وهذا يمثل سمة القلق.
- **المكون الانفعالي:** أو الانفعالية Emotionality، حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات، وبالإضافة إلي مصاحبات فسيولوجية، وهذا يمثل حالة القلق **(رضوان،2002 ،ص246)**

ويشير ليبرت وموريس بينا أنه يوجد عاملان لقلق الاختبار هما:

* **الاضطرابية:** (المكون العقلي الذي يؤثر علي أداء الفرد) فهي المسئولة عن تقليص الأداء لدي الفرد بما تبعثه في كثير من الأحيان من استجابات لا تكون مناسبة.
* **الانفعالية:** وهي رد الفعل المباشر للضغط النفسي الذي يستثيره الموقف **(شعيب،1988،ص 98)**

في حين يري فيليبس وآخرون أن قلق الامتحان يتكون من عاملين رئيسيين هما:

أ. القلق: نقص الثقة بالنفس.

ب. الانفعالية: وهي الاستجابات غير الإرادية المصاحبة للموقف **(عبد الرحيم،1989 ،ص17)**

ويضيف زهران (47 :2000) أن هناك خمسة عوامل خاصة بقلق الاختبار وهي كالتالي:

- الخوف والرهبة من الاختبار.
- الضغط النفسي للاختبار.
- الخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة.

- الصراع النفسي المصاحب للاختبار.
- الاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للاختبار.

6-أساليب التغلب على قلق الامتحان:

تمتلك الامتحانات في المراحل الدراسية والعمرية المختلفة دوراً مهماً في تأثيرها على حياة التلاميذ سلباً أو إيجاباً، فالامتحانات هي الخطوة التي قد تقرر النجاح أو الفشل في نتيجة التحصيل الدراسي، وفي ضوء ذلك نتجت العديد من الاضطرابات النفسية المرتبطة بالامتحانات، ولعل من بين هذه الاضطرابات قلق الامتحان، هذه الحالة التي قد تؤثر على أداء التلميذ بالسلب إذا ازدادت عن حد معين لذا، كان من الضروري التغلب عليه والتحكم فيها بما يخدم مصلحته.

ولقد أشار العالم سبيلبرجر إلى أن خفض القلق أصبح من الاهتمامات الأساسية للباحثين بعدما كانوا مهتمين فقط بدراسة تأثير القلق في الأداء الأكاديمي لأن خفض القلق يحسن الأداء، كما أضاف سبيلبرجر إلى البرامج التدريبية التي تعمل على خفض القلق، بالإضافة إلى العلاج المعرفي الذي مفاده البحث عن الأفكار والمعتقدات السلبية التي تدور في ذهن التلميذ أثناء وضعية الامتحان ومناقشتها والعمل على إثبات أنها أفكار خاطئة **(لخضر، 2019: ص37)**.

فتم وضع مجموعة من الأساليب النفسية الخاصة بعلاج قلق الامتحان، ومعظم تلك الأساليب التي تعمل على تخفيف قلق الامتحان عند التلميذ مبنية على النظرية السلوكية، فهذه الأساليب تعمل على كف استجابة القلق التي يثيرها الامتحان، وهذه الاساليب النفسية ثلاثة أساليب تقنية الاسترخاء، والتحليل النفسي، والعلاج السلوكي المعتمد على نظرية التعلم، وهناك عدة أساليب علاجية تندرج تحت التدريب على ثبات الذات و التدريب على الإرشاد الدراسي لخفض درجة القلق من الامتحان **(مليك، 2015: ص29)**.

ومن هذه الأساليب التركيز على المادة التي يدرسها الطالب عن طريق طرح أسئلة من الكتاب المدرسي ودفتر المحاضرات، والتركيز على الكلمات الرئيسة والأفكار والأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي، واستعمال فنون الاسترخاء، العمل على وضع مخططات وأفكار رئيسة، الأمر الذي ينظم المعلومات لدى التلميذ، إيجاد أخصائيين نفسانيينواجتماعيين في المدارس للعناية بالإرشاد والتوجيه، ومحاولة الاستماع لهم وتحسين علاقتهم بالأسرة والمجتمع **(خلافي، 2017: ص42، 43)**.

وقد اقترح الباحثون وسائل مختلفة لتقليل قلق الامتحان مع إدارة العوامل الخارجية مثل بيئة قاعة الفحص، وسلوك الفاحصين إلخ، والعوامل الداخلية مثل تنظيم الأسئلة في الامتحان، والوصف الكافي للسياق، والوضوح في التدريس للطلاب إلخ (**Rana&Mahmood، 64 :2010**).

وبما أن الأسرة هي الحضن الأول الذي تلقي الطالب بالرعاية والاهتمام، فإن عليها تقع كبير المسئوليات في التخفيف من قلق الامتحان والتغلب عليه بتبني عدة قواعد منها (**بن رابح، 2012: ص76، 77**):

1. **العناية الصحية والجسدية بالمتعلم:** من خلال الحرص على كل من المأكل والنظافة الشخصية، والرعاية الطبية والتغذية الصحية، والنوم المتوازن وغيرها من المتطلبات البيولوجية الحيوية الضرورية.
2. **العناية النفسية:** وذلك بتوفير أجواء الهدوء والتفاؤل ونشرح روح الدعابة والمرح والترفيه لدى الأبناء وتشجيعهم على الدراسة من خلال زرع بذور الثقة فيهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
3. **العناية الدراسية:** وذلك من خلال الحرص المسئول على التزام الأبناء بجدول الدراسة اليومي، دون إفراط أو تفريط، ومتابعة التعليمات دون ضغط أو مراقبة حثيثة، مع الحرص على أوقات للراحة والترفيه والتوقف عن الدراسة بالنزهات ولو لفترة قصيرة.

فضمان سلامة الجو النفسي الذي يعيش فيه التلاميذ مع أسرتهم فهو العنصر الفعال الذي يحول بين وبين أي انحراف سلوكي، أو أي لون من المرض النفسي كالقلق وما يؤدي إليه من اضطراب، فكلما زاد القلق الشديد سبب المتغيرات كالأسرة المتصدعة أو المدرسة كإحباطات التأخر الدراسي كلما زاد قلق الامتحان، لذا يجد الحد من مثل هذه الأنماط السلوكية أو الأداءات غير الصحيحة لعلاقة التلاميذ بالبيت أو المدرسة (**الجلاد، 2015: ص39**).

كما يقع على المدرسة والمعلم دور في تخفيض قلق الامتحان وذلك من خلال مراجعة الاطار العام للامتحانات قبل الامتحان من قبل المعلم الذي يخبر الصف قبل فترة الامتحان عن الموضوعات التي سيشملها الامتحان، وأهمية كل موضوع والموضوعات التي قد لا تدخل في الامتحانات، واستخدام الاختبارات التجريبية والتدريسية في ظروف مشابهه للامتحان ليجعل التلاميذ يألفون المعلم والاسلوب اللغوي له وتقل رهبتهم من الامتحان، وإرشادهم إلى كيفية التعامل مع أسئلة الامتحان بالاسترخاء أولاً ثم التركيز وعدم التشتت في أثناء قراءة الاسئلة والتمعن فيها لأكثر من مرة واختيار أسهلها للإجابة عنها (**علي، 2018: ص62**).

وقد يكون من المفيد أن يولي المعلمون مزيدًا من الاهتمام للاختلافات الفردية لتلاميذهم مثل القلق من الامتحان واختيار طريقة التدريس الأفضل التي تحسن أداء التلاميذ في الامتحانات، لذلك يعتبر التعلم

التعاوني طريقة تعليمية مفيدة للمعلمين لمساعدةالتلاميذ على التغلب على قلقهم من الامتحانات والضغوط التي يمرون بها (Daneshamooz&Alamolhodaei، 275 :2012).

كما يجب أن يدرك المعلمون أن إعلام التلاميذ بالامتحانات وتحفيزهم على الدراسة بشكل كافٍ عاملين مهمين يقللان من مستويات قلقهم من الامتحانات، ومن ناحية أخرى، نظرًا لأن المواقف المثيرة للقلق لها بعض التأثيرات العاطفية والنفسية السلبية على الأطفال والمراهقين في وقت مبكر، يجب إعلام وإعداد المعلمين بتقنيات الاسترخاء، فيجب على المعلم مساعدة تلاميذ باستخدام تقنيات الاسترخاء على المدى القصير، مثل الشد والراحة والتنفس العميق وتقنيات الاسترخاء طويلة المدى (Aydin، :2013 72).

كما درس الباحثون طرق أخرى مثل آثار استرخاء العضلات التدريجي على قلق الامتحان لدى بعض الطلاب، ووجدوا أنه أداة فعالة لتقليل القلق، ووجد باحثون أن تدريب الاسترخاء بمساعدة الارتجاع البيولوجي كان فعالًا في تقليل المقاييس الحيوية لقلق الامتحان(التنفس والنبض)، لكنه لم يقلل بشكل كبير من التقييم الذاتي للمشاركين (.Farner et al، 226 :2019).

فتم استخدام أشكال مختلفة من التدريب على الاسترخاء للتخفيف من الآثار الضارة للقلق، وتم إثبات أن طريقتان خاصتان، التنفس العميق واسترخاء العضلات، تقلل بشكل فعال من مستويات القلق لدى الأفراد الذين يجدون صعوبة في الاسترخاء في مواقف القلق، ويمكن أن تؤدي هذه الأساليب إلى زيادة تركيز الأفراد على المهمة التي يقومون بها بدلاً من التركيز على مستوى قلقهم (.Larson et al، 5 :2010).

ويمكن تحديد نقاط مركزية في التغلب على قلق الامتحان فيما يلي:

1. التدرب على مهارات الامتحان:

فيعد التدريب على مهارات الامتحان أهم الطرق في التغلب على قلق الامتحان، فالامتحان موقف تعليمي لابد من الاهتمام به وإتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح، ومن هذا المنطلق يرى المتخصصون في هذا المجال أنه لابد من اكتساب بعض المهارات وهى المهارات اللازمة لكل تلميذ يتقدم إلى الامتحانات وتسمي هذه المهارات بمهارات الامتحان وهي مهارة المراجعة التي تساعد التلميذ على استرجاع الكثير من المعلومات، ومهارة الاستعداد للامتحان، ومهارة أداء الامتحان (نعيمة، 2016: ص72).

فمهارة المراجعة من أهم المهارات التي ينبغي أن يكتسبها بفترة الامتحانات، لأنه من خلالها يسترجع التلميذ الكثير من المعلومات والبيانات، إذ تعتبر هي أساس الاستعداد للامتحان، كما أن مهارة

الاستعداد للامتحان من الأمور الهامة ويتوفق مستقبل التلميذ عليها بأن يستعد جيدا الامتحان، ومن هنا يتضح أن هذه المهارات هي عبارة عن أساليب إرشادية اعتمدت في العديد من الدراسات وتكون على شكل برامج لتخفيف من حدة قلق الامتحان لدى التلاميذ وذلك من خلال تقديم خدمات في إطار أكاديمي وكيفية استخدام طرق الاستذكار لدى مرتفعي قلق الامتحان وتحسين سلوكياتهم اثناء اداء الامتحان وبعده **(معروف وآخرون، 2017: ص67، 68)**.

وفي ضوء ما سبق تؤكد الدراسات في تغلب التلميذ على القلق يجب أن يتعلم بعض من المهارات حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع المواقف المثيرة للقلق ، ومن بين تلك المهارات، الاسترخاء والسيطرة على المشاعر البدنية ، والسيطرة على الأفكار المزعجة والتفكير الخاطئ، والتحلي بالثقة بالنفس، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وإدارة الوقت، والتواصل بفعالية مع الآخرين، وكيفية المداومة على اتخاذ المواقف الإيجابية، بالإضافة إلى الحث على التعليم من خلال وضع الأساليب المدروسة في حيز التنفيذ، ليصبح الشخص قادراً على التحكم في انفعالاته(**عطا الله، 2011: ص2**).

2. استراتيجية العلاج بالقراءة:

فتم توظيف استراتيجية العلاج بالقراءة كأحد الاستراتيجيات المهمة في خفض مستوى قلق الامتحان، وتحسين مستوى التوافق النفسي، فقد حظيت استراتيجية العلاج بالقراءة باهتمام واسع منذ زمن بعيد لما لهذه الاستراتيجية من فعالية وأثر في علاج القلق، وتحسين مستوى التوافق النفسي، وتعرف استراتيجية العلاج بالقراءة بأنها توظيف واستخدام الكتب والمقالات والنشرات والقصص، أو أي عمل مكتوب في علاج مشكلة ما، أو تعديل اتجاه نحو شيء معين، أو تقوية وتعزيز سلوك معين (**الدحادحة وآخرون، 2014: ص18**).

3. استراتيجية التنظيم الذاتي:

وقد أثبت أن استراتيجية التنظيم الذاتي تقلل من متطلبات الذاكرة العاملة مثل نوايا التنفيذ وهي مفيدة بشكل خاص لأولئك الذين يعانون من القلق الشديد من الامتحان، وبسبب الطبيعة المسببة للضغط للمهام الأكاديمية (على سبيل المثال، الاختبارات أو الامتحانات)، يبدو أن محتوى خطة التلميذ يجب أن يركز الانتباه بعيدًا عن المهمة، ونوايا التنفيذ المثبطة للإغراء (على سبيل المثال، "إذا واجهت تشتيت الانتباه، فسوف أتجاهله!") تلفت الانتباه بعيدًا عن مصدر الضغط (**Parks-Stamm et al.، 2010: 31**).

مما سبق يمكن القول أن قلق الامتحان عن مشكلة نفسية انفعالية ذاتية مؤقتة غير ثابتة يمر بها التلاميذ خلال فترة الامتحان بسبب الخوف من عدم النجاح، يمكن معالجتها والتغلب عليها بمساعدة

الأسرة والمعلم وبتديم أساليب واستراتيجيات فعالة للتلميذ يسير على خطواتها فتسهل من إعداده للامتحان وتزوده بالمهارات اللازمة لأداء الامتحان.

7-أثر الصلابة النفسية على قلق الامتحان:

نال موضوع الصلابة النفسية اهتمام العديد من الباحثين في المجالات التربوية وأجمعت دراسات الباحثين واتفقت فينا بينها فيما توصلت إليه من نتائج بخصوص العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق الامتحان وأسفرت عن نتيجة عامة تثبت أن للصلابة النفسية دوراً هاماً في التخفيف من الآثار السلبية الضاغطة للامتحان.

فيمكن أن يولد الضغط العصبي مشاكل نفسية ويمكن أن يؤثر على الطلاب في الدراسة، وللتغلب على التحديات التي يفرضها الضغط العصبي والقلق، يحتاج الطلاب لأن يتمتعوا بالصلابة النفسية، فيقضي الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من الصلابة النفسية وقتهم وجهدهم في الدراسة، ويشعرون ويتصرفون كما لو أنهم مؤثرون ويرحبون بالتغييرات التي تحدث خلال حياتهم الدراسية (**Nguyen et al.**، **2012: 1094-1095**).

حيث تخلق الصلابة النفسية نهجًا داخليًا معينًا يؤثر على الطريقة التي يواجه بها الأفراد مشاكل مختلفة في حياتهم ويقودهم نحو إلقاء نظرة واقعية على الضغوط العقلية، وبعبارة أخرى، فإن التحدي يمكّن الفرد من اعتبار الأحداث غير السارة بمثابة إمكانية للتعلم وليس تهديدًا للسلامة وهذه الجوانب، ككل، تمنع (أو تقصر) العواقب السلبية للتوتر، وتقلل من الإفراط في التوقعات المؤدية إلى التوتر ونتيجة لذلك، لا يعتبر الطلاب حالة الامتحان إجهادًا ولا يواجهون قلقًا من الامتحان(**Khalatbari et al.**، **2013: 187**).

وقد وردت في التراث التربوي بعض المفاهيم المتداخلة مثل المرونة النفسية، بالإضافة إلى مفهوم الصلابة النفسية، ويمكن القول إن هذه المفاهيم متكاملة وتهدف في مجموعها إلى زيادة قدرة التلاميذ على مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجهه في الحياة واجتيازها من خلال القدرة على إحداث التكيف اللازم لمواجهتها بنجاح، واجتياز المواقف الصعبة التي تواجه التلاميذ في الامتحان وتمكنه من مواصلة طريقه باقتدار وثبات انفعالي وهو ما يسهم في تقدم التلميذ وزياده نموه النفسي للتغلب على قلقه من الامتحان (**العوض، 2015: ص56، 57**).

فالطلاب الذين يتمتعون بالصلابة النفسية، والسلوك السوى أقدر على الإنجاز، والتمتع بالصحة النفسية، وأكثر بعداً عن الاضطرابات السلوكية كالقلق، فهي مصدر من مصادر الشخصية لمقاومة الآثار السلبية للمشكلات السلوكية والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية إذ أنها تساعد الطلاب على وجود

قدر من الإدراك والمواجهة التي تقود إلى الحلول الإيجابية وتساعد على الاستمرار في إعادة التوافق النفسي **(بلال وآخرون، 2018: ص91)**.

لذا فالعلاقة بين الصلابة النفسية وقلق الامتحان علاقة عكسية، فالتلميذ الذي يتمتع بشخصية صلبة، ذات البناء الصلب كعامل مهم في مقاومة الأحداث الضاغطة و يملك صفات إيجابية قوية مثل الصلابة النفسية لا يستسلم بسهولة للضغوط لأن لديهم قدرة على التصرف بطريقة تكيفية عندما يمرون بخبرات ضاغطة، إذ يتصف ذوو الشخصية الصلبة بالتفاؤل والهدوء الانفعالي التعامل الفعال مع الضغوط وضبط الذات، كما تؤثر الصلابة في تقييم الفرد للضغوطات المحتملة والإجهاد الناتج عن الاستجابة للقلق **(شلهوب، 2016: ص4)**.

وقد أكد على ذلك كثير من الباحثين إذا توصلوا إلى أن التلاميذ الذي يمتلكون صلابة نفسية عالية يميلون إلى استخدام أسلوب المواجهة وفيه يقومون بتغيير المواقف الضاغطة سواء الدراسية او الأسرية التي يمكن أن يتولد عنها القلق إلى فرص للنمو، لذلك نجدهم يتوافقون مع تلك المواقف بطريقة إيجابية متفائلة وفعالة، على العكس من أصحاب الصلابة المنخفضة الذي يميلون إلى أسلوب المواجهة غير الفعال وهو أسلوب تراجعي تجنبي تستمر فيه تلك المواقف الضاغطة دون نهاية **(حسن، 2010: ص55)**.

فالتلاميذ ذوي مستويات الصلابة العالية لديهم الدافع والثقة لمواصلة الصلابة والمهارات لمتابعة الأهداف الأكاديمية، وتقييم الظروف المجهدة باعتبارها أكثر تحديًا ويمكن السيطرة عليها وأقل تهديدًا، ومن المرجح أن يطبق التلاميذ ذوي الصلابة المرتفعة استراتيجيات التنظيم الذاتي العاطفي، ويتحدون أنفسهم من خلال العمل الصعب في المقررات، لأنهم يسعون إلى اكتساب الخبرة من الظروف العصيبة، والتلاميذ ذوي مستويات الصلابة الأكبر هم أقل عرضة لتجربة قلق الامتحان، لأنهم لا يقيمون المواقف التقييمية على أنها تهديد ولا يمكن السيطرة عليها **(Abdollahi et al.، 633 :2018)**.

ويمكن النظر إلى الصلابة النفسية كطريق إلى الصمود تحت الضغط، وفي الواقع، تمت الإشارة إلى أن عناصر الصلابة النفسية يمكن أن تكون مصدرًا للشجاعة والتحفيز للطلاب في تحويل الظروف المجهدة والعصيبة، كالامتحانات، من التهديدات المحتملة إلى مناطق القوة والفرص**(Santos، 2 :2018)**.

استناداً إلى ما سبق، يتضح أن الصلابة النفسية من أهم العوامل التي تؤدي إلى مقاومة الضغوط وقلق الامتحان، وهناك علاقة وثيقة بين الصلابة النفسية وتحصيل التلاميذ في الامتحانات، فقد اتضح دور الصلابة النفسية في التأثير المباشر علي الآثار السلبية كالتوتر والقلق والخوف من الامتحان، لذا من الضروري العمل على تنمية الصلابة النفسية في نفوس التلاميذ لتقوية دافعية التعلم لديهم والتغلب على مخاوفهم من قلق الامتحان

8- التدريب علي مهارات الامتحان:

الامتحان موقف تعليمي لابد من الاهتمام به وإتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوي مناسب من التحصيل والنجاح و التفوق، ومن هذا المنطلق يري المختصين في هذا المجال أنه لابدمن اكتساب بعض المهارات وهي المهارات اللازمة لكل طالب يتقدم إلي الامتحانات وتسمي هذه المهارات (بمهارات الامتحان) ومن هذه المهارات ما يلي:

- المهارة الأولي/ مهارة المراجعة:

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

* تدوين أكثر النقاط أهمية في كراسة الملاحظات.
* مراجعة هذه الملاحظات دورياً والتلخيص قدر المستطاع.
* المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد.
*تحديد المواد التي تحتاج لمجهود ووقت أكبر في المراجعة ثم البدء بدراستها أولاً.
*تجنب أسباب التشتت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة.
*المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة ووضع المادة الصعبة مع مادة أقل صعوبة.
*استخدام الألوان للتأشير علي النقاط المهمة(الداهري، 220 :2005).

- المهارة الثانية / مهارة الإستعداد للإمتحان:

الاستعداد للامتحان من الأمور الهامة وإن كان الطالب متقدم إلي امتحان مهم ويتوقف مستقبل الإنسان عليه، فلابد أن يستعد الطالب استعدادا جيداً لهذا الامتحان ومن أهم خطوات الاستعداد للامتحان ما يلي:

* عدم السهر طويلاً لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه ويخرج الإنسان عن التركيز في الدراسة.
*الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة لان مثل هذه المنبهات تأخذ من قدرة الطالب وتركيزه واستيعابه.
*عدم تناول الأقراص المنبهة، فهذه أمور غير طبيعية تدفع الطالب إلي السهر ومن ثم عدم مقدرة الطالب علي المواصلة في الدراسة، لان ما بني علي شيء صناعي هو صناعي وبالتالي تكون المذاكرة مصطنعة.

*أخذ قسط وافر من النوم لأن النوم يريح الجسم وكذلك العقل من التفكير وبالتالي يتجدد نشاط الإنسان وتعود إليه حيويته (منشورات جامعة القدس، 25 :1997).

* المحافظة علي وجود حالة من التهيؤ النفسي الطيب للتعامل الجيد والفعال مع موقف الامتحان وكذلكالمحافظة غلي الاتزان الانفعالي والابتعاد عن التوتر والقلق.

- المهارة الثالثة / مهارة أداء الإمتحان:

* الجلوس في المكان المخصص بهدوء وكتابة البيانات الشخصية، وإتباع التعليمات التي تلقي عليالطالب من لجنة سير الامتحان. * الكتابة بخط واضح، وتنظيم كراسة الإجابة، والتزام آداب الامتحان.

* عدم محاولة الغش والمحافظة علي الهدوء النفسي التام أثناء أداء الامتحانات.

* الامتحان يحتاج نوعاً من الاجتهاد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة من حيث حسن قراءتها،وحسن اختيار الأسئلة وحسن الإجابة (زهران، 287 :2000).

خلاصة الفصل :

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، اتضح أن قلق الامتحان يعد من بين المشكلات التي يواجهها تلاميذ المدارس بصفة عامة وتلاميذ السنوات الرابعة متوسط والثالثة ثانوي بصفة خاصة. ويعتبر قلق الامتحان وليد عملية التفاعل بين العوامل الشخصية للفرد، وبين عوامل الموقف الاختباري. وتجتمع هذه العوامل لتدعم المكونات المعرفية التي بدورها تحفز المكونات الانفعالية، وتظهر بعض المظاهر النفسية كنقص الثقة بالنفس والارتباك والخوف والعصبية الشديدة. وبعض المظاهر الفسيولوجية، كالغثيان والإغماء وتصبب العرق وارتعاش اليدين وكلها وسائل تكيف سلبية يلجا إليها الفرد لتجنب موقف الامتحان.

وبالتالي فهو يمثل ظاهرة سلوكية وعقلية تجمع بين النمطين السلوكي الظاهر والعقلي المستتر، وله جانبين أحدهما إيجابي ومحفز يدفع الفرد إلى تحقيق أداء أفضل، وبهذا فهو يعمل كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان. والجانب الآخر سلبي يعيق الفرد لبلوغ أهدافه، وبهذا فهو يعمل كمعوق لسلوك الفرد ويثير استجابات غير مناسبة لموقف الامتحان. وعليه تناولنا في هذاالفصل ، مفهوم القلق بصفة عامة وركزنا على قلق الامتحان بصفة خاصة حيث ذكرنا أنواع قلق الامتحان ، مكوناته أعراضه، العوامل المساعدة على ظهوره وأخيرا الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان.

الجانب الميداني

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

1-2- نتائج الدراسة الإستطلاعية

1-3-تحليل نتائج الدراسة الإستطلاعية

2- حدود الدراسة

3- منهج الدراسة

4-مجتمع الدراسة

5-عينة الدراسة

5-1- طريقة اختيار العينة

5-2- تحديد حجم العينة

6- أدوات الدراسة

7- إجراءات الدراسة

8-- ضبط متغيرات الدراسة قبل بدء التجريب

9-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا لأهم الإجراءات التي أتبعت في هذه الدراسة والتعريف بأهم الأدوات التي أستخدمت فيها، والخطوات التي أتبعت للتأكد من مدى صلاحيتها في تحقيق فروض هذا البحث وقد تم الإسترشاد في كل ذلك بجميع ما ورد في الفصول السابقة من أفكار وآراء ذات علاقة . وفيما يلي عرض لمحتويات هذا الفصل:

1-الدراسة الإستطلاعية:

1-1-أهداف الدراسة الإستطلاعية :

إن من أهداف إجراء الدراسة الإستطلاعية هو:

- التحقق من ملاءمة المقياس وفهم التلاميذ لفقراته ومصطلحاته.
- إكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق المقياس.
- تحديد الوقت المستغرق في عملية تطبيق المقياس.
- التمرن على تطبيق المقياس.

1-2- إجراءات الدراسة الإستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة الإستطلاعية من 40 تلميذا وتلميذة من ثانوية النعيم النعيمي بمدينة الجلفة وتم اختيارها من أقسام الثالثة ثانوي شعبة العلوم التجريبية مناصفة بين الذكور والإناث وتراوحت أعمارهم بين 18-20 سنة، للموسم الدراسي 2020/2019.

1-3-نتائج الدراسة الإستطلاعية :

وقد تبين من خلال نتائج الدراسة الإستطلاعية أن المقياسين (الصلابة النفسية-قلق الإمتحان) مناسبان للدراسة، حيث إستغرق تطبيق مقياس قلق الإمتحان 20 دقيقة وهو وقت ملائم ، كما إستغرق مقياس الصلابة النفسية 30 دقيقة وهو ملائم جدا، في حين إتضح وجود بعض الملاحظات من أهمها:

-عدم فهم مجموعة من التلاميذ لبعض الفقرات التي تم توضيحها فيما بعد.

- عدم فهم مصطلحات بعض الفقرات .

-تساؤل الكثير من التلاميذ عن المقياسين ، هل وضع لجميع الإمتحانات ، أم لإمتحان السنة الثالثة ثانوي فقط.

–بالنسبة لمعالجة نتائج المقياس ، تبين أن أصعب مرحلة هي مرحلة التفريغ نظرا لطول فقرات مقياس الصلابة النفسية ، وهي المرحلة التي تأخذ أطول مدة زمنية.

2- إجراءات الدراسة الأساسية:

1- حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: لقد إهتمينا في دراستنا هذه بثلاث متغيرات هي: البرنامج الإرشادي (المتغير المستقل) – الصلابة النفسية (متغير تابع أول)–قلق الإمتحان (متغير تابع ثاني)

الحدود البشرية : تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز إمتحان السنة الثالثة ثانويشعبة علوم تجريبية.

الحدود المكانية: ثانوية نوراني مصطفى بالجلفة.

الحدود الزمانية: الفصل الثاني للموسم الدراسي 2020/2019 (شهري فيفري ومارس).

2- منهج الدراسة :

سوف تتبع الدراسة الحالية المنهجين الوصفي التحليلي والشبه تجريبي كمنهجين للدراسة "والمنهج الوصفي التحليلي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة". (عبد المؤمن، 2008، ص287)

ويتميز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج كون البحث التجريبي يتسم بالتصميمات التي تسمح بالضبط أي ضبط كل المتغيرات المتصلة بالظاهرة قيد الدراسة بحيث يصبح بإمكانه فحص الأثر النسبي للعوامل التي يدخلها في حسابه كما بدت في فرضيته دونما خلط بينها وبين العوامل التي لا يضعها في المقام الأول.(عمر، 2009، ص81)

3- مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه هو المجموعة التي يهتم بها الباحث ، والتي يريد أن يعمم عليها النتائج التي يصل إليها من العينة **(صلاح مراد وفوزية هادي ، 2002 . ص 111 –112)**

كما يعرف بأنه هو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون أو التي تكون موضوع مشكلة البحث ، فتحديد مجتمع البحث ووضعه في ذهن الباحث قبل بدء بحثه أو دراسته أمر بالغ الأهمية حتى لا تخرج الاستنتاجات والتوصيات عن حدودها.**(عبد المنعم الدردير ، 2006،**

ص21)

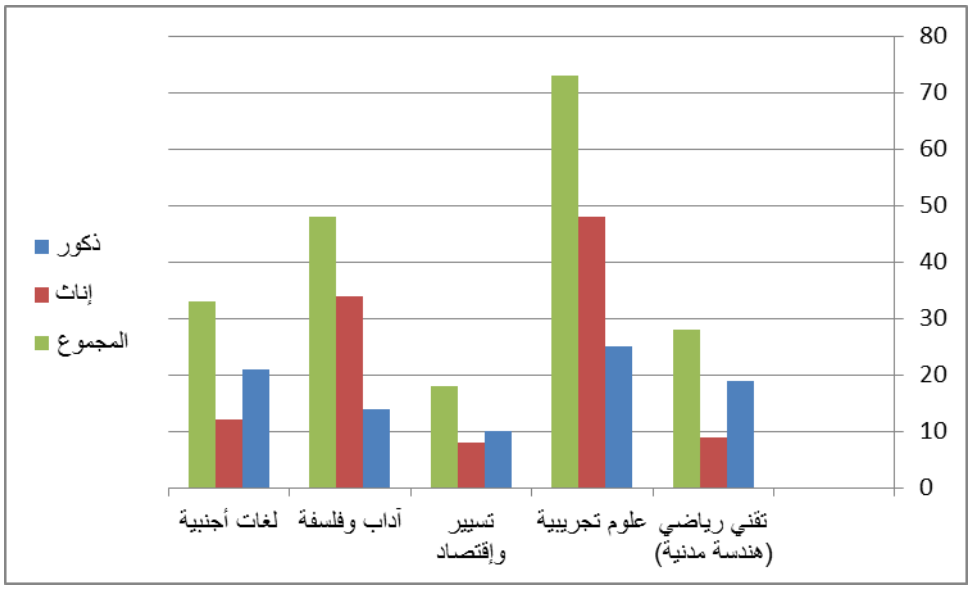
نجري دراستنا على مجتمع من تلاميذ مرحلة السنة الثالثة ثانويبمؤسسة نوراني مصطفى بمدينة الجلفة للموسم الدراسي2020/2019م .

جدول رقم (02) : يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والعمر الزمني والتخصص.

الشعبة	الجنس		العمر الزمني		المجموع	النسبة المئوية
	ذكور	إناث	17–20 سنة	فوق 20 سنة		
تقني رياضي (هندسة مدنية)	19	09	27	01	28	%14.00
علوم تجريبية	25	48	71	02	73	%36.50
تسيير وإقتصاد	10	08	13	05	18	%9.00
آداب وفلسفة	14	34	40	08	48	%24.00
لغات أجنبية	21	12	30	03	33	%16.50
المجموع	89	111	181	19	200	%100.00

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أكبر عدد من التلاميذ البالغ عددهم (73) تلميذا متواجدين في شعبة العلوم التجريبية وهذا يعني أنها الأكثر إقبالا للتلاميذ عليها، وهي تمثل بذلك نسبة (36.50%) من مجتمع الدراسة ، وأن أكثر فئة عمرية تقع في (17–20 سنة) وفي شعبة العلوم التجريبية يتواجد فيها 71 تلميذا يقع في هذه الفئة العمرية .

شكل رقم (04) : يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص



من خلال الشكل رقم (04) يتضح لنا أن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور في جميع الشعب المتواجدة في مؤسسة نوراني مصطفى بالجلفة، وأن أكبر عدد من الذكور والإناث يتواجد في شعبة العلوم التجريبية ، وهذا ماسيجعل دراستنا تقتصر على تلاميذ شعبة العلوم التجريبية ، حيث بلغ عدد الذكور (25) وعدد الإناث (48) ، من المجموع الكلي الذي بلغ (89) ذكرا و(111) أنثى.

4- عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنها مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل ، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها الدراسة ، فالعينة إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله ووحدات العينة قد تكون أشخاصا ، كما تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك **(صلاح مراد وفوزية هادي ، 2002 ، ص 197)**

نجري الدراسة على عينة مكونة من (30) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانوي لدورة سبتمبر 2020 بثانوية نوراني مصطفى بالجلفة ، وتم إختيارها من شعبة العلوم التجريبية .

4-1-طريقة اختيار العينة:

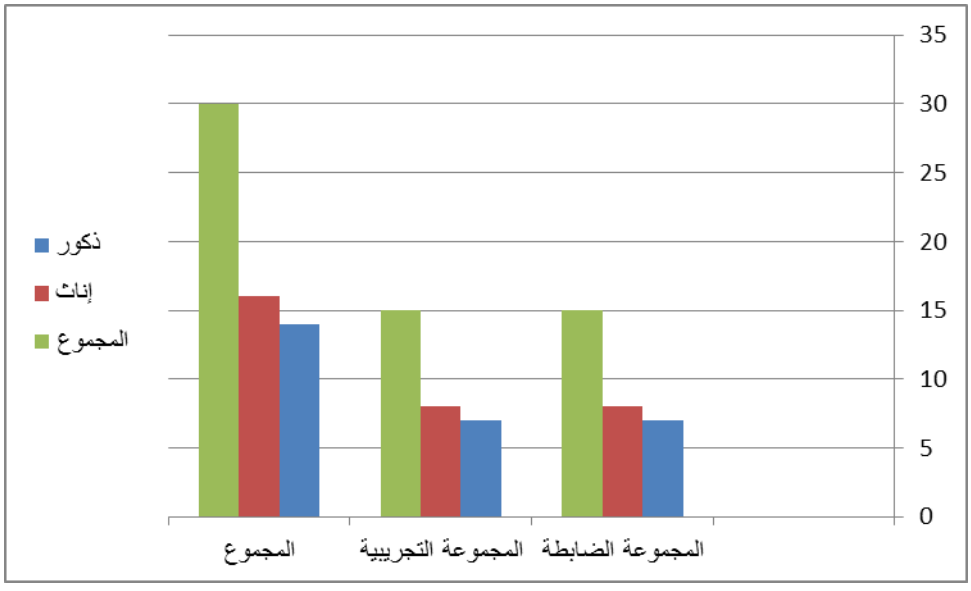
تم إختيار العينة المتمثلة في (تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على شهادة البكالوريا) وفي مؤسسة واحدة (ثانوية نوراني مصطفى بمدينة الجلفة) وشعبة واحدة (علوم تجريبية) إعتمدنا إختيار العينة بطريقة قصدية، حسب ماتقتضيه متطلبات الدراسة .

جدول رقم (03) : يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والعمر الزمني

الشعبة	الجنس		العمر الزمني		المجموع	النسبة المئوية
	ذكور	إناث	17-19 سنة	فوق 20 سنة		
المجموعة الضابطة	7	8	15	/	15	% 50.00
المجموعة التجريبية	7	8	15	/	15	%50.00
المجموع	14	16	30	/	30	%100.00

من خلال الجدول رقم (03) يتضح لنا عينة الدراسة متجانسة ومتكافئة من حيث الفئة العمرية وتوزيع عدد الذكور والإناث المتساوي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث بلغ في كل مجموعة (07) ذكور و (08) إناث بمجموع (15) تلميذا وتلميذة في كل مجموعة.

شكل رقم (05) : يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



من خلال الشكل رقم (05) يتضح لنا تكافؤ توزيع الذكور والإناث في كل من المجموعة الضابطة والتجريبية ، وهذا مايساعدنا على ضبط متغيرات الدراسة والتحكم فيهم .

5- أدوات الدراسة :

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، قامت الباحثة بإستخدام الأدوات التالية كأدوات للدراسة الحالية:

1-مقياس الصلابة النفسية عماد محمد مخيمر.

2-مقياس قلق الامتحان لتشارلز د.سبيلبرجر

3-برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وفق نظرية (كوبازا) وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانويمن إعداد الباحثة.

- مقياس الصلابة النفسية :

تم إعداد مقياس الصلابة النفسية من طرف (عماد محمد مخيمر ،2019)، وهو بذلك أداة تعطي تقديرا كميا لصلابة الفرد النفسية ويمكن تعريفها وفقا للتراث المتاح كالتالي:

" هي إعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على إستخدام كل المصادر النفسية والبئية المتاحة، كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة." **(Pines،1982،Kobasa)**.

والأداة مكونة من 47 عبارة ترتكز على جوانب الصلابة النفسية للفرد ،وتقع الإجابة على المقياس في ثلاثة مستويات (تنطبق دائما-تنطبق أحيانا-لاتنطبق أبدا) ، وتتراوح الدرجة لكل عبارة مابين ثلاث درجات ودرجة احدة بمعنى إذا كانت الإجابة **(تنطبق دائما 3- إذا كانت تنطبق أحيانا 2- إذا كانت لاتنطبق أبدا 1)** .

وبذلك يتراوح المجموع الكلي للأداة مابين 47 إلى 141 درجة ، حيث يشير إرتفاع الدرجة إلى زيادة إدراك المستجيب لصلابته النفسية.

وللتقليل من الميل لإتخاذ نمط ثابت للإستجابات Response Set تم وضع بعض العبارات في عكس إتجاه العبارات الأخرى ،أي تشير العبارات المعكوسة إلى الجانب السلبي للصلابة وبالتالي، فإن مثل هذه العبارات ، والموضحة في إستمارة التصحيح بعلامة * ينبغي أن تصحح في الإتجاه العكسي، بمعنى أن هذه العبارات تصحح كالتالي : (تنطبق دائما 1-تنطبق أحيانا 2-لاتنطبق أبدا 3) ، وبلغ عدد العبارات التي يجب أن توضع لها الدرجة المعكوسة 15 عبارة ،أي 31 % من مجموع عبارات المقياس.

والصلابة النفسية – وفقا للتراث المتاح- تقع في ثلاثة أبعاد ،هي :

1-الإلتزام:

هو نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله، وهذا البعد يتكون من 16 عبارة، ومن أمثلة عبارات هذا البعد:

1. قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادىء والقيم .
2. أعتقد أن لحياتي هدفا ومعنى أعيش من أجله .
3. لايوجد لي من الأهداف مايدعو للتمسك به أو الدفاع عنه .

وتشير الدرجة المرتفعة على هذا البعد إلى أن الفرد أكثر إلتزاما تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين .

2-التحكم:

ويشير إلى مدى إعتقاد الفرد أنه بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث ،ويتحمل المسؤولية الشخصية عما يحدث له، ويتضمن التحكم مايلي:

1- القدرة على إتخاذ القرارات والإختيار بين بدائل متعددة .

2- التحكم المعرفي :أي القدرة على التفسير والتقدير للأحداث الضاغطة .

3- القدرة على المواجهة الفعالة وبذل الجهد مع دافعية كبيرة للإنجاز والتحدي Kobasa)، (1982 ،وهذا البعد يتكون من 15 عبارة ،ومن أمثلة عباراته :

4- لايوجد في الواقع شيء إسمه الحظ .

5- الحياة فرص وليس عملا وكفاحا .

6- أتخذ قراراتي بنفسي ولا تملي علي من مصدر خارجي.

وتشير الدرجة المرتفعة على هذاالبعد إلى أن الفرد لديه تحكم وإعتقاد في مسؤوليته الشخصية عما يحدث له.

3-التحدي:

وهو إعتقاد الفرد أن مايطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا له، مما يساعده على المبادأة وإستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والإجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية Kobasa)، (1982 وهذا البعد يتكون من 16 عبارة ،ومن أمثلة عباراته :

7- اقتحم المشكلات لحلها ولا أنتظر حدوثها.

8- لدي قدرة على المثابرة حتى أنتهي من حل أية مشكلة تواجهني.

9- أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث.

وتشير الدرجة المرتفعة على هذا البعد إلى إعتقاد الفرد بأن أي تغيير يطرا على حياته إنما هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا له ، مما يساعده على المبادأة والإستكشاف والتحدي.

ثبات وصدق المقياس:

تم حساب ثبات وصدق الإستبيان على عينة من طلاب ثانوية النعيم النعيمي بمدينة الجلفة ،بلغ عددها (ن=40) منهم 20 أنثى و20 ذكرا، تراوحت أعمارهم مابين 17-19 سنة بمتوسط عمر زمني قدره 18 سنة .

أ- صدق المقياس:

تم حساب الصدق للأداء بعدة طرق ،هي:

1-الصدق الظاهري:

تم عرض عبارات المقياس على ثلاثة من المحكمين من المتخصصين في مجال علم النفس ، وترتب على صدق المحكمين أن تم تعديل صياغة بعض عبارات المقياس ، ولكن نظرا لأن صدق المحكمين صدق ظاهري ،فقد قام الباحث بحساب الصدق عن طريق الصدق التلازمي.

2-الصدق التلازمي:

تم حساب الصدق التلازمي للأداء الحالية مع مقياس قوة الأنا (محمد شحاتة ربيع ، 1978) وكان معامل الإرتباط بين الأداة الحالية بمقياس الأنا (ر=0.75) وهو دال عند مستوى 0.01.

كما تم -أيضا- حساب الصدق التلازمي للأداة الحالية مع مقياس بيك للإكتئاب (غريب عبد الفتاح ،1985) وبلغ معامل الإرتباط بين الأداة الحالية ومقياس بيك للإكتئاب (ر=0.63) وهو دال عند مستوى 0.01.

وجدير بالذكر ، أن المكتئبين مجموعة تعرف بإنخفاض الدافعية والفاعلية والصلابة النفسية ،فالمكتئب يمكن إعتباره على طرف نقيض لشخص ترتفع لديه الصلابة النفسية.وهذا النوع من الصدق يطلق عليه صدق المجموعات المعروفة.

- صدق الإتساق الداخلي:

-تم إيجاد معامل الإتساق الداخلي للعبارات من خلال :

- حساب معامل الإرتباط بين درجة كل مفردة ومجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.
- حساب معامل الإرتباط بين درجة كل بعد وبين المجموع الكلي لدرجات الإستبيان.

وذلك من أجل إيجاد التجانس الداخلي للإستبيان ولإيجاد هذه الإرتباطات تم إستخدام معادلة بيرسون إلى أنها تعتمد مباشرة في حسابها على الدرجة الخام ومربعات هذه الدرجة ،فضلا عن دقتها وسرعتها

وقد وجد إرتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ، وكذلك درجةكل بعد والدرجة الكلية للإستبيان وجميعها دالة عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01،كما يتضح من الجدول رقم (01) :

جدول رقم (04) : يبين معاملات الإرتباط ومستوى دلالتها بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ، والإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية.

الأبعاد	المفردات	إرتباط المفردة بمجموع البعد	إرتباط البعد بالمجموع الكلي
الإلتزام	1	0.609	.981**
	4	0.571	
	7	0.885	
	10	0.872	
	13	0.415	
	16	0.577	
	19	0.849	
	22	0.860	
	25	0.376	
	28	0.449	
	31	0.848	
	34	0.892	
	37	0.854	
	40	0.511	
	43	0.902	
	46	0.578	
التحكم	2	.926**	.983**
	5	.911**	
	8	.885**	
	11	.459**	
	14	.548**	
	17	.459**	
	20	.459**	
	23	.725**	
	26	.888**	
	29	.953**	
	32	.866**	
	35	.925**	
	38	.363*	
	41	.936**	
	44	.851**	

الأبعاد	المفردات	إرتباط المفردة بمجموع البعد	إرتباط البعد بالمجموع الكلي
	3	.503**	

	6	.889**	
	9	.784**	
	12	.908**	
	15	.865**	
	18	.454**	
	21	.339*	
التحدي	24	.431**	.988**
	27	-.393*	
	30	.790**	
	33	.898**	
	36	.731**	
	39	.353*	
	42	.742**	
	45	.334*	
	47	.860**	

ويتضح من الجدول رقم (04) أن عبارات المقياس تنتمي إلى البعد الذي تندرج تحته، وكذلك الأبعاد الفرعية تنتمي إلى الدرجة الكلية كما تدل على ذلك مستويات الدلالة الإحصائية مما يدل على التجانس الداخلي للإستبيان .

-ثبات المقياس (معامل ألفا) :

أستخدم معامل ألفا لكرونباخ (Coronbach،1951) لحساب ثبات المقياس ، ومعامل ألفا أداة إحصائية حساسة لأخطاء العينة والقياس ويتم بها حساب إتساق وتجانس المقياس الواحد، ويشير إرتفاع معاما ألفا إلى أن مفردات المقياس الواحد تعبر عن مضمون واحد، كما أن معامل ألفا يعطي الحد الأدنى لمعامل الثبات ، ومن ثم فإرتفاع معامل ألفا يعطي دلالة واضحة على أن مفردات الإختبار متجانسة (في ممدوحة سلامة، 1986،ص16) ويوضح الجدول رقم (05) معامل ثبات ألفا للإستبيان ككل ولأبعاده(الإلتزام ، التحكم ، والتحدي).

جدول رقم (05) : يوضح معامل ثبات مقياس الصلابة النفسية وثبات كل بعد من أبعاده بإستخدام معامل ثبات ألفا

البعد	معامل الثبات
الإلتزام	0.929
التحكم	0.946
التحدي	0.887
الدرجة الكلية	0.974

ويلاحظ من الجدول رقم (05) إرتفاع معامل ثبات االمقياس ككل 0.974 عند مستوى دلالة 0.01 وكذلك يلاحظ الإرتفاع الملحوظ في معاملات الثبات للأبعاد الفرعية مما يشير إلى تجانس مفردات الإستبيان.

- **مقياس قلق الإمتحان:**

وصف المقياس:

تم إعداد مقياس قلق الإمتحان من طرف (محمد عبد الظاهر الطيب ،2013) وذكر في الدليل المقدم أن إختبار قلق الإمتحان مقياس تقرير ذاتي سيكومتري ،تم إعداده لقياس الفروق الفردية في قلق الإمتحان كسمة للشخصية في موقف محدد .(سبيلبرجر1972 ، سبيلبرجر وآخرون 1978) ويتكون الإختبار من 20 عبارة ، وتوجد مساحة لتسجيل الإستجابات ،ويطلب من المفحوصين أن يعبرو عن كيفية ومدى تكرار معاناتهم لأعراض القلق قبل وأثناء وبعد الإمتحانات وبالإضافة إلى قياس الفروق الفردية لأعراض القلق في مواقف الإمتحان ، فإن المقاييس الفرعية لقلق الإمتحان ، ذات كفاءة في تحديد درجة الإزعاج Worry والإنفعالية كمكونات لقلق الإمتحان.

فالأفراد الذين يحصلون على درجة عالية في قلق الإمتحان يتجهون لإدراك وتقييم المواقف،على انها مهددة للشخصية ، وهم في مواقف الإمتحانات غالبا مايكونوا متوترين ،خائفين ،عصبيين، وفي حالة إثارة إنفعالية، علاوة على ذلك فإن إستقلالهم الذاتي في حالة سلبية نظرا لخبراتهم ،وهذا يحول دون انتباههم وتركيزهم أثناء الإمتحانات .

التطبيق :

مقياس قلق الإمتحان تم تصميمه للتطبيق الفردي ،ويمكن ايضا تطبيقه بطريقة جماعية وعلى الرغم من أنه لايوجد وقت للإنتهاء من الإختبار فإن المفحوصين يؤدون الإختبار في مدة تتراوح من 8 إلى 10 دقائق.

وعند تطبيق المقياس يجب على القائم بتطبيق الإختبار ان يقدمه على أنه مقياس للإتجاه نحو الإختبار ويكون هذا مكتوبا على المقياس، ويجب تجنب إستخدام مصطلح القلق.وكما توضح التعليمات يجب على الطلاب تسجيل إستجاباتهم ، وذلك بوضع دائرة على البند الذي يمثل مايشعرون به.

التصحيح :

يستخدم الطلبة المقياس بحيث أن كل بند له 4 درجات لتقرير مدى تكرار مايشعرون به من أعراض محددة للقلق في مواقف الإختبار ، وتكون الإختيارات الأربعة كالآتي:

1. أبدا 2. أحيانا 3. غالبا 4.يحدث دائما

وتكون معايير التصحيح للبنود من 2 إلى 20 بحيث تاخذ كل إستجابة درجة من 1 إلى 4 كما هو مبين في دوائر(جدول) على يسار كل بند في إستمارة الإختبار. وتأخذ إستجابة (أبدا) والتي تدل على إنخفاض في قلق الإمتحان درجة واحدة ،أما إستجابة (دائما) فإنها تدل على قلق الإمتحان الشديد وتأخذ 4 درجات .

والإستجابات المرقمة 1-2-3-4 في إستمارة تكون درجاتها كالتالي 4-3-2-1 وتستخدم كل البنود ال20 لتحديد الدرجة الكلية لإختبار قلق الإمتحان.ونظرا لأن كل إستجابة يمكن أن تقاس من 1 إلى4 درجة فإن الحد الأدنى للدرجة الكلية للمقياس 20 درجة والحد الأعلى 80 درجة.والمقاييس الفرعية التي تقيس العنصرين الأساسيين للإختبار هما الإنزعاج والإنفعالية.

جدول رقم (06) : يوضح أبعاد وفقرات مقياس قلق الإمتحان

البعد	أرقام الفقرات
الإنزعاج	20-17-14-7-6-5-4-3
الإنفعالية	18-16-15-11-10-9-8-2

ثبات وصدق الإستبيان:

تم حساب ثبات وصدق المقياس على عينة من طلاب ثانوية النعيم النعيمي بمدينة الجلفة ،بلغ عددها (ن=40) منهم 20 أنثى و20 ذكرا، تراوحت أعمارهم مابين 17-19 سنة بمتوسط عمر زمني قدره 18 سنة .

- صدق الإتساق الداخلي:

تم إيجاد معامل الإتساق الداخلي للعبارات من خلال :

- حساب معامل الإرتباط بين درجة كل مفردة ومجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.
- حساب معامل الإرتباط بين درجة كل بعد وبين المجموع الكلي لدرجات الإستبيان.

وذلك من أجل إيجاد التجانس الداخلي للمقياس ولإيجاد هذه الإرتباطات تم إستخدام معادلة بيرسون إلى أنها تعتمد مباشرة في حسابها على الدرجة الخام ومربعات هذه الدرجة، فضلا عن دقتها وسرعتها وقد وجد إرتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ، وكذلك درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وجميعها دالة عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01،كما يتضح من الجدول رقم (01) :

جدول رقم (07) : يبين معاملات الإرتباط ومستوى دلالتها بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ، والإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس قلق الإمتحان.

الأبعاد	المفردات	إرتباط المفردة بمجموع البعد	إرتباط البعد بالمجموع الكلي
الإنزعاج	2	0.489	.849**
	4	0.528	
	5	0.421	
	6	0.547	
	7	0.503	
	14	0.707	
	17	0.509	
	20	0.425	
الإنفعالية	2	0.767	.943**
	8	0.630	
	9	0.744	
	10	0.779	
	11	0.840	
	15	0.796	
	16	0.895	
	18	0.874	

ويتضح من الجدول رقم (07) أن عبارات المقياس تنتمي إلى البعد الذي تندرج تحته، وكذلك الأبعاد الفرعية تنتمي إلى الدرجة الكلية كما تدل على ذلك مستويات الدلالة الإحصائية مما يدل على التجانس الداخلي للإستبيان .

-ثبات المقياس (معامل ألفا) :

أستخدم معامل ألفا لكرونباخ (Coronbach،1951) لحساب ثبات الإستبيان ، ومعامل ألفا أداة إحصائية حساسة لأخطاء العينة والقياس ويتم بها حساب إتساق وتجانس المقياس الواحد،ويشير إرتفاع معاما ألفا إلى أن مفردات المقياس الواحد تعبر عن مضمون واحد، كما أن معامل ألفا يعطي الحد الأدنى لمعامل الثبات ، ومن ثم فإرتفاع معامل ألفا يعطي دلالة واضحة على أن مفردات الإختبار متجانسة (في ممدوحة سلامة، 1986،ص16) ويوضح الجدول رقم (02) معامل ثبات ألفا للمقياس ككل ولأبعاده (الإنزعاج ، والإنفعالية).

جدول رقم (08) : يوضح معامل ثبات مقياس قلق الإمتحان وثبات كل بعد من أبعاده بإستخدام معامل ثبات ألفا

البعد	معامل الثبات
الإنزعاج	0.600
الإنفعالية	0.909
الدرجة الكلية	0.876

ويلاحظ من الجدول رقم (08) إرتفاع معامل ثبات المقياس ككل 0.876 عند مستوى دلالة 0.01 وكذلك يلاحظ الإرتفاع الملحوظ في معاملات الثبات للأبعاد الفرعية مما يشير إلى تجانس مفردات الإستبيان.

-برنامج إرشادي :

-صدق المحتوى :

تم عرض البرنامج الإرشادي على ثمانية مُحكمين من المحكمين من المتخصصين في مجال علم النفس وعلوم التربية والقياس النفسي (06 أساتذة علوم التربية ،أستاذين تخصص علم النفس العيادي ، أستاذ علم النفس المدرسي وأستاذ علم النفس التربوي وأستاذ في اتقويم والقياس النفسي) ، وترتب على صدق المحكمين أن تم تعديل صياغة بعض العبارات والإقتداء بملاحظاتهم في تطبيق البرنامج .(انظر الملحق رقم 4).

عرض محتوى البرنامج الإرشادي:

تمهيد:

تعد نظرية (كوبازا) أول نظرية في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية وبذلك فهي تعد رائدة هذا المجال وقد قامت هذه النظرية بدراسة العلاقة بين الصلابة النفسية واحتمالات الإصابة بالأمراض.

فقد قدمت الباحثة الأمريكية "سوزان (كوبازا)" مصطلح الصلابة النفسية للمرة الأولى عام 1979م وهي ترى أن تعرض الأفراد للضغوط والقلق أمر حتمي لا مفر منه فالحياة مليئة بالصعوبات والعقبات والنكسات والظروف الصعبة، والأفراد لا يستطيعون تجنب الفشل أو الإحباط أو الشعور بالاغتراب، ولا يمكنهم الهروب من متطلبات التغير في النمو الشخصي في أي مرحلة من مراحل الحياة المعاصرة **(علاء الدين، 2016: ص19)**

" واعتمدت هذه النظرية على عدد من الأسس النظرية والتجريبية، تمثلت أسس النظرية في أراء بعض العلماء أمثال فرانكلوماسلو وروجرز والتي أشارت إلى أن وجود هدف للفرد أو معنى لحياته

الصعبة يعتمد بالدرجة الأولى على قدرته على استغلال إمكاناته الشخصية والاجتماعية بصورة جيدة" **(فاتح، 2015: ص 21)**.

فإن لنظرية (كوبازا) أثر وفاعلية كبيرة في خفض القلق وتنمية الصلابة النفسية حيث تعمل على دعم عملية التكيف السليم والجيد في أوقات الشدة والضغوط والصدمات مع بقاء الأمل، والثقة بالنفس،والقدرة على التحكم بالمشاعر، والقدرة على حل المشاكل، وفهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم وامتلاك الفرد لمجموعة سمات تساعده على مواجهة مصادر الضغوط، منها القدرة على الالتزام والقدرة على التحدي، والقدرة على التحكم في الأمور الحياتية. **(فاتح، 2015: ص3)**

لذا حاولت الباحثة توظيف نظرية (كوبازا) لتنمية الصلابة النفسية وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا، نظرا لأهمية هذه المرحلة، وأهمية الامتحانات التي يؤدونها، حيث تعتبر مرحلة انتقالية في حياة التلاميذ وأسرهم أيضا، سعيا منها في تخفيف ضغوط الامتحانات وما تتركه من آثار سلبية على التلميذ والأسرة.

التعرف بالبرنامج

يستخدم هذا البرنامج نظرية كوبازا في تنمية الصلابة النفسية، والعمل على خفض قلق الامتحان لدى التلاميذ، حيث أن لنظرية (كوبازا) هدفين أساسين في خفض القلق لدى الأفراد الأول هو الكشف عن مصدر إيجابي جديد في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية، وهو الصلابة النفسية بأبعادها "الالتزام،التحكم،التحدي، حيث أن الأفراد الأكثر صلابة يحصلون على معدلات أقل في الإصابة بالاضطرابات النفسية رغم تعرضهم للضغوط الشاقة، الأمر الذي يستعرض مدى تأثيرها على قدرة الأفراد على التكيف(اليازجي، 2011: ص52)

الأهداف الإجرائية للبرنامج

* الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية الصلابة النفسية وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانويوفق نظرية كوباز.

* الأهداف الخاصة:

يعرف المقصود بالصلابة النفسية.

يعرف أهمية الصلابة النفسية.

يذكر خصائص الشخص ذو الصلابة النفسية المرتفعة.

يكتشف نفسه هل لديه صلابة نفسية مرتفعة أم منخفضة.

يعرف البعد الأول من أبعاد الصلابة النفسية.

يعزز بعد الالتزام لديه.

يعرف أهمية بُعد الالتزام.

يعرف البعد الثاني من أبعاد الصلابة النفسية.

يعرف ما المقصود ببعد التحكم.

يتمكن من تحديد قدرته على اتخاذ القرار الصائب.

يتعرف البعد الثالث من أبعاد الصلابة النفسية.

يكتشف المقصود بالتحدي.

يتعرف كيف يتحكم بذاته

يتعرف أكثر الأساليب فعالة في تنمية الصلابة النفسية.

يتعرف أي الأساليب تناسبه في تنمية الصلابة النفسية لديه.

يتعرف مسببات قلق الامتحان.

يكتشف أي الأسباب يعانى منها.

يعرف أن قلقه من الامتحان يضره أكثر مما يساعده.

يعرف النتائج المترتبة على القلق المتزايد من الامتحان.

دحض فكرة القلق من الامتحان.

يتعرف التلميذمهارات الاستعداد للامتحان.

يتعلم كيف يكتسب مهارات الاستعداد للامتحان.

يتمكن التلميذ من اكتشاف ذاته.

يعرف التلميذ أهمية أكتشافه لذاته.

يتعلم التلميذ كيف يكتشف ذاته.

يحصل على الاسترخاء الذاتي.

يتعلم كيف يسترخي بشكل صحيح.

يتعلم أهمية الاسترخاء قبل خوض أمرا مصيرا أو مهما.

يتأكد من أنه قادرا على التحكم بذاته.

يتعرف أساليب التحكم بالذات.

يتمكن من دحض الأفكار اللاعقلانية التي قد تخطر بذهنه في أداء الامتحانات.

يتمكن من تقبل وإقرار الأفكار العقلانية.

يتعلم أن يكون أكثر تفاؤلا في نظرته للأمور.

يخوض الاختبار البعدي بنجاح.

الفنيات المستخدمة في البرنامج

فنية المحاضرة.

فنية المناقشة الجماعية.

فنية التعزيز.

فنية حل المشكلات.

فنية التخيل العقلاني.

فنية الدحض والإقناع.

التذكر.

الاسترخاء.

العمل التعاوني.

الأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج

قد تستخدم الباحثة مجموعة من الأدوات لتنفيذ جلسات البرنامج الارشادي حسب متطلبات كل جلسة، وهذه الأدوات قد تتمثل في:

هاتف نقال/ لاب توب.

شاشة عرض Data show.

أوراق.

أقلام.

بطاقات ملونة.

أقلان ألوان.

مقص.

ورق مقوي.

مسدس شمع.

لافتات.

عيدان خشبية.

المستهدفون من هذا البرنامج

يستهدف هذا البرنامج تلاميذ مرحلة البكالوريا، ممن يعانون من ضعف الصلابة النفسية، وكذلك يعانون من ارتفاع قلق الامتحان، مما يؤثر عليهم نفسيا وجسديا.

المدة الزمنية للبرنامج

يستغرق البرنامج مدة زمنية قدرها خمسة أسابيع، بعدد ساعات 22ساعة ونصف، بوقع ثلاثة جلسات أسبوعيا مدة الجلسة ساعة ونصف.

آلية التقييم

اختبار قبلي.

اختبار بعدي.
أنشطة تابعة للجلسات.

إرشادات للمدرب

الإعداد الجيد والاطلاع على محتوى البرنامج.
التأكد من توفر المواد اللازمة (أجهزة،شفافيات،أقلام...)
اختيار مجموعتين عشوائياً لعرض الإجابة في ورش العمل.
يتم عرض الإجابات باستخدام الشفافيات أو السبورة الورقية.
توزيع المادة العلمية للنشاط بعد العرض ويقوم الباحث بمناقشتها.
التجول بين المجموعات أثناء النشاط للإشراف والمتابعة وتقديم المساعدة.
يجب مشاركة جميع أفراد المجموعة في ورش العمل ومناقشة العرض.
الاهتمام بالنقاط الرئيسية خاصة في المناقشة للاستفادة من الوقت.
مراعاة مستوى المتدربين وإعطائهم الفرصة لتبادل الآراء العلمية.
التأكيد على التلاميذ بتعبئة نموذج التقييم في نهاية البرنامج.
التعامل مع التلاميذ بوجه بشوش والتعاون معهم.
يجب أن يكون الباحث قدوة للتلاميذ.

الجلسة التمهيدية

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلميذ في نهاية الجلسة أن:
تبادل التعارف بين الباحثة والتلاميذ.
التعرف بأهداف البرنامج، والمتوقع تحقيقه في نهاية البرنامج.
اختبار قبلي لقياس الصلابة النفسية ومدى القلق من الامتحان لدى التلاميذ.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .
مقاعد مريحة.
شاشة عرض.
جهاز حاسب آلي.
أوراق.
أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على استجابتهم للحضور، والالتزام بموعد الجلسة.

تتبادل الباحثة التعارف بينها وبين التلاميذ، فتعرفهم بنفسها، وتتعرف على أسمائهم وهواياتهم، كما تتعرف على اهتمامات كل منهم بشكل موجز، حتى تخلق جوا من الراحة والود بينها وبين التلاميذ.

توضح الباحثة للتلاميذ أهمية هذا البرنامج، وكيف أنه سيساعدهم في تعزيز الصلابة النفسية لديهم، وكيف أنه سيجعلهم يتفادون قلق الامتحان، ويخلصهم من الخوف والارتباك الذي يسيطر عليهم قبل الامتحانات.

تقدم الباحثة للتلاميذ موجزا عن خطوات البرنامج، ومدته.

كما تؤكد على دور التلاميذ وأنه يجب أن يلتزم بمواعيد الجلسات، ويجب أن يتفاعل أثناء الجلسات حتى يتمكن من تحقيق أقصى استفادة من البرنامج.

تطرح الباحثة بعض الأسئلة على التلاميذ، لتتمكن من تكون فكرة عن شخصية كل منهم، مثل:

* لماذا أقبلت على حضور هذا البرنامج؟
* هل لديك ثقة عالية بذاتك؟ وضح إجابتك بذكر السبب.
* هل تشعر بالإرهاق حين تركز على شيء ما؟
* هل تشعر بالصداع حين تركز وقتا طويلا؟ إذا كانت إجابتك نعم. أذكر الوقت.
* أثناء مذاكرتك، تفضل الحفظ أم الفهم؟
* متى يبدأ لديك شعور القلق من الامتحان؟

أ. قبل دخول الامتحان مباشرة.

ب. بمجرد اقتراب موعد الامتحانات.

ج. أثناء أداء الامتحان.

الجلسة الثانية: ماهية الصلابة النفسية وأهميتها

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يعرف المقصود بالصلابة النفسية.

يعرف أهمية الصلابة النفسية.

يذكر خصائص الشخص ذو الصلابة النفسية المرتفعة.

يكتشف نفسه هل لديه صلابة نفسية مرتفعة أم منخفضة.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تمهد الباحثة للجلسة الجديدة بطرح التساؤل التالي: ما المقصود بالصلابة النفسية؟

تستقبل الباحثة الإجابات من التلاميذ، ثم تعزز الإجابات الصحيحة.

توضح الباحثة للتلاميذ أن المقصود بالصلابة النفسية، هو مجموعة من السمات التي يمتلكها الفرد وقد تتمثل في اعتقاد الفرد بمدى قدرته على توظيف قدراته النفسية والمصادر البيئة المتاحة كي

يتعامل مع ضغوط الحياة، ويتعايش معها بإيجابية، وقد تتضمن الصلابة النفسية ثلاثة أبعاد، هي: الالتزام، التحكم، التحدي. وسنتناول هذه الأبعاد بشيء من التفصيل في الجلسات القادمة.

ثم تطرح الباحثة التساؤل التالي على التلاميذ: برأيك ما هي أهمية الصلابة النفسية بالنسبة للفرد؟

تترك الباحثة المجال للتلاميذ للإجابة عن هذا التساؤل حسب خبرة كل منهم، بعد استقبال الإجابات المختلفة للتلاميذ، تؤيد الباحثة الآراء الصحيحة، كما تناقش أصحاب الآراء البعيدة عن الواقع أو التي لا تبدو صحيحة.

تقدم الباحثة للتلاميذ محاضرة مبسطة عن أهمية الصلابة النفسية، حيث تقول أنه تُعد الصلابة النفسية واحدة من السمات الشخصية الخاصة في النفس البشرية، والتي تلعب دورا هاما في حماية الفرد من أحداث الحياة الضاغطة المتكررة يومياً، حيث أنها تساعد الفرد على التغلب على ما يوجهه من أحداث ضاغطة وقت حدوثها وتحويلها إلى مصادر قوة دائمة له.

تستطرد الباحثة قائلة، أن الأشخاص الذين يتمتعون بصلابة نفسية مرتفعة، يكونوا أشخاص اجتماعيين وناجحين في أغلب الأوقات، حيث أن امتلاكهم للصلابة النفسية يجعلهم يتعلمون من المواقف التي يمرون بها ويحاولون استغلالها لصالحهم، وينهضون سريعا من أن تعثر بالحياة يمرون به.. وذلك خلاف الأشخاص الذين لديهم صلابة نفسية منخفضة، حيث أنهم يميلون للعزلة، وأي موقف صعب يمرون به قد يؤدي بهم إلى حالة من الاكتئاب والإحباط.

تطرح الباحثة على الطلاب التساؤل التالي:

* بناءا على ما سبق ذكره عن الصلابة النفسية صنف نفسك إلى أي فئة تنتمي، مرتفعي الصلابة النفسية أم منخفضي الصلابة النفسية؟ .. دون إجابتك في بطاقة مع كتابة اسمك عليها.

– تجمع الباحثة من التلاميذ البطاقات، حتى تتمكن من تحديد أي من التلاميذ يعاني من انخفاض في الصلابة النفسية.

– تخبر الباحثة التلاميذ بأنهم جميعا لا يعانين من انخفاض في الصلابة النفسية، ولكن البعض لديه بعض الخوف من التعامل مع المواقف التي يمر بها، فجميعنا أقوياء، وجميعنا قادرون على السيطرة على ما نمر به من أحداث.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب فسر الجملة التالية، حسب فهمك:

"الأحداث غير السارة فرصة للتعلم، وليس للقلق والتهديد"

* ثم أذكر موقفا مررت به لم يكن سارا ولكنك تعلمت منه شيئا ما، مع ذكر ما تعلمته.

– تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

ماهية الصلابة النفسية وأهميتها.

يعد مفهوم الصلابة النفسية من المفاهيم الحديثة نسبيا وقد حظى باهتمام الكثير من العلماء والباحثين في علم النفس، بصفته من العوامل النفسية المهمة التي تساعد الأفراد على التوافق مع مواقف الحياة المختلفة التي يتعرضون لها.

حيث يُعرف مفهوم الصلابة النفسية على "أنه مصدر من المصادر الشخصية الذاتية لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية والجسمية"، وتساهم الصلابة النفسية في تسهيل وجود ذلك النوع من الإدراك والتقويم والمواجهة، الذي يقود إلى التوصل إلى الحل الناجح للموقف الذي خلقته الظروف الضاغطة. **(أبو العنين، 2011، ص 20)**

كما عرفت (كوبازا) الصلابة النفسية أيضا " بأنها مجموعة من السمات تتمثل في اعتقاد أو اتجاه عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استغلال كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة الشاقة إدراكا غير محرف أو مشوه، ويفسرها بواقعية، وموضوعية ومنطقية ويتعايش معها على نحو إيجابي وتتضمن ثلاثة أبعاد وهي الالتزام، التحكم، التحدي". **(زرواق، 2013: ص 13)**

فكانت (كوبازا) من أوائل من وضع الأساس لمصطلح الصلابة النفسية، حيث لاحظت أن بعض الناس يستطيعون تحقيق ذواتهم وإمكاناتهم الكامنة برغم من تعرضهم للكثير من الإحباطات والضغوط، وقد اشتقت (كوبازا) مصطلح الصلابة النفسية متأثرة بالفكر الفلسفي الوجودي الذي يرى أن الإنسان في حالة سيرورة مستمرة، وأن دافعية الفرد تنبع أساسا من البحث المستمر عن المعنى والهدف من الحياة. **(العبدلي، 2012: ص 17- 18)**

حيث تمثل الصلابة النفسية نمطا معرفيا وانفعاليا وسلوكيا من مقاومة الضغوط، وتعد أحد أهم أساليب المواجهة الفعالة للضغوط، فهي تؤثر في التقييم المعرفي للفرد، للحدث الضاغط وما ينطوي عليه من تهديد لأمنه النفسي واستقراره الانفعالي وصحته النفسية وتقديره لذاته، كما تؤثر في تقييم الفرد لأساليب المواجهة لديه لذلك الموقف الضاغط. **(علاء الدين، 2016: ص 15)**

كما تؤدي الصلابة النفسية أدوارا كثير في حياة الفرد حيث تخفف من الشعور بالإجهاد الناتج عن الإدراك السلبي للأحداث والوقاية من الإجهاد المزمن، وتربط المواجهة الفعالة للضغوط والتوافق الصحي معا، كما تغير الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة، وتدعم عمل متغيرات المقاومة والمتغيرات المساعدة على سلامة الأداء النفسي .**(العيافي، 2012: ص 24)**

وتجعل الفرد أكثر مرونة وتفاؤلا وقابلية للتغلب على مشاكله الضاغطة، فتعمل الصلابة النفسية كعامل حماية من الأمراض الجسدية والاضطرابات النفسية، وتؤدي إلى مواجه نشطة وتساعد على الانتقال من حال إلى حال، حيث تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي .**(فاتح، 2015: ص 17)**

وتكمن أهمية الصلابة النفسية في كونها تعمل على مقاومة الضغوط والشدائد التي يتعرض لها الفرد في حياته اليومية، حيث تقف سدا منيعا وجدارا لحمايته من هذه الضغوط والمواقف التي تواجهه في مختلف جوانب الحياة لتحولها إلى مواقف وخبرات مفيدة وتجعل منه فردا قادرا على مجابهة التحديات والصعوبات وأكثر اقتدارا وسيطرة لتفادي آثارها السلبية .**(عيسى، 2014: ص 20)**

إذ تُنشأ الصلابة النفسية جدار دفاع للفرد يعينه على التكيف البناء مع أحداث الحياة الضاغطة والمؤلمة، وتخلق نمطا من الشخصية شديدة الاحتمال تستطيع أن تقاوم الضغوط وتخفف من آثارها السلبية، ليصل إلى مرحلة التوافق، وينظر إلى الحاضر والمستقبل بنظرة مليئة بالأمل والتفاؤل، وتخلو حياته من القلق والاكتئاب وتصبح ردود أفعاله مثالا للاستحسان **(بوراس، 2015، ص 56)**

الجلسةالثالثة: أبعاد الصلابة النفسية

البعد الأول: الالتزام

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يعرف البعد الأول من أبعاد الصلابة النفسية.

يعزز بعد الالتزام لديه.

يعرف أهمية بُعد الالتزام.

يتعرف أنواع الالتزام.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.
أوراق.
أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.
ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.
تطلب الباحثة من كل تلميذ أن يعرض واجبه المنزلي، والموقف الذي مر به، وما تعلمه من هذا الموقف.
تصحح الباحثة بعض الاعتقادات الخاطئة التي قد يقع بها بعض التلاميذ في حل الواجب المنزلي، فقد يكون اكتسب أحدهما سلوكا سيئا نتيجة موقف مر به.
تمهد الباحثة للتلاميذالجلسة الجديدة، وتخبرهم أنهم سيتناولون أول بعد من أبعاد الصلابة النفسية وهو "بعد الالتزام".
توضح الباحثة أن الالتزام قد يعد أهم أبعاد الصلابة النفسية، وقد يكون أهم مبدأ في حياة الفرد، حيث أن التزام الفرد اتجاه نفسه وأسرته ومجتمعه، يجعله شخصا حيويا نافعا، قادرا على المواجهة ومصرا عليها.. فإذا التزم الفرد بالوصول لهدف ما، بذل ما في وسعه للوصول إليه وتحقيقه.
تستطرد الباحثة قائلة أن هناك ثلاثة أنواع من الالتزام، وربما يكون هناك أكثر من ذلك، ولكن أهمها هي: الالتزام الديني، والالتزام الأخلاقي، والالتزام القانوني.
توضح الباحثة أن أهمية بعد الالتزام قد تضح في أنه يدفع الفرد للعمل مهما كان به من ضغط أو آلم، مما يجعله لا يستسلم للألم، فبذلك يدفعه بعيدا عن العزلة والاكتئاب، فيري الفرد أنه من الواجب عليه أن ينزل ويشارك في العمل، ويتفاعل مع المجتمع والمحيطين به، وبذلك يخرج سريعا مما يمر به من ضغوط، ويتأقلم معها ويواجهها.
تطلب الباحثة من التلاميذ أن يجعلوا ظهورهم متكئة على ظهر المقعد، ويجلسوا بارتياح، ثم تطلب منهم أن يغمضوا أعينهم، ثم تخبرهم أنهم الآن في فصل الشتاء، والوقت الآن السادسة صباحا، وهم نائمون في غرفهم الدافئة، والجو بالخارج شديد البرودة، وتكاد السماء أن تمطر، ولكن يجب عليهم أن يستيقظوا ويذهبوا إلى المدرسة.
تطلب منهم أن يفتحوا أعينهم، ثم تسألهم، ما الذي يجعلكم تستيقظون وتذهبوا إلى المدرسة في مثل هذا البرد القارص؟

تستقبل الباحثة الإجابات من التلاميذ، ثم تخبرهم أن الذي يدفعهم لمواجهة هذا البرد، والخروج إلى المدرسة، هو الالتزام.. التزامهم بدراستهم وأن لها وقتها المحدد الذي يجب أن يحترموه، كذلك التزامهم بواجبهم اتجاه أولياء أمورهم، حتى لا يخيبوا آمالهم، وأيضا التزامهم أتجاه أنفسهم ورغبتهم في تحقيق أهدافهم التي يتطلعون إليها في المستقبل.

إذا حتى نتمكن من مواجهة أي موقف مقلق أو نشعر اتجاهه بخوف أو رهبة، يجب أن نضع لأنفسنا بعض الأهداف التي نود الوصول لها وأننا لن نتمكن من تحقيقها إلا إذا التزمنا وتمسكنا بالوصول إلى هذا الهدف، فيجعلنا ذلك نتحدى هذا الخوف أو القلق، ونتغلب عليه أيضا.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"دَوّن ما استفدته في هذه الجلسة في نقاط، ثم أذكر مدى التزامك بواجباتك، ومسؤولياتك اتجاه نفسك واتجاه أسرتك"

– تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

يُعتبر بُعد الالتزام من أكثر مكونات الصلابة النفسية ارتباطاً بالدور الوقائي للصلابة بوصفها مصدر لمقاومة مثيرات المشقة، كما يعد بُعداً رئيسياً للصلابة حيث يوصف بانه ميل للمشاركة والانشغال بالعمل، والمواجهة بنجاح، والمشاركة والاندماج والنشاطات المستمرة، وليس الشعور بالاختلاف والعزلة وعدم وجود الأهداف. **(منصور وآخرون، 2014: ص741)**

وقدأشارت (كوبازا) إلى أن الالتزام يمثل قدرة الفرد على إدراك قيمه، ووضع أهدافه وتحقيقها، وتقدير إمكاناته، كما يساعده أيضاً على صنع القرارات التي تدعم توازنه الداخلي، ويشمل الالتزام تعهد الفرد نحو نفسه وأهدافه والآخرين، والتعامل بإيجابية مع الأحداث الضاغطة وإدراكها كمواقف هادفة وذات معنى، والاندماج مع الآخرين والأحداث من حوله، أي تفاعل الفرد مع جوانب الحياة المختلفة وقدرته على تحويل التجارب السلبية إلى خبرات مفيدة، إلى جانب فهمه لمعنى الأحداث من حوله وللمواقف التي يمر بها.**(علاء الدين، 2016: ص26)**

ونجد أن الأشخاص الملتزمون تكون علاقاتهم مع أنفسهم ومع البيئة نشطة، ولديهم إحساس عام بالهدف والحياة، والقدرة على إيجاد معنى في الظروف التي يتعرضون لها، والأشخاص الملتزمون لديهم نظام قوي من الإيمان يجعلهم يدركون حجم التهديدات المحيطة بهم، ويوجهونها من دون تراجع

أو انسحاب عن الأوساط الاجتماعية في أكثر الأوقات العصبية، ويشعرون بالاندماج مع الآخرين، ويحصلون على إسناد اجتماعي كبير، والالتزام نحو الذات وتقديرها من الامور الأساسية التي يتمتع بها الشخص الصلب.(**عبد المطلب، 2017: ص14**)

وقد أشار علماء النفس أن الالتزام يضم اتجاهين أساسين، هما: الالتزام تجاه الذات: "اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته وتحديده لأهدافه وقيمه الخاصة في الحياة، وتحديده لاتجاهاته الإيجابية على نحو تميزه عن الآخرين"، أما الاتجاه الثاني: فيتمثل في الالتزام تجاه العمل: والذي يُشار إليه على أنه "اعتقاد الفرد بقيمة العمل وأهميته سواء له أو للآخرين، واعتقاده بضرورة الاندماج في محيط العمل وبكفاءته في إنجاز عمله، وضرورة تحمله مسؤوليات العمل، وفي دراسات أخرى صُنف الالتزام إلى ثلاثة أنواع هي: الالتزام القانوني، والالتزام الديني، والالتزاماالأخلاقي.(**صلاح، 2019: ص26**)

الجلسةالرابعة: أبعاد الصلابة النفسية

البعد الثاني: التحكم

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يعرف البعد الثاني من أبعاد الصلابة النفسية.

يعرف ما المقصود ببعد التحكم.

يتمكن من تحديد قدرته على اتخاذ القرار الصائب.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من كل تلميذ أن يعرض واجبه المنزلي، ثم تدون الباحثة ملاحظات التلاميذ على الجلسة السابقة، ومدى استفادة كل منهم من الجلسة، ثم تتطلع على الالتزامات التي يقوم بها كل منهم.

تقدم الباحثة تمهيد، عن الجلسة، حيث توضح لهم أنه سيتم التعرف على البعد الثاني من أبعاد الصلابة النفسية، وهو " التحكم".

تقدم الباحثة محاضرة مختصرة عن بعد التحكم، حيث توضح لهم أن التحكم/ السيطرة يعني الاستقلالية، وقدرة الفرد على أتخاذ القرارات في حياته، كذلك تعنى القدرة على الاختيار ما بين البدائل، فأنتم مثلا في مرحلة البكالوريا، بعد الانتهاء من الامتحانات سيكون أمامكم العديد من الخيارات للعديد من الجامعات والكليات، فحينها ماذا ستختارون؟ وسيكون خياركم مبنيا على ماذا؟ أم أنكم ستختارون بشكل عشوائيا؟!

تستقبل الباحثة إجابات التلاميذ، وتشجع التلاميذ الذين كانت اختياراتهم وقراراتهم واضحة، ومبنية وفقا لظروفهم المعيشية وقدراتهم، وليس اختيارا أو قرارا عشوائيا.

توضح الباحثة للتلاميذ أنه يجب أن يكون الفرد متحكما برغباته، وقادرا على التمييز بين القرار الصائب والقرار الخاطئ، فليس معنى التحكم هو اختيار ما اريد وقتما أريد.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"أجرى حوارا مع أفراد أسرتك، يوضح سبب اختيارهم لبعض الأمور واتخاذهم لبعض القرارات بدلا من الأخرى في حياتهم" ثم علق على كل قرار تم أتخاذه من وجهة نظرك موضحا السبب.

– تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

التحكم/ السيطرة:

وتعني الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرارات لمواجهة المشكلات، وتمثل اعتقاد الفرد بقدرته على التحكم واتخاذ القرارات وتفسير المواقف، وتحمل المسئولية الشخصية، ووضع الخطط والبرامج لمواجهة الضغوط وتحملها.**(المناحي، 2015: ص155)**

ويتضمن التحكم صور مختلفة منها القدرة على اتخاذ القرارات والاختيار بين بدائل متعددة، ويحسم هذا التحكم المتصل باتخاذ القرار طريقة التعامل مع الموقف سواء بانتهائه أو تجنبه أو محاولة التعايش معه، ولذا يرتبط هذا التحكم بطبيعة الموقف نفسه وظروف حدوثه، حيث يتضمن الاختيار من بين البدائل، فالمريض هو الذي يقرر أي الأطباء سوف يذهب إليهم ومتى سوف يذهب، والإجراءات التي سوف يتبعها.**(عودة، 2010: ص71)**

ويشير الباحثين إلى صور أخرى من التحكم في أحداث الحياة المتغيرة المثيرة للشفقة النفسية قد تكون تحكم معرفياً أو وجدانياً أو سلوكياً، فهو اعتقاد الفرد في قدرته على التحكم وتحمل الصعوبات بكل أنواعها بدلاً من الضعف والعجز عن مواجهة هذه الأحداث(تقي الدين وآخرون، 2018: ص318).

فالتحكم هو الميل نحو الشعور بأن الفرد هو المؤثر في أحداث الحياة هذا لا يعني التوقع الساذج لتحديد نتائج أحداث الحياة، بل يعني إدراك الذات على أنها ذو تأثير واضح من خلال ممارسة الخيال، والمعرفة، والمهارة، والاختيار، والتحكم يعزز إدراك مقاومة الضغوط من خلال زيادة توقع أن تكون الأحداث ذو خبرة وأنها نتيجة طبيعية لأفعال الفرد، وهي ليست خبرات غريبة أو غير متوقعة. **(شند وآخرون، 2015: ص451)**

الجلسة الخامسة:أبعاد الصلابة النفسية
البعد الثالث: التحدي

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلميذ في نهاية الجلسة أن:

يتعرف البعد الثالث من أبعاد الصلابة النفسية.

يكتشف المقصود بالتحدي.

يتعرف كيف يتحكم بذاته.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

ورق مقوى.

ألوان.

مسطرة.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من كل تلميذ أن يعرض واجبه المنزلي، ثم تدون على السبورة قرار واحد من كل واجب، ووجهة نظر التلميذ الخاص به على هذا القرار، ثم تناقش التلاميذ في كل قرار وتدون أراءهم أمام كل قرار، حتى تحصل على حلول مختلفة أو آراء مختلفة لكل قرار، ثم تختار أكثر القرارات صوابا من بينها.

تمهد الباحثة للجلسة الحالية، حيث تخبر تلاميذ أنهم في هذه الجلسة سيتم تناول البعد الثالث من أبعاد الصلابة النفسية، وهو "التحدي".

حين نتحدث عن التحدي هنا، لا يكون التحدي بين طرفين، ولكن التحدي هنا يتم بين الفرد وذاته، بينه وبين قدراته، فما أجمل أن يتحدى الفرد نفسه، ويسيطر عليها ويجبرها على فعل الشيء الصواب، وعدم الاستسلام للمشكلات أو الضغوط التي يمر بها، فكلما نجح الفرد في التغلب على نفسه، زادت نقاط القوة لديه، وأكتسب صلابة نفسية أعلى.

فكلنا قادر على السيطرة على ذاته، وكلنا لديه مقومات النجاح، ولكن منا من يستطيع اكتشاف هذه المقومات وتوظيفها في مكانها الصحيح وفي الوقت المناسب، ومنا من يجهلها.

فيجب أن ينظر الفرد إلى الأحداث الضاغطة والأزمات التي يوجهها على أنها ليست تهديداً لأمنه الشخصي، بل فرصه لتطوير خبراته، فالضغوط هي الحياة وغيابها يعني الموت، ومن المهم أن ينظر الفرد إليها نظرة تفاؤلية تقوم على المبادأة والاستكشاف وأنها فرصة للتطوير وزيادة الرصيد والخبرات.

تستطرد الباحثة قائلة، بعد أن تعرفنا على الأبعاد الثلاثة للصلابة النفسية، تعاونوا معا لتصميم لوحة حائط تتميز بالجاذبية، والتناسق، تتضمن الأبعاد الثلاثة للصلابة النفسية ومميزات كل منها.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"دون خمس أقوال مأثورة أو أحاديث من السنة النبوية، تدفعك للتحكم بذاتك، والسيطرة عليها، وتكون عونا لكل على مواجهة الضغوط التي تمر بها".

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

التحدي:

وهو اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري أكثر من كونه تهديداً له، مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط بفاعلية، ولا يُقيمون الأحداث على أنها خطرة بل إيجابية وقابلة للتحدي والتحكم والتغيير. **(أبو الفتوح، 2014: ص490)**

وانطلاقاً من التعريف السابق يمكن القول بأن بُعد التحدي يعني أن ينظر الفرد إلى الأحداث الضاغطة والأزمات التي يوجهها على أنها ليست تهديداً لأمنه الشخصي، بل فرصه لتطوير خبراته، فالضغوط هي الحياة وغيابها يعني الموت، ومن المهم أن ينظر الفرد إليها نظرة تفاؤلية تقوم على المبادأة والاستكشاف وأنها فرصة للتطوير وزيادة الرصيد والخبرات، وإذا اتسم الفرد بقوة التحدي فإنه يستمر في التعلم من تجاربه السابقة والموجبة، ويعتبر مصدراً للنمو والإنجاز.**(عشعش، 2018: ص443)**

كما اتفق كل من " لايك ووليامز" مع (كوبازا) عام 1989 على أن التحدي هو إدراك الأحداث الحياتية الجديدة، والظروف المتغيرة على أنها فرصة للمقاومة والتحمل ولتحقيق النمو

للشخصية على العكس من الاعتقاد بأن الأشياء الجديدة والمتغيرة مثيرة لتهديد وأمان الفرد وثباته.(**العديني، 2018: ص264**)

ويمثل التحدي تلك الاستجابات المنظمة التي تنشأ رداً على المتطلبات البيئية وهذه الاستجابات تكون ذات طبيعة معرفية فسيولوجية أو سلوكية وقد تجتمع معا وتوصف بأنها استجابات فعالة لاعتقاد الشخص أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته، هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديداً مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية، ويظهر التحدي في اقتحام المشكلات لحلها والقدرة على المثابرة وعدم الخوف عند مواجهة المشكلات.(**جديد وآخرون، 2018: ص789**)

الجلسة السادسة: أساليب تنمية الصلابة النفسية

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يتعرف أكثر الأساليب جدوى في تنمية الصلابة النفسية.

يتعرف أي الأساليب تناسبه في تنمية الصلابة النفسية لديه.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذ عرض الواجب المنزلي، ثم تدون ما قاموا يجمعه من أقوال مأثورة وأحاديث وحكم وآيات قرآنية...الخ. وتدونه أمامهم على السبورة.

تقدم الباحثة تمهيدا للتلاميذ عن الجلسة الحالية، وهي كيفية تنمية الصلابة النفسية، كل مهارة أو صفة تحتاج إلى بعض الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد الفرد على تنميتها، كذلك الصلابة النفسية، فليس معنى أنها شيء معنويا فلا يمكننا تقويتها، بل يمكن تقويتها لدى الفرد، وهناك العديد من الأساليب التي قد تساعد على ذلك.

تستطرد الباحثة قائلة أننا كمجتمع إسلامي فإن أكثر ما يعيننا على تقبل الكوارث والضغوط هو إيماننا بقضاء الله وقدره، فالقرآن الكريم به الكثير من الآيات التي تبشر الصابرين، ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ * الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ﴾.**(سورة البقرة، آية: 155)**

لذا نجد من لديهم درجة مرتفعة من الإيمان دائما متفائلون، ويرون أن كل ما يمرون به خير، كذلك يري التربويون أن هناك بعض الفنيات والأساليب التي قد تساعد في تنمية الصلابة النفسية ومنها، البرامج الإرشادية.

تستطرد الباحثة قائلة، هناك بعض الوصايا التي أريد أن أوصيكم بها، ومنأهمها:

* البعد عن الأشخاص ذوى الكآبة المرتفعة.
* الإيمان دائما بقدراتك، وأنك قادر على أن تفعل ما أستطاع غير فعله وبصورة أفضل.
* البحث بشكل مستمر، والتعلم المستمر لتنمية قدراتك.
* المحافظة على صحتك الجسدية، فهي عامل مهم في الحصول على صحة نفسية مرتفعة.
* ردد دائما أن العدو الأكبر لي هو نفسي، فيجب أن أسيطر عليها.

– تطلب الباحثة من التلاميذ أن يدون هذه النصائح في بطاقات ملونة مختلفة، ويحتفظوا بها، ويطلعوا عليها بشكل يومي.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"ما أكثر الأشياء التي تجعلك تسترد ثقتك بنفسك؟

من الشخص الداعم لك دائما، ويشجعك؟

ما أذكر 5 مميزات تراها بنفسك؟

من هو قدوتك؟ ولماذا؟

ما أفضل مميزاتك؟

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

وإذا كان معظمنا يحتاج لتنمية الصلابة النفسية، فإن تلاميذ السنة الثالثة ثانويبصفة خاصة يحتاجون لتنمية الصلابة بدرجة أكبر من غيره، حيث يعد الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية إلى الشهادة في حد ذاته مصدراً من المصادر الضاغطة، فتقل في هذه المرحلة مصادر الدعم والمساندة الاجتماعية التي كانت سائدة، ويتعرض التلاميذ إلى بيئة اجتماعية جديدة عليهم أن يتكيفوا وأن يحققوا مستويات أعلى من الإنجاز الأكاديمي، ولهذا يحتاجون إلى أساليب لتنمية صلابتهم النفسية.

ومنذ ذلك الحين نشط الحافز إلى البحث في كيفية تنمية الصلابة النفسية، وركزت البحوث على ممارسة الأداء الجيد في المواقف الصعبة، وابتكار مواقف ومهارات جزئية لتحمل المصاعب أثناء الكوارث والأزمات، وكذلك مواقف التفاعل الاجتماعي، والاسترخاء، وهذه المهارات الجزئية كلها تحسن الأداء النفسي وتنمي صلابة الفرد، برغم التعرض للأحداث السلبية الضاغطة، بالإضافة إلى نمو مفهوم الصحة النفسية والبدنية .**(عودة، 2010: ص65)**

ومن أهم الأساليب التي قد أثبتت فعاليتها في تنمية الصلابة النفسية هي البرامج الإرشادية، لذا فإن إرشاد الأفراد ومساندتهم لمواجهة الضغوط النفسية والعمل على التقليل من تأثيراته، من خلال تحسين أبعاد الصلابة النفسية لديهم يمكن أن يلعب دوراً مهماً مرتبطاً بنظرتهم للآخرين، وارتفاع قيمة ذواتهم وأفعالهم ومشاركتهم الإيجابية في مواقف بيئتهم، وتفسيرها واعتبارها مصدر تحفيز وليس تهديداً، واتخاذ القرارات الملائمة للتصدي لها.**(المناحي، 2015: ص152)**

فتهدف البرامج الإرشادية إلى مساعدة التلاميذ لكي يتعامل مع المواقف الحياتية التي يوجهها بطريقة أفضل، ويتعامل مع الضغوط والمشكلات بطريقة أكثر فعالية، ويدرك ما لديه من إمكانات وقدرات ومهارات ويعمل على تنميتها وتنشيطها، حتى تتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو الصلابة النفسية وييسر تحقيقه لها ويتجنب معوقاتها، ليكون أكثر توافقاً وأكثر إيجابية وتفاعل تحقيقاً لذاته .**(أبو غمجة، 2016: ص446)**

وكما لعب فنية الاسترخاء دوراً هاماً في أساليب تنمية الصلابة النفسية، حيث لعب دوراً مؤثراً في التعامل مع الضغوط، فالاسترخاء يسمح بفرض المزيد من التحكم والضبط الانفعالي، وإحلال مجموعة من المشاعر السلبية إلى أخرى إيجابية مثل التفاؤل، والضبط الانفعالي، والثقة بالنفس، بدلاً من الإحباط والقلق والتوتر أثناء التعامل مع المواقف الحياتية الضاغطة.**(منصور وآخرون، 2014: ص771)**

ومن أهم مقومات الصلابة النفسية العلاقة بين الفرد وأسرته، والتي تمثل أهم سند اجتماعي له وتجعله أكثر شعور بالفاعلية عند مواجهة الضغوط، بادراك الأبناء للدفء، إي اعتقادهم أنهم محبوبون، إذا اقترن هذا الاعتقاد بإعطائهم قدراً معقولاً من الحرية في اتخاذ القرارات فإن هذا يزيد من شعورهم بالثقة والكفاية ويجعلهم لأكثر قدرة على المثابرة والتحدي، ما يجعلهم يعتقدون أن الضغوط التي تواجههم ليست تهديداً أهم بقدر ما هي اختبار لمدى صلابتهم النفسية(عيسى، 2014: ص25).
فالتفاعل الاجتماعي والبيئة الاجتماعية للفرد من المصادر التي يمكن أن تمد له يد المساعدة، مثل: الأسرة والأصدقاء، وغيرهم من أعضاء المجتمع الذين لهم أهمية خاصة في حياة الفرد، فمستوى المؤازرة التي يحصل عليها الفرد من خلال علاقاته الاجتماعية من أهم مصادر الدعم الاجتماعي والحماية من تأثير الضغوطات، بحيث تشكل للفرد درعًا واقيًا من الانحرافات والعزلة، كما تجعله يعيش مطمئنًا هادئ النفس، كما تساعده على أن يكون شخصًا فاعلاً في المجتمع لينال تقديره وإعجابه واحترامه، إذنفالصلابةالنفسيةترتبط بالتفاعلالاجتماعي .**(أبو حماد، 2019: ص459)**

الجلسة السابعة: مسببات قلق الامتحان

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:
يتعرف مسببات قلق الامتحان.
يكتشف أي الأسباب يعانى منها.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .
مقاعد مريحة.
شاشة عرض.
جهاز حاسب آلي.
أوراق.
أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذ عرض الواجب المنزلي، وتطلع على إجاباتهم، ثم تؤكد على الميزة التي اختارها كل فرد لنفسه، وحددها كأفضل صفة يتميز بها. كما تناقش معهم إجاباتهم على باقي الأسئلة، وسبب اختيار كل منهم لقدوته.

تطرح الباحثة على التلاميذ التساؤل التالي، دائما ما ينتابنا شعور بالق حين يخبرنا أحد بوجود امتحان ما في وقت ما. خاصة في الامتحانات المتعلقة بالدراسة.. هل أحدكم يعلم لما نقلق من الامتحانات؟

تستقبل الباحثة إجابات التلاميذ، وتدونها أمامهم على السبورة.

وتضع كل سبب موضع اهتمام، ولكن تخبرهم أنه هذه الأسباب قد تكون بسيطة جدا أو غير مؤثرة إذا تعاملنا معها من منطلق أننا أقوياء، قادرون على خوض الأمور الصعبة، والتحكم بها.

فإذا طبقنا ما تعلمناه في الجلسات السابقة من جلسات الصلابة النفسية، وأبعادها لتمكنا من واجهة هذه المشاعر التي تدفعنا للخوف وارتكاب الأخطاء أثناء الامتحانات.

فالامتحان ما هو إلا ورقة، هل ستخاف من ورقة إذا وجدتها تطير أثناء سيرك بالشارع؟!! بالطبع لأ.

فالامتحان ما هو إلا وقت عابر، لورقة عابرة، أو لسؤال عابر، تستطيع الإجابة عليه بكل سهولة إذا تحكمت بانفعالاتك وخوفك.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب يعد الامتحان من الأمور الضاغطة التي تواجهك بالحياة وتسبب لك القلق. فسر:

لماذا تقلق من خوض الامتحانات؟

أذكر متى تقلق من الامتحانات؟

هل هناك أنواع معينة من الامتحانات التي تقلق منها، أم أنك تقلق من كل ما يمكن أن يعتبر امتحانا في حياتك.

– تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

مسببات قلق الامتحان:

يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية الاجتماعية للأفراد، فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الدنيا تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية العليا، حيث أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي يرتبط إيجابيا بالتحصيل الأكاديمي للفرد في حين يرتبط سلبيا بدرجة قلق الامتحان .(**سايحي، 2012: ص77**)

كما أنه من أهم مسببات قلق الامتحان هو التوتر النفسي الشديد، ومواقف الحياة الضاغطة، والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والهم والوحدة والحرمان وعدم الإحساس بالأمن، اضطراب الجو الأسري وعدوى القلق من الوالدين، حيث أن عدم إدراك الفرد وعدم استطاعته مواجهة الأحداث في حياته، وضبط السيطرة على بيئته تعد من أهم العوامل المسببة لقلق الامتحان. (**سالم، 2016: ص331**)

كما تساهم عادات الاستذكار غير الصحية في التسبب في قلق الامتحان وذلك كالاعتماد على الحفظ فقط بالنسبة للمعلومات والذي يعد من أهم مسببات قلق الامتحان فبسببه يحدث عدم ربط في الأفكار والتفكير في الاضطرابات والمشكلات النفسية والاجتماعية، وكذلك عدم معرفة القدرات الذاتية التي يقدر عليها الطالب، وعدم استخدام التشخيص والتحديد الأفكار الاساسية وعدم ثقة الطالب أو التلميذ في نفسه، والتفكير السلبي لدى الطالب. (**خذايرية، 2018: ص30-31**)

كذلك يعد من أهم مسببات قلق الامتحان هو ارتباطه بخبرة فاشلة للتلميذ بالإضافة إلى المراجعة بطريقة غير صحيحة وفي أوقات غير مناسبة، ووضع تقدير ضعيف للذات وعدم الثقة في النفس والقدرات التي يملكها، وكذلك الضغوطات التي يوجهها الطالب من قبل الاخرين، ومحاولته إرضاء الوالدين والمعلمين، والتهديد الذي يوجهه من قبل والديه والمعلمون الذين يستخدمون ألفاظ وعبارات وكأن الامتحان عقاب لهم .(**خلافي، 2017: ص38**)

كذلك فأن هناك العديد من الأسباب لقلق الامتحان كضعف الرغبة في النجاح والتفوق، وضعف المعرفة بالمعلومات والموضوعات الدراسية وصعوبة تعلم المعلومات أو مراجعتها وحفظها قبل الامتحان، اكتساب قلق الاختبار حيث يقترن بمثيرات منفرة مثل التقييم الاجتماعي السالب، والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة كالتغيرات الهرمونية والمشاكل النفسية والأمراض الجسدية التي يمكن أن تؤثر على مستويات استذكار الطالب مما يسبب لديه قلق من الامتحان .(**العتيبي، 2018: ص661**)

وتتعدد أسباب قلق الامتحان ويبقى السبب الأكبر هو الخوف، الخوف من المستقبل المجهول نتيجة الرسوب أو عدم الحصول على المعدل، الخوف من الفشل والخوف من الأهل وكلام الاخرين،

وكذلك الخوف من صعوبة أسئلة الامتحان ونوعيتها، والخوف من قاعة الامتحان والمراقبين وعدم وجود وقت كاف للاستعداد للامتحان والخوف من نسيان المعلومات في أثناء تأديةالامتحان. (**تيتة، عطا الله، 2017: ص78**)

الجلسة الثامنة: النتائج المترتبة على قلق الامتحان

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يعرف أن قلقه من الامتحان يضره أكثر مما يساعده.

يتعرف النتائج المترتبة على القلق المتزايد من الامتحان.

دحض فكرة القلق من الامتحان.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذعرض الواجب المنزلي، وتناقش معهم إجاباتهم.

تبدأ الباحثة جلستها، بأن تذكر التلاميذ بمسببات القلق من الامتحان، ثم تخبرهم أنه بعد أن عرفنا ما يجعلنا قلقين من الامتحانات، سنتعرف في هذه الجلسة على النتائج التي قد يوصلنا إليها القلق من الامتحان.

أعزائي التلاميذ: أذكروا بعض الأعراض التي تشعرون بها قبل دخول الامتحان أو أثناء أدائه، وكيف يؤثر ذلك عليكم؟

تستمع الباحثة الإجابات التلاميذ، وتدون هذه النتائج، والمشاعر التي تصيبهم.

توضح لهم الباحثة كيف أن مجرد القلق من شيء هم في كل الأحوال سيقومون به أصابهم بكل هذه المشاعر السلبية، كما توضح لهم كيف النتيجة التي قد تؤدي إليها هذه المشاعر، في حين أنهم إذا تحكموا بمشاعرهم، وتجاهلوا القلق سيتمكنون من خوض الامتحان بسهولة وبتركيز أعلى. كما أنهم يمكنوا حل ما يواجههم من مشكلات أثناء الامتحان بشكل أفضل.

الواجب المنزلي

عزيزي التلاميذ، أذكر موقفين مختلفين لأحد أقارب أو أصدقائك، في الموقف الأول شخص يعاني من قلق الامتحان، والاخر شخص يتمتع بصلابة نفسية مرتفعة، ولا يخشي من الامتحانات. ثم وضح نتيجة كل منهما والآثار النفسية التي مر بها كل منهما.

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

النتائج المترتبة على قلق الامتحان(الآثار السلبية لقلق الامتحان):

إن قلق الامتحان هو حالة يصاب بها الفرد قبل الامتحان وإثناءه وتؤثر هذه الحالة على الطالب بشكل كبير من خلال إصابته بالتوتر وسرعة الاستثارة، كما تؤثر على مستويات التركيز لديه فيواجه صعوبة في التركيز، وفراغ في الذهن، وانخفاض ملحوظ في فاعلية الذات، بالإضافة إلى الأعراض الدفاعية المتمثلة في تجنب المواقف، وزيادة الاعتمادية والرغبة في الهروب من موقف الاختبار عموما. **(حمادنة، 2017: ص120)**

يتسبب قلق الامتحان المفرط بالعديد من الازمات والمشكلات والأثار السلبية في نفوس الطلاب لما له من تأثير على الجهاز العصبي، وعلى حسن أداء الفرد للاختبار ويسمى وقتها بالقلق المعطل بينما القليل منه يعتبر أمرا طبيعيا فلا يؤثر كثيرا على أداء الفرد في الاختبار ويسمي وقتها بالقلق الميسر، وهو القلق المعتدل و الأثر الإيجابي المساعد والذ يعتبر قلقا دافعي، يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع. **(بن رابح، 2012: ص71)**

كما يرى علما النفس أن قلق الامتحان يؤدي إلى العديد من المشكلات المتمثلة في كبت الرغبات والإصابة بالتوتر والشعور الدائم بالخطر وحالة من الخوف الغامض وعدم القبول أو الرضا عن

مستوى الاستذكار، حيث يعمل الفرد على كبت الغريزة خوفا من العقاب ويركز كل جهده للمزيد من الاستذكار خوفا من الفشل أو عدم تحقيق التحصيل المتوقع، والشعور بعدم الراحة والألم من عدم تحقيق الطموح أو النجاح. **(المزوغي، 2011: ص93)**

ولقلق الامتحان تأثير كبير وأثر سلبي لا يمكن نكرانه على التلاميذ ومستوى أداءه حيث تتوتر الاعصاب ويزداد الخوف والانزعاج ويستثير استجابات غير مناسبة مما يعوق قدرة التلميذ على التركيز والتذكر والفهم وتكون المحصلة النهائية أن يستعد التلاميذ للامتحان ويتعسر في اداءه الأمر الذي يترتب عليه الرسوب المدرسي المتكرر، وارتفاع عوامل الاحباط والفشل لدى الطلاب .**(صورية، 2012: ص17)**

كما يؤثر قلق الامتحان على الفرد بشكل كبير فيما يخص إثارة صراعاته الداخلية وكذلك مشاعر الغضب والقلق والخوف بداخله، وتجعله في حالة توتر مستمر الأمر الذي من الممكن أن يتطور إلى الإصابة بحالات قرحة في المعدة أو سرعة في نبضات القلب، مما يؤكد على أن تأثيره لا يتوقف على الجانب الأكاديمي التعليمي فقط أو النفسي بل من الممكن أن ينتقل التأثير السلبي إلى الجانب الجسدي أيضا الأمر الذي يعود بالسلب على كافة نواحي الطالب في النهاية .**(عطا الله، 2011: ص4)**

هذا بالإضافة إلى بعض الأمراض النفسية والجسمانية والاعراض التي يمكن أن يسببها قلق الامتحان والمتمثلة في ارتفاع نبضات القلب، سرعة التنفس، جفاف الحلق والشفتين، برودةا لأطراف، وآلام البطن، الغثيان والحاجةإلى التبول، الدوار، فقدان الشهية، توارد بعض الأفكار السلبية، التوتر، قلة النوم، والتفكير المستمر بالامتحان ونتيجته، حيث أن حالة القلق والتوتر التي يصاب بها الطالب تؤثر بشكل كبير في كافة مناحي جسده ونفسه.

ويمتد الأثر السلبي الذي يسببه قلق الامتحان إلى الإصابة بأمراض نفسية خطيرة كالخوف والرهبة من الامتحان، الخوف من الامتحانات الشفهية والمفاجئة، توقع تقديرات منخفضة أو الرسوب في الامتحان أو الاهتمام الزائد والشك أثناء التحصيل خلال العام الدراسي، والتوتر ونقص الاستقرار والارتباك والأرق وفقدان الشهية أيام الامتحان، ونقص الوزن أو الإفراط في الأكل وزيادة الوزن (خلافي، 2017: ص38).

وبالطبع فإن القلق يعد شيئاً طبيعياً وذلك فيما إذا كان ضمن الحدود المعقولة حيث أن الزيادة فيه تشكل عائقاً نفسياً خطيراً، حيث أن القلق فيما إذا تجاوز الحد الطبيعي أصاب الإنسان بالتوتر والضيق والتأزم الذي يمكن أن يتسبب في معاناة ظاهرة وواضحة، أو أن يخفي أو قد ينتشر كخبرة إنفعالية تطفو أعراضها على سطح الحياة النفسية في مابعد الأمر الذي يمتد تأثره على حياة الفرد مستقبلاً. **(ناصر، 2012: ص9)**.

الجلسة التاسعة: مهارات الاستعداد للامتحان

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يتعرف التلميذمهارات الاستعداد للامتحان.

يتعلم كيف يكتسب مهارات الاستعداد للامتحان.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

ورق مقوى.

عيدان خشبية.

بعض الصور.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذعرض الواجب المنزلي. ثم تناقش معهم الموقفين، والشخصيتين.

تقدم الباحثة تمهيدا للجلسة الحالية، حيث تخبر التلاميذ أن هذه الجلسة تعد من أهم الجلسات، ففي هذه الجلسة سنتعرف مهارات الاستعداد للامتحان.

تطلب الباحثة من التلاميذ أن يعرض كل منهم كيف يستعد للامتحان؟

بعد الاستماع للتلاميذ، تدون الباحثة العادات الصحيحة التي يتبعها كل منهم، وتؤيدها، وتعزز هذه العادة، وتشجعه لتحويل هذه العادة الصحيحة إلى مهارة يتميز بها.

ثم تخبر الباحثة التلاميذ أن الاستعداد الجيد للامتحان يعد جزء مهم من أداء الامتحان كما أنه يزيد من ثقة التلاميذ بنفسه، ويقلل من أعراض القلق لديه، هذا الاستعداد يتطلب بعض الإجراءات أو المهارات التي يجب أن يتعلمها التلميذ، التي يجب أن تكون عادات، ومن أهمها التركيز، فيجب أن تركز كل انتباهك على المادة أو الاختبار الذي ستخوضه، ولا تشغل نفسك بأمور أخرى قد تودي إلى ضعف تركيزك أو تشتتك.

كذلك يجب أن يستعد التلميذ للاختبار منذ أول يوم بالدراسة، فيجب أن يذاكر دروسه أولا بأول، حتى لا يأتي وقت الامتحان ويجد نفسه مثقل بالدروس والواجبات والوقت لن يسمح بكل ذلك، فوقت الامتحان هو وقت المراجعة وليس وقت الاستذكار.

تستطرد الباحثة قائلة، كما يعد الاهتمام بالصحة الجسدية عاملا مهما، فيجب أن يحافظ الفرد على صحته، بالأكل الصحي والنوم الكافي، حتى لا يجد نفسه مرهقا، وغير قادر على التركيز.

تطلب الباحثة من التلاميذعمل لافتات مصورة لمهارات الاستعداد للامتحان، مرتبة طبقا لعادات الاستعداد للامتحان الصحيحة.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"دون ما استفدته من هذه الجلسة، ثم أذكر العادات الخاطئة التي كنت تفعلها قبل خوض الاختبارات، ولن تفعلها الآن.

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

قلق الامتحان من المواقف الصعبة التي يمر بها الطلبة خلال دراستهم، حيث يترك آثار سلبية على نتائجهم التحصيلية، فتجدهم يمتنعون عن كثير من الأشياء كالأكل، والشرب، واللعب، وحتى الابتسامة المعتاد عليها منهم، وهذا قد يتضاعف إلى أن يصل إلى أعراض عضوية تصيب الطلاب، إذا لم يحدث التدخل من قبل الأخصائيين أو أولياء الأمور.(**المقبالي وآخرون، 2016: ص137**)

لذا يعد التدريب على مهارات للاختبار أهم الطرق في التغلب على القلق، فالاختبار موقف تعليمي لابد من الاهتمام به وإتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح، ومن هذا المنطلق يرى المتخصصون في هذا المجال أنه لابد من

اكتساب بعض المهارات وهى المهارات اللازمة لكل طالب يتقدم إلى الاختبارات وتسمي هذه المهارات بمهارات الاختبار وهي مهارة المراجعة التي تساعد الطالب على استرجاع الكثير من المعلومات، ومهارة الاستعداد للامتحان، ومهارة أداء الامتحان. **(نعيمة، 2016: ص72)**

فالاستعداد للامتحان من الأمور الهامة وإن كان الطالب متقدم إلي امتحان مهم ويتوقف مستقبل الإنسان عليه، فلابد أن يستعد الطالب استعدادا جيدًا لهذا الامتحان ومن أهم خطوات الاستعداد للامتحان ما يلي: عدم السهر طويلاً لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه ويخرج الإنسان عن التركيز في الدراسة، الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة لان مثل هذه المنبهات تأخذ من قدرة الطالب وتركيزه واستيعابه. **(خليفة وآخرون، 2015: ص228)**

وعدم تناول الاقراص المنبهة فهذه أمور غير طبيعية تدفع الطالب إلى السهر ومن ثم عدم قدرته على المواصلة في الدراسة، أخذ قسط من وافر النوم لأن النوم يريح الجسم وكذلك العقل من التفكير الإيجابي وبالتالي يتجدد نشاط الإنسان وتعود إليه حيويته، المحافظة علي وجود حالة من التهيؤ النفسي الطيب للتعامل الجيد والفعال مع موقف الامتحان وكذلك المحافظة على الاتزان الانفعالي والابتعاد عن التوتر والقلق. **(رماضنية وآخرون، 2016: ص158– 159)**

فهي من الأمور الهامة إن كان التلميذ متقدم إلى امتحان مهم، ويتوقف مستقبل الإنسان عليه أن يستعد التلميذ استعداداً لهذا الامتحان ومن أهم خطوات الاستعداد للامتحان كتابة بخط واضح، وتنظيم ورقة الإجابة، والتزام أداء الامتحان، فالامتحان يحتاج نوعاً من الاجتهاد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة، من حيث حسن قراءتها وحسن اختيار الأسئلة والإجابة. **(معروف وآخرون، 2017: ص 68)**

ومن خلال تلك الجلسة يمكن تقديم المساعدة في الدراسة بتدريب الطلبة على مراجعة المقرر قبل موعد الاختبار بأيام للاستعداد، وتطوير مهارات الدراسة الفاعلة، وتقديم أدلة وأدوات ربط تساعد على تركيز الطالب على الجوانب المفتاحية، وتحسين عادات الدراسة السيئة مثل: تدريب الطلبة على تحمل المسئولية والاعتماد على النفس وتدريبهم على إدارة الوقت وتنظيمه وعلى الاختبار والتقويم الذاتي. **(أبو حسونة، 2015: ص165)**

فعدم الاستعداد الجيد للامتحان قد يكون في حدّ ذاته سببا للشعور بالقلق في موقف الامتحان، ويكون قلق الامتحان المرتفع في أوضح صوره في موقف الامتحان، مقارنة بفترة الاستعداد له، أو فترة انتظار نتيجته، لأنه في هذه الفترة يمكن تمييز الأعراض المختلفة لقلق الامتحان، وذلك لأن القلق يبلغ أقصى حدوده خلال ذلك الموقف (تيتة وآخرون، 2017: ص86).

الجلسة العاشرة:اكتشاف الذات

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يتمكن التلميذ من اكتشاف ذاته.

يعرف التلميذ أهمية أكتشافه لذاته.

يتعلم التلميذ كيف يكتشف ذاته.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذ عرض الواجب المنزلي، وبعدها تشجع التلاميذ الذين ينوون التخلي عن العادات الخاطئة. وتحيي التلاميذ الذين يتبعون عادات سليمة قبل خوض الاختبارات وأثناء أداء الامتحان.

تمهد الباحثة للجلسة الجديدة، من خلال إثارة انتباه التلاميذ، حيث تخبرهم بشغف أنه هذه الجلسة هتساعدهم كثير في التقليل من قلق الامتحان، والقلق اضطرابات القلق من كافة الضغوط والمشكلات التي قد تقابلهم في الحياة بشكل عام.

تطرح الباحثة على الحاضرين التساؤلات التالي:

ماذا تعرف عن نفسك؟

صف شخصيتك في سطرين.

ما أكبر مخاوفك؟

لماذا يقلق هذا الشيء الذي ذكرته في السؤال السابق؟

ما أسوأ شيء قد يحدث لك بحياتك؟

ما أفضل شيء تتوقع حدوثه بالمستقبل؟

لماذا يعد هذا أفضل شيء؟

أذكر ثلاثة من نقاط ضعفك.

أذكر ثلاثة من نقاط القوة لديك.

تترك الباحثة التلاميذ 5 دقائق للإجابة عن هذه الأسئلة، ثم تجمع منهم أوراق الإجابة.

تسأل الباحثة التلاميذ، ما الذي اكتشفته بنفسك الآن ولم تفكر به من قبل؟

تستمع الباحثة للتلاميذ واحدا واحدا، ثم تخبرهم أنهم قبل الخوف أو القلق من أي شيء يجب أن يحددوا قدراتهم، ويكتشفوا إمكانياتهم، وهل هذا الشيء يستعدى القلق في مقابل ما يتميز به الفرد، أم أنه قادرا على خوض هذا الشيء المقلق ومواجهته!

تطلب الباحثة من التلاميذ أن يتذكروا كم مرة خافوا من شيء ما وبعد التعامل معه أو أدائه وجدوا أن خوفهم منه لا صحة له، أو أن خوفهم كان مبالغ به بعض الشيء، أو أن جهلهم بهذا الشيء هو سبب الخوف وليس ضعف قدراتهم.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"أكتب شيء ما تخشى الأقدام عليه أو فعله".. ثم حاول فعله.. يمكنك طلب المساعدة من أحد الوالدين أو الأصدقاء.

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

اكتشاف الذات:

تعددت المفاهيم والآراء التي تعرف الذات، فيتكون مفهوم اكتشاف الذات لدى الفرد في مراحل حياته المختلفة حيث يبدأ في تجميع المعلومات عن نفسه وعن الآخرين المحيطين به في البيئة وعن

البيئة التي يعيش فيها ويمكن أن تتغير كلما تكونت خبرات وأفكار جديدة لدى الفرد ويُعرف مفهوم الذات بأنه فكرة الفرد عن نفسه وهو مفهوم افتراضي شامل له أبعاد نفسية و اجتماعية وسلوكية تشكل صورة الفرد لنفسه. **(حمدان، 2018: ص10)**

والتعرف إلى ماهية الذات، وما لها من تأثير على سلوكنا وحياتنا، وكيف لنا أن نضبطها، بحيث لا يصدر عنها إلا كل جميل، مع علمنا بأن ذلك لا يمكن أن يكون مصادفة، وإنما هو بحاجة إلى تراتيب تعليمية، تصدر عن تفكر وتدبر وتعقل، يفسح أمامنا المجال لنعرف أنفسنا، ونستطيع أن نحاور ذواتنا، لننطلق بعد ذلك في حوار مع غيرنا، فإلى أي مدى يمكن لنا أن نحقق ذلك، ونقف على قوى النفس وملكاتها، وعلى العوائق التي تحول دون الوصول إلى غاياتنا .**(أحمد،2016: ص351)**

ويقدم اكتشاف الذات والآخرين والأشياء وقاية ممتازة من القلق، ويعد الحديث الايجابي مع الذات بمثابة تشجيع الأفراد علي أن يتوقفوا عن استخدام التعليقات السلبية للقلق عندما يتحدثون مع أنفسهم، وتشجيع استخدام عبارات ايجابية في الحديث مع الذات مثل (صحيح إنني منزعج ولكن الأمور سوف تسير علي ما يرام، لا يوجد إنسان كامل، أن تعمل وتبذل جهدًا أسهل من أن تقلق)، أو يمكن استخدامه وحده. **(خليفة وآخرون، 2015: ص226)**

وتتضمن عملية اكتشاف الذات ثلاثة مراحل وتتمثل في مراقبة الذات بانتباه الفرد الواعي والدقيق لسلوكياته مع جمع المعلومات حول الأسباب التي يعد سلوكه محصلة لها، ومن ثم مرحلة التقويم الذاتي وذلك بوضع الفرد توقعات وأهداف جب أن يكون عليه وفقاً للمعلومات التي حصل عليها من مراقبته لذاته، ومن ثم يقوم بالمقارنة ليرى ما إذا كانت بحاجه إلى تعديل أما لا، وفي النهاية إما يقوم بتعزيز ذاته في حال تحقيق الأهداف، أو يقوم بعقاب ذاته إذا لم يحقق الأهداف. **(بن عمر، 2019: ص27)**

فيعتبر اكتشاف الذات وإدراك أبعادها المختلفة بصورة واقعية، مهم جداً لتفادي الشعور بعدم الثقة بالنفس، أو الشعور بالثقة المبالغ فيها (الغرور) لذا فإن من المهام الأساسية التي ينبغي أن تناط بالمرشدين التربويين، هي إرشاد التلاميذ ذوي قلق الامتحان، وذلك من خلال توعيتهم بحقيقة قدراتهم، وحدود إمكانياتهم، ودحض كل المعتقدات اللامنطقية التي يعتقدها هؤلاء التلاميذ حول قدراتهم من جهة، وحول الأفراد المحيطين بهم من جهة أخرى، وتعريفهم بأساليب معرفية مساعدة على المراجعة الجيدة، مثل، أسلوب اتخاذ القرارات، وحل المشكلات.**(تيتة وآخرون، 2017: ص86)**

ومن جانب آخر لابد أن نساعد الطالب في أن يعرف ذاته وان نعطيه الثقة بالنفس، وذلك من خلال حوارات نجريها مع الطفل تتمثل بمجموعة من الأسئلة التي يستطيع الطالب أن يجيب عنها مثل من أنا، كيف أتصرف، كيف اعمل، حيث يكون لهذه الأسئلة دور مهم في ذلك، وفهم الطالب لذاته

يكون بشكل مباشر أو غير مباشر إما عن طريق الأسرة من خلال مساعدته على تنمية ذاته أو من خلال الآخرين عن طريق التفاعل الاجتماعي. (منصر، 2017: ص52)

الجلسة الحادية عشرة: الاسترخاء الذاتي

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يحصل على الاسترخاء الذاتي.

يتعلم كيف يسترخي بشكل صحيح.

يتعلم أهمية الاسترخاء قبل خوض أمرا مصيرا أو مهما.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضور والالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذ عرض الواجب المنزلي، فتري ما فعله كل منهم، وما الأمر الذي كان يخشى فعله ولكنه الآن كسر حاجز الخوف بداخل من هذا الشيء.. كماتشجع التلاميذ الذين حاولوا في فعل ما يقلقهم، ولكن خوفهم وقف حاجزا بينهم وبين هذا الفعل.. فتخبرهم أن مجرد المحاولة على الأقدام على فعل هذا الشيء في حد ذاته نجاح، وتطلب منهم المحاولة مرة أخرى، كما توجه الحديث للذين لم يقدوموا على فعل ما يخيفهم، ولم يحاولوا وتخبرهم أنهم فعلا قادرون ولابد أن يحاولوا وتستخدم محاولات زملائهم بالبرنامج كدليل على أن ما يخيفهم ليس حقيقيا، وأن الخوف بداخلهم هم فقط.

تمهد الباحثة للجلسة الجديدة، وتخبرهم أنه بعد أن يكتشف الفرد ذاته وقدراته لابد أن يتعلم الاسترخاء الذاتي، فإن الاسترخاء يساعد على التركيز بدرجة أعلى كذلك يساعد على تقليل الضغط والانفعال، ويجعل الفرد يقابل المشكلة التي يواجهها بهدوء أكثر، وهناك الكثير من تمارين الاسترخاء التي قد تفيد في ذلك، وقد تكون اليوجا، والتنفس العميق من أفضل تمارين الاسترخاء.

تطرح الباحثة المشكلة التالية على التلاميذ: "أخبركم معلم اللغة العربية أنه سيتم عقد امتحان غدا، وعلى الجميع الحضور والالتزام بالامتحان.. لأنه سيؤثر على درجة نهاية العام" أنت الآن ليس أمامك إلا بعض ساعات لأداء الامتحان، وما تم تدريسه 3 وحدات من الكتاب المدرسي وهى التي سيعقد الامتحان وفقا لها.

تطلب الباحثة من التلاميذ الرد الآن ماذا سيفعلون، في مثل هذا الموقف؟

تستقبل الباحثة إجابات التلاميذ، وتوقعاتهم إذا خاضوا هذا الامتحان.

ثم تطلب الباحثة من التلاميذ الجلوس بحيث يكون الضهر مستقيم على ضهر المعقد، ويصمتوا تماما لمدة 5 دقائق.

ثم تطلب منهم الوقوف بشكل مستقيم بجسم مشدود، ثم تطلب منهم أغلاق أعينهم، ووضع أيديهم على بطنهم للشعور بدخول الهواء وخروجه، وأخذ نفس عميق، ثم إخراجه من الفم بهدوء في 8 عدات.

ثم تطلب منهم أخذ نفس عميق بهدوء، ثم إخراجه من الفم في 8 عدات بهدوء... يتم تكرار هذا التمرين مدة خمس دقائق. ثم تطلب منهم فتح أعينهم والجلوس.

تسأل الباحثة التلاميذ، كيف تشعرون الآن، هل شعوركم الآن هو نفس شعوركم قبل هذا التمرن، أم أنكم تشعرون أنكم أكثر هدوءا وراحة؟

ثم تسأل الباحثة التلاميذ السؤال السابق قبل إجراء تمرين الاسترخاء، وتوقعاتهم.

تخبر الباحثة التلاميذإن الاسترخاء الذاتي لا يعني الراحة فقط بل هو عبارة عن مجموعة متكاملة من أساليب التنفس المنتظمة والصحية تعتمد على الشهيق والزفير المنتظم حيث أن تنظيم التنفس يعمل على تنظيم الدورة الدموية ومن ثم تهدأت الجسم بشكل عام.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

قم بالبحث عبرة شبكة الأنترنت عن تمارين أخري للاسترخاء، وحدد الأفضل منها بالنسبة لك، وقم بممارسته مرتين يوميا.. مرة حين تستيقظ، ومرة قبل النوم.

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

الاسترخاء الذاتي:

إن الاسترخاء هو عبارة عن توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر، والاسترخاء بهذا المعنى مختلف عن الهدوء الظاهر يأو النوم، بمعنى أن إرخاء التوترات العضلية وإيقاف انقباضاتها التي تؤدي إلى التقليل من الانفعالات المصاحبة لهذه التوترات، والتي يمكن أن يصاب بها الفرد أثناء أداءه أو استعداده للامتحانات تحت مسمى قلق الامتحان. **(زاهية، 2018: ص199)**

يعتمد الاسترخاء الذاتي كأحد أليات خفض قلق الامتحان على خبرة الفرد الواعية بذاته وبيئته باعتبارها محور حياته، وذلك يتم باستخدام بعض الفنيات، مثل فنية الاسترخاء والتنفس العميق لإعادة الانتعاش الحيوي إلي الفرد وغير ذلك من الفنيات الأخرى التي تعتمد في الأساس على الوصول إلى حالة معتدلة من القلق وليس الأفراط فيه ومن ثمة يفقد الطالب السيطرة على قلقه ونفسه.

ونلاحظ مدى أهمية الاسترخاء الذاتي في اسهامه االذي تقدمه في خفض مستويات القل قلدى الطلاب والتحكم في انفعالاته من قبل أو أثناء أو بعد الامتحان العملي والإسهام في تأخر ظهور التعب العضلي أو العقلي وسرعة الاستشفاء من المجهود البدني والعقلي، والقدرة على ضبط مستوى الاستثارة كماأن لها أيضا تأثيراً فيما يخص المهارات البدنية خاصة التي تتطلب نوعاً من التوافق والدقة والتركيز في القوة العضلية أو الانفعالية .**(ألحوري، ذنون، 2010: ص188)**

إن الاسترخاء الذاتي هو عملية تريح اعصاب الفرد وتعمل على تهدئته من المثيرات التي يمكن أن تؤذيه، وهو بالطبع عكس التوتر العصبي ويهدف إلى تقليل الاستثارة العصبية والعضلية كما أنه يوفر الجهد الذي يتبدد بدون فائدة تذكر، فالقليل من التوتر يشجع الفرد ويدفعه نحو الاستمرار والتقدم والحماس كما يهيئه نفسيا وبدنيا لمواجهة المواقف الصعبة، بينما التوتر الزائد يؤدي إلى الارتباك واختلاط الذهن وعدم القدرة على التركيز، وهنا يظهر دور الاسترخاء كمهدأ فعال للتوتر العصبي.

بالإضافة لما سبق، فإن الاسترخاء الذاتي لا يعني الراحة فقط بل هو عبارة عن مجموعة متكاملة من أساليب التنفس المنتظمة والصحية تعتمد على الشهيق والزفير المنتظم حيث أن تنظيم التنفس يعمل على تنظيم الدورة الدموية ومن ثم تهدأ الجسم بشكل عام وذلك بالإضافة إلى مجموعة من التمارين التي تهدف إلى تجديد طاقة الفرد الجسمية والنفسية، وهنا تتضح أهمية الاسترخاء حيث لا يمكن ان يحدث الاسترخاء والقلق في ذات الوقت. **(تيتة، عطا الله، 2017: ص85)**

وعليه نلاحظ أن تمارين الاسترخاء الذاتي تعمل على بث تأثير ايجابي كبير على تعلم المهارات الجديدة وتحقيق انجاز أفضل للطالب سواء أثناء استعداده للامتحان أو اثناء اداءه له أو

عقب الانتهاء منه فهو ساعد الطلاب على التخلص من الضغط النفسي الذي يسببه قلق الامتحان وذلك من خلال تمارين الاسترخاء كاليوغا وتنظيم التنفس في شهيق وزفير منتظم وغيرها من تمارين الاسترخاء. **(هاتف، 2015: ص112)**

والاسترخاء لابد وأن يتضمن أداء سلسلة من الانقباضات العضلية التي تعمل كمدخل للاسترخاء وتخفيف التوتر وتعمل على الانبساط العضلي مع مراعاة بقاء الفرد واعي ومدرك لاسترخائه، وكذلك مراعاة أن التنفس العميق الصحيح هو المفتاح الرئيسي للوصول إلى الاسترخاء، وخفض التوتر والقلق الامر الذي يتم اعتماده على أداء مجموعة من تدريبات التنفس التي تنظم النفس وترخي الأعصاب. **(عبد السميع، 2011: ص124)**

مما سبق يتضح مدى فاعلية وتأثير الاسترخاء الذاتي في خفض معدلات القلق، الأمر الذي تؤكده الدراسات والأبحاث في هذا المجال حيث يهدف الاسترخاء الذاتي إلى تقليل المشاعر السلبية وتنمية سلوكيات المواجهة لدى تلميذ وتخليصه من توتر وقلق الامتحان، فتجعل منه شخص قوي وهادئ قادر على مواجهة الضغوط في المواقف المختلفة.

الجلسة الثانية عشرة: أنا اتحكم بذاتي

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلاميذ في نهاية الجلسة أن:

يتأكد من أنه قادرا على التحكم بذاته.

يتعرف أساليب التحكم بالذات.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من تلاميذ أن يعرضوا تمارين الاسترخاء التي توصلوا إليها، وأي منها يري التلميذهي الأكثر نفعا معه، وتعد طريقة فاعلة لديه في الاسترخاء.

تمهد الباحثة للجلسة الحالية، حيث تثير دافعية التلاميذ، فتسألهم: ما رأيك أن تجد نفسك تتحكم بذاتك، وقادرا على السيطرة على مشاعرك؟! .. أليس شيء ممتعا؟.. في هذه الجلسة سنعلن السيطرة على ذواتنا، وأننا بالفعل قادرين على التحكم بها.

لقد تعلمنا في الجلسات السابقة كيف يكتشف الفرد ذاته، واكتشف كل منا نقاط القوة ونقاط الضعف لديه.

كما تعلمنا كيف يحدث الاسترخاء، وقمنا بتمارين الاسترخاء، واكتشفنا كيف يؤثر الاسترخاء علي قراراتنا التي نتخذها.

ما تعلمناه في الجلسات السابقة من تحكم ومواجهة والتزام، زاد لدينا الصلابة النفسية، وكذلك اكتشافنا لذواتنا وحصولنا على الهدوء الداخلي جعلنا أكثر تحكم بذواتنا، لذا أريد أن أخبركم الآن أنكم قادرون على التحكم بذواتكم.. فليردد كل منك: "أنا أتحكم بذاتي"، عن يقين داخلي وبقوة وإصرار.. "أنا أتحكم بذاتي".

تطلب الباحثة من كل فرد ترديد هذه العبارة "أنا أتحكم بذاتي".. وأن يدونها ويرددها مرات ومرات بقوة وإصرار.

ثم بعد ذلك تخبر الباحثة التلاميذ بقصة ما تثير غضبهم أو خوفهم، أو تختلق مشكلة ما تثير خوفهم، ثم تري ردود أفعالهم، وكيف سيعبر كل منهم عن رأيه أو كيف سيتعامل مع هذه المشكلة.

تدون الباحثة ردود أفعال التلاميذ، وتخبرهم أنهم الآن بالفعل نجحوا في التعبير عن رأيهم، أو في التعامل مع المشكلة دون أن يسيطر عليهم شعور الخوف أو القلق.

تطلب الباحثة من التلميذ أن يخبرها رأيه الآن في الامتحانات، وكيف سيستعد لها، وهل هي تستدعي القلق و الخوف؟ أم أنه مجرد وسيلة للوصول لهدف في المرحلة التالية.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

إذا كان هناك شخص تستفزك تصرفاته معك، وتجبرك على الغضب أو التعامل معه بعنف، تعامل مع هذا الشخص الآن ثم لاحظ أسلوبك في التعامل معه.

أو إذا كان هناك شيء ما يخيفك مثل المرتفعات أو الملاهي أو البحر تعامل معها الأن، وأخبرنا بشعورك في الجلسة القادمة.

تشكر الباحثة التلاميذعلى تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

لكل طالب أحلام وأهداف في حياته يسعى لتحقيقها، ونتيجة لذلك فإنه من الطبيعي أن يبحث عن السبل وعن كل الطرق المؤدية إلى تحقيق هذه الأهداف، وهذه العملية تعتبر الدافع نحو معرفة واكتشاف الذات، وأن يعرف حجم قدراته ومقدار طاقاته الخاصة وصلابته النفسية، وإمكانياته الشخصية في تحسين قدراته العقلية كالتركيز والقدرة على التفكير أو تحسين مهارات التواصل والقدرة على فهم الآخرين أو تحسين مهارات التعامل مع الذات وتقوية مكامن ضعفها. **(قاسم، 2016: ص53)**

ونجد أن كثير من الطلبة يرتكبون أخطاء في التفكير تسبب لديهم شعوراً بالقلق، فمن الملاحظ أن كل طالب يتحدث داخلياً مع ذاته، وقد يكون هذا الحديث إيجابياً أو سلبياً، ويؤدي الحديث الذاتي السلبي إلى الشعور بالإحباط والعجز، ومن ثم يرتفع مستوى القلق عنده، لذا من الضروري أن نستبدل هذه الأفكار التي تقود إلى الفشل إلى إيجابية، وستصبح الأفكار الإيجابية جزءاً من طريقك في إدراكك لذتك، فالتركيز على الإيجابيات يساعدك في أن تصبح أكثر هدوءاً وثقة. **(صديق، 2019: ص20-21)**.

ولإجابة سؤال كيف أحكم ذاتي؟، فينبغي أولاً أن ندرك أهم مكونات التحكم الذاتي وهي الوعي بالذات، ويوصف هذا المكون بأنه الانتباه الواعي والدقيق للسلوك الذاتي، وكذلك هذه عملية تتطلب من الطالب ملاحظة سلوكه الخاصة وتحديد نقاط القوة والضعف فيه والاسباب المؤدية إلى ذلك، وكذلك تستلزم منه ملاحظة نتائج سلوكه والآثار المترتبة عليها، أي تجميع للمعلومات عن العوامل التي تؤثر في سلوك الطلب وتصرفه. **(أحمد، 2018: ص777)**

كما يجب أن يتحكم الطالب في صلابته النفسية من خلال بعد التحكم والسيطرة وإدارة الانفعالات، والتفكير بشكل مناسب والتصرف بوعي ويقظة، فالتوتر أو القلق يؤدي إلى تدني الفاعلية

الذاتية لدى الطالب، ويبدأ في فقدان توازنه النفسي والذي يؤدي بدوره إلى الاضطرابات النفسية والعقلية **(جاسم، 2017: ص177)**

فيجب مساعدة الطالب على إبدال المعارف والمشاعر والأفكار السلبية عن القلق أو الخوف من الامتحان بمعارف ومشاعر وأفكار أخرى إيجابية معززة للذات، وذلك حينما يكون هناك مراقبة ذاتية وتحمن للأفكار والسلوك مما يسمح بوضع أفضل لتعديل استجاباته السلوكية والمعرفية المعوقة للأداء .**(عطا الله، 2011: ص5)**

الجلسة الثالثة عشرة: تعزيز الأفكار العقلانية

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلميذ في نهاية الجلسة أن:

يتمكن من دحض الأفكار اللاعقلانية التي قد تخطر بذهنه في أداء الامتحانات.

يتمكن من تقبل وإقرار الأفكار العقلانية.

يتعلم أن يكون أكثر تفاؤلا في نظرته للأمور.

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطلب الباحثة من التلاميذ أن يعرضوا ما مروا به من واجهة الشيء الذي كان يخيفهم أو يغضبهم وكيف تعاملوا معه.

تمهد الباحثة للجلسة الحالية، حيث تسأل التلاميذ، ما أسوأ شيء قد يحدث إذا رسبت في امتحان ما؟ ما نسبة حدوث هذا الشيء السيء؟

تستقبل الباحثة من التلاميذ إجاباتهم وتستمع لاعتقاداتهم.

ثم تخبرهم أنه قد يكون أسوأ شيء يحدث إذا رسب أحدنا في اختبار ما، هو أن يعيد الامتحان مرة أخري ويتأخر عن زملائه في الدراسة.

ولكن هذا شيء غير مقلق، فربما تأخرت هذه السنة ليتحسن مستواك وتلتحق بكلية أفضل، كما أن علاقتك بأصدقائك لن تنقطع لمجرد أنك لست معهم بنفس الصف، فكثير منا لديه أصدقاء من مراحل عمرية مختلفة.

فإذا كان رسوبك في الامتحان مقلق لهذه الدرجة، فهناك الكثير من الأطباء الذين يجرون عمليات جراحية وتفشل ويعيدونها مرة أخري، وهم من المفترض بهم الخوف أكثر منك لأنهم يتعاملون مع حياة إنسان.

فإذا سيطر عليك الخوف وتوقع الشيء السيء، فإنك بالفعل ستفشل وسيحدث هذا الحدث السيء، ولكن إذا فعلت ما عليك من مذاكرة ومراجعة واتباع تعليمات الامتحان، وتوكلت على الله بنية صادقة، فإنك حقا ستنجح.

أعزائي التلاميذ، أن الله –سبحانه وتعالي– أخبرنا قائلا: "أنا عند ظن عبدي بي"، فظن بالله خيرا ستجد الخير دائما.

الواجب المنزلي

عزيزي الطالب:

"أسأل أفراد أسرتك عن توقعاتهم الغير منطقية أتجاه أشياء معينة، ونتيجة هذا التوقع الخاطئ، حدث لهم شيء سيء، ثم أنصحهم بما تراه مناسبا بناءا على ما تعلمته في هذه الجلسة".

تشكر الباحثة التلاميذ على تعاونهم أثناء الجلسة، ثم تودعهم على آمل اللقاء في الجلسة القادمة.

المادة العلمية

من الواضح في مختلف البحوث العلمية وخاصة في علم نفس الشخصية أن هناك أدلة قوية على تأثير الاتجاهات العقلية وعمليات التفكير والإبداع على توافق الشخصية فقد تبين مثلاً أن الشعو

ربالقلق في المواقف الاجتماعية، والمخاوف الشديدة وغير الواقعية من الامتحانات يرتبطان ارتباطاً قوياً بوجود اتجاهات وأفكار لامنطقية نحو النشاطات فالشخص يرى المواقف الاجتماعية والامتحانات مهددين له، ويبالغ في إدراكهما في أنهما يقيسان قيمته وقوته.

يعتبر التفكير احدى العمليات العقلية المعرفية العليا الكامنة وراء تطور الحياة الانسانية وسيطرة الانسان على كافة الكائنات الحية واكتشاف الحلول الفعالة التي يتغلب بها على مايوجهه في الحياة، واذا تم هذا التفكير بشكل عقلاني قائم على مجموعة من الأفكار المنطقية المتعلقة والقابلة للتحقق من خلال الحجج والبراهين والمتسمة بالموضوعية والتي تعود على النفسية بالشعور بالسعادة فإن ذلك يضمن تفكير سليم للفرد .**(المقاطي، 2019: ص316)**

وتعمل الأفكار العقلانية على ضبط الذات بشكل فعال يقلل من احتمال ارتكاب السلوك المحظور أو الطائش، خصوصا في فترات الضغط النفسي التي يمر بها الطالب بسبب قلق امتحانه، حيث أن اصحاب الأفكار العقلانية يكونون أشخاص ذوي ضبط ذات منتظم ومعتدل عكس زملائهم ذوي التفكير اللاعقلاني الذين يميلون إلى المخاطرة والتمحور حول الذات والأنانية وعدم القدرة على تحمل الضغوط والصعوبات. **(حماد، 2017: ص575)**

إن الطلاب ذوي التفكير العقلاني يعملون على التفكير بمنطقية وعقلية ويقمون بمواجهة مشكلاتهم محاولين إيجاد الحلول المناسبة لها كالتحضير والاستذكار للامتحانات بدون الخضوع لسيطرة قلق الامتحان عليهم، على عكس زملائهم الذين يتسمون بأساليب التفكير اللاعقلانية التي تجعلهم عرض لخطر قلق الامتحان ومشكلاته وكذلك عرضه لأفكار لا عقلانية تتمثل في الانسحاب من الامتحان بل والهروب المدرسي وغيرها من الأفكار. **(أحمد، 2017: ص69)**

كما تعمل الأفكار العقلانية على تحسين التفكير والشعور والتصرف بشأن الأفكار غير العقلانية التي من الممكن أن تصيب البعض أثناء فترات قلق الامتحان وهو ما يساعدهم على التقليل كم المعاناة والمشكلات التي من الممكن أن يمروا بها في فترة الامتحان، فيعد التفكير العقلاني بمثابة وسيلة مساعدة جيدة لمساعدة الطلاب على التقدم في حياتهم والتغلب على المشكلات التي يوجهونها ويعانون منها .**(غيث، 2014: ص105)**

ويتمثل التفكير العقلاني في التفكير بطرق تسهم في تحقيق غايتين أساسيتين ألا وهما الحفاظ على الحياة، والإحساس بالسعادة النسبية والتحرر من الألم، أما اللاعقلانية في التفكير فتشمل التفكير بطرق تعيق أو تمنع الطالب من تحقيق أهدافه، فالطلاب يشعرون بالضيق عندما يسعون لتحقيق بعض أهدافهم وتواجههم عوائق تحول دون ذلك فتتولد لديهم معتقدات وأفكار قد تكون سلبية، مما ينشأ عنه أفكار سلبية وغير المنطقية. **(عبد القوي، 2013: ص4)**

وعليه لابد من تنمية وتطوير التفكير العقلاني لدى الطلاب وذلك من خلال برنامج يعتمد على الإرشاد الجمعي لتنمية أساليب مواجهة ضغوطات الحياة لدى طلاب المدارس وذلك لتمكينهم من مواجهة أحداث حياتهم اليومية بطريقة أكثر عقلانية ومنطقية، وابعاد الأفكار المريضة واللاعقلانية عنهم، لضمان عدم وقوعهم فريسة قلق الامتحان والازمات والمشكلات التي يسببها. **(جامعة الأزهر، 2015: ص861)**

ويتضح مما سبق أن الأفكار العقلانية هي التي تتسبب في طمأنه الفرد والقضاء على أسباب الاضطراب التي يمكن أن يعاني منه الفرد بسبب الأفكار اللاعقلانية أو طريقة تفكيره، وعليه فأن التفكير العقلاني يركز على أن الانفعالات تكون ناتجة عن المعرفة وليست عن الحدث وأن ما يعقب ذلك لا ينشأ بسبب الموقف بل بسبب الأفكار اللاعقلانية التي سيطرة على تفكير الفرد وقتها، وهو ما لابد من استبداله بأفكار عقلانية ومنطقية .**(دردير، 2010: ص16)**

الأهداف الإجرائية للجلسة

يتوقع من التلميذ في نهاية الجلسة أن:

يعبر عن رأيه في البرنامج.

يخوض الاختبار البعدي بنجاح.

الجلسة الختامية

الوسائل والأدوات اللازمة للجلسة:

مكان مهيئ .

مقاعد مريحة.

شاشة عرض.

جهاز حاسب آلي.

أوراق.

أقلام.

إجراءات الجلسة

بعد أن تتأكد الباحثة من جلوس كل فرد من الحضور، والتأكد من حصول كل منهم على المقعد المناسب.

ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتشكرهم على الحضوروالالتزام بموعد الجلسة.

تطرح الباحثة الأسئلة التالية على التلاميذ:

هل تثق بنفسك الآن؟

هل تؤمن بقدراتك الآن؟

من هو قدوتك؟ ولماذا؟

هل تري أن من نقتدي بهم أقوى منا؟

لماذا؟

ما هي مقومات النجاح من وجهة نظرك؟

هل ترى أن عليك مسؤوليات يجب الالتزام بها أم أنك ما زلت صغيرا؟

صف نفسك بكلمة.

لماذا وصفت نفسك بهذه الكلمة؟

هل تحتاج للدعم الخارجي حتى تنجح؟

لماذا؟

ممن تستمد قوتك؟

ما هي أساليب التحكم بالذات التي تعلمتها؟

ما هي أهمية الصلابة النفسية في حياتنا؟

هل تقلق من الامتحانات الآن؟ إذا كانت إجابتك بنعم أذكر مستوى القلق(متوسط- مرتفع- ضعيف).

وإذا كانت إجابتك لأ. وضح السبب.

هل تتأثر بانتقاد الآخرين لك الآن؟

بماذا ترد على من يرى نفسه ناجحا وحكيما ويسدى النصائح للآخرين دائما ويراقب تصرفاتهم؟

ما مقترحاتك لتحقيق استفادة أكبر من جلسات البرنامج؟

ما رأيك بالباحثة؟

ما رأيك بمكان تنفيذ الجلسات؟

تستقبل الباحثة إجابات التلاميذ، وتناقشها معهم.. تنهي الباحثة الجلسة بجو من المرح والراحة وتبادل الحديث مع التلاميذ، في شتى ما كان يقلقهم أو يخيفهم أو أكثر الأشياء التي تسعدهم.

تشكر الباحثة التلاميذ على التزامهم في حضور الجلسات، وتعاونهم أثناء تنفيذ الجلسات.

6-ضبط المتغيرات قبل التجريب:

-ضبط متغيرات الدراسة بين المجموعتين:

تم ضبط متغيرات الدراسة بين المجموعة التجريبية والضابطة بهدف الحصول على نتائج دقيقة من خلال:

1- ضبط مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان بين المجموعتين:

جدول رقم(09) : يوضح الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان .

المتغيرات	المجموعة	العدد	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى الصلابة النفسية	الضابطة	15	-0.728	Sig=0.473
	التجريبية	15		غير دال
مستوى قلق الإمتحان	الضابطة	15	1.146	Sig=0.261
	التجريبية	15		غير دال

يتضح من من خلال جدول رقم:(09) أن قيمة (ت) غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) في كل من مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان ،مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحضائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ،مما يدل على تكافؤ المجموعتين في كل من مستوى الصلابة النفسية وقلق الإمتحان.

2-ضبط متغير العمر الزمني:

جدول رقم(10) : يوضح متوسط العمر لزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير	المجموعة	المتوسط للعمر الزمني	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العمر الزمني للتلاميذ	الضابطة	18	0.000	Sig= 1.000
	التجريبية	18		غير دال

يتضح من من خلال جدول رقم:(10) أن قيمة (ت) غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) في العمر الزمني لتلاميذ عينة الدراسة، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني حيث بلغ متوسط العمر الزمني لكليهما (18 سنة)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني.

3- ضبط متغير الإعادة :

كل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة لم تسبق لهم الإعادة في الطور الثانوي، مما يعني تكافؤ المجموعتين في متغير الإعادة .

4-ضبط متغير الجنس :

جدول رقم (11) : يوضح تكافؤ متغير الجنس للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغير	المجموعة	الجنس	العدد	المجموع
الجنس	الضابطة	الذكور	7	15
		الإناث	8	
	التجريبية	الذكور	7	15
		الإناث	8	

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ تجانس المجموعتين من حيث توزيع الأفراد حسب الجنس وهذا ما يؤكد تكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التوزيع حسب الجنس (07 ذكور و08 إناث في كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية).

5-ضبط متغير التخصص أو الشعبة الدراسية:

أختيرت المجموعتين الضابطة والتجريبية من نفس الشعبة وهي شعبة العلوم التجريبية البالغ عددهم 30 تلميذا وتلميذة .

7-خطوات الدراسة:

التزاماً بحدود الدراسة، وللإجابة عن أسئلتها، إتبعنا الخطوات التالية:

1. الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال سواء كانت عربية أو أجنبية.
2. الحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق الدراسة من الجهات المعنية (جواب تسهيل مهمة الباحث).
3. تحديد وإعداد أدوات الدراسة وتجهيزها وهي (مقياس قلق الامتحان – مقياس الصلابة النفسية – برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية وفق نظرية (كوبازا) وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي).
4. عرض أدوات الدراسة على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتأكد من صلاحيتها ومناسبتها لتساؤلات الدراسة ومن ثم القيام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل العبارات والتساؤلات في ضوء مقترحاتهم.
5. تحديد الثانوية مكان التطبيق.
6. تحديد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لتطبيق أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية السنة الثالثة ثانوي بهدف التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة الحالية.
8. قمنا بتوزيع أدوات الدراسة على عينة الدراسة خلال الموسم الدراسي2019م/2020م عن طريق التوزيع المباشر من خلال الزيارات الشخصية وذلك لضمان دقة الإجابات.
9. رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها وتقديم التوجيهات والمقترحات.

6- الأساليب الإحصائية:

بناء على طبيعة البحث والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، سيتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية:

1. **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على خصائص أفراد عينة البحث وفقاً للبيانات الشخصية.

2. **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** لحساب متوسطات عبارات المقاييس وكذلك الدرجات الكلية لأبعاد كل مقياس بناء على استجابات أفراد عينة البحث.
3. **معامل ارتباط بيرسون:** لحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقاييس.
4. **معامل ألفا كرونباخ:** لحساب الثبات لعبارات المقاييس.
5. **اختبار (T-test)** للعينات المستقلة المتصلة للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية وللتحقق أيضاً من تكافؤ أفراد المجموعتين في التطبيق القبلي.
6. **مربع إيتا (Eta)** لحساب حجم فاعلية البرنامج.

الفصل السابع : عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى

2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية

3-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة

4-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة

5- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة

6-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السادسة

7-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السابعة

8-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثامنة

خاتمة وتوصيات

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها لإختبار فرضيات البحث بإستخدام الأساليب الإحصائية المعتمدة، وذلك بعد تطبيق مقياسي الصلابة النفسية وقلق الإمتحان لأفراد عينة الدراسة والمكونة من 30 تلميذا وتلميذة ، ثم نطبق (قياس قبلي) قبل تنفيذ البرنامج الإرشادي المقترح و(قياس بعدي) بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على العينة الإرشادية، ونكون قد حصلنا على درجات أفراد العينة في متغيرات الدراسة ككل، ثم قمنا بالمعالجة الإحصائية للبيانات قصد التحقق من تأكيد الفرضيات أو نفيها مستخدمين بذلك المتوسطات الحسابية واختبار "ت" والإنحراف المعياري، والتي أسفرت على النتائج المبينة كمايلي:

1. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه : "**مستوى الصلابة النفسية منخفض لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانويفي القياس القبلي.**"

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب متوسط الدرجات المتحصل عليها من المجموعتين التجريبية والضابطة ومقارنته بالمتوسط الإفتراضي، وبإستخدام إختبار "ت" لعينة واحدة" **T.test one sample**" في درجات الصلابة النفسية في القياس القبلي وذلك من أجل التعرف على الفروق بين متوسط درجات التلاميذ في كل من المجموعتين والجدول رقم (12) يوضح نتائج هذه الفرضية .

جدول رقم (12) : يوضح إختبار "ت" لعينة واحدة بمقارنة المتوسط الحسابي لمستوى الصلابة النفسية مع المتوسط الفرضي.

الأبعاد	المتوسط Mean	المتوسط الفرضي	قيمة ت T	مستوى الدلالة Sig
الإلتزام	30.10	40.00	-13.209	0.000
التحكم	26.83	40.00	-18.469	0.000
التحدي	29.37	40.00	-16.284	0.000

الدرجة الكلية	86.40	100.00	-6.805	0.000

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمقياس ككل قد بلغ (86.40) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدر ب(100.00) ، علما أن مقياس مستوى الصلابة النفسية يحتوي على (47) بندا حسب درجات البدائل (1،2، 3) بدرجة دنيا مقدرة ب (48) ودرجة عليا مقدرة ب (141)

كما أن المقياس ككل وبأبعاده لدى العينة يقع عند مستوى منخفض جدا، ونلاحظ هذا أكثر في أبعاده" **الإلتزام**" حيث كان المتوسط الحسابي (30.10) لتليه" "**التحدي**" (29.37) ،وبعدها "**التحكم**" (26.83) وهذا يعني أن كل أبعاد المقياس من إلتزام وتحكم وتحدي في مستوى منخفض أقل من المتوسط الفرضي لكل بعد والمقدر بـ (40.00) ، وبالتالي مستوى الصلابة النفسية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي المقبلين على إحتياز السنة الثالثة ثانويمنخفض جدا .

وقد إختلفت نتائج هذه الفرضية مع نتائج **دراسة** ربابعة هشام (2018) حيث أظهرت وجود مستوى مرتفع للمرونة النفسية ككل لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلى جميع الأبعاد، حيث جاء بُعد تعدد المصادر في المرتبة الأولى، وبُعد الغرض أو الهدف ثانيا ، وبُعد الصلابة ثالثًا، بينما جاء بُعد التفاؤل في المرتبة الرابعة. كما إختلفت أيضا مع **دراسة** عوني عصام (2014) التي أظهرت نتائجها أن درجة الصلابة النفسية جاءت بدرجة مرتفعة، كما تبين أن بُعد الإلتزام جاء في المرتبة الأولى ،ثم بُعد التحدي ثم بُعد التحكم وجميعها جاءت بدرجة مرتفعة .

3. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه : "**مستوى قلق الإمتحان مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانويفي القياس القبلي .**"

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب متوسط الدرجات المتحصل عليها من المجموعتين التجريبية والضابطة ومقارنته بالمتوسط الإفتراضي، وبإستخدام إختبار "ت" لعينة واحدة" **T.test one sample**" في درجات قلق الإمتحان في القياس القبلي وذلك من أجل التعرف على الفروق بين متوسط درجات التلاميذ في كل من المجموعتين والجدول رقم (13) يوضح نتائج هذه الفرضية .

جدول رقم (13) : يوضح إختبار "ت" لعينة واحدة بمقارنة المتوسط الحسابي لمستوى قلق الإمتحان مع المتوسط الفرضي.

الأبعاد	المتوسط Mean	المتوسط الفرضي	قيمة ت T	مستوى الدلالة Sig
الإنزعاج	26.57	20.00	15.743	0.000
الإنفعالية	30.23	20.00	39.175	0.000
الدرجة الكلية	70.13	60.00	17.330	0.000

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمقياس ككل قد بلغ (70.13) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر ب (60.00)، علما أن مقياس مستوى قلق الإمتحان يحتوي على (20)بندا حسب درجات البدائل (1،2،4،3) بدرجة دنيا مقدرة ب (20) ودرجة عليا مقدرة ب(80).

كما أن المقياس ككل وبأبعاده لدى العينة يقع عند مستوى مرتفع جدا، ونلاحظ هذا أكثر في أبعاده" **الإنفعالية**" حيث كان المتوسط الحسابي (30.23) لتليه" "**الإنزعاج**" (26.57) وهي بذلك أكبر من المتوسط الفرضي لكل من البُعدين والمقدر بـ (20.00)، وهذا يعني أن كل أبعاد المقياس من إنزعاج وإنفعالية في مستوى مرتفع جدا، وبالتالي مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي المقبلين على إحتياز السنة الثالثة ثانوي مرتفع جدا .

3. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه : "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.**"

لإختبار صحة الفرض الثالث تم إستخدام إختبار " ت " للمجموعتين المتصلتين – Two Paired sample T Test ، بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الصلابة النفسية والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (14) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى الصلابة النفسية حسب أبعادها للمجموعة التجريبية

الأبعاد	القياس	العدد N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري SD	قيمة ت T	درجات الحرية DF	مستوى الدلالة Sig
الإلتزام	القياس القبلي	15	29.27	4.590	-9.245	14	0.000
	القياس البعدي	15	41.40	2.667			
التحكم	القياس القبلي	15	26.20	4.280	-10.461	14	0.000
	القياس البعدي	15	39.00	2.673			
التحدي	القياس القبلي	15	29.47	3.980	-10.121	14	0.000
	القياس البعدي	15	40.80	2.210			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	15	84.93	12.372	-11.132	14	0.000
	القياس البعدي	15	121.20	6.050			

ويتضح من خلال الجدول رقم (14) أعلاه أنه بلغ المتوسط الحسابي في الدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي (121.20) وبإنحراف معياري (6.050)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي في القياس القبلي المقدر ب (84.93) وبإنحراف معياري (12.372) ،كما بلغت قيمة "ت" (11.132-) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ولصالح القياس البعدي، حيث إرتفع مستوي الصلابة النفسية في مجموع درجات المقياس ، وفي جميع أبعاده: الإلتزام والتحكم والتحدي كمايلي :

1- بالنسبة لبعد الإلتزام :

بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **لبعد الإلتزام** (41.40) وبإنحراف معياري (2.667)، والمتوسط الحسابي في القياس القبلي قدر ب (29.27) وبإنحراف معياري (4.590) ، كما بلغت قيمة "ت" (9.245-)، وأن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig في بعد **الإلتزام** تساوي0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نقر وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في بعد الإلتزام لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج الإرشادي المقترح المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن أهم الأساليب الإرشادية والعلاجية الفعالة في تعزيز بعد الإلتزام لدى التلاميذ ومعرفة أهميته وأنواعه (الديني-الأخلاقي-القانوني)، وهذا مايدفع به للعمل مهما كان به من ضغط أو ألم ،وبوصفه

مصدرا للمقاومة لمثيرات المشقة والميل للمشاركة والإنشغال بالعمل ،ويزيد من قدرة التلميذ على إدراك قيمه ووضع أهدافه وتحقيقها وتقديره لإمكاناته –وهذا طبعا ماأشارت له (كوبازا)– كما هناك تقنيات ساهمت كثيرا في إكساب تلاميذ المجموعة الإرشادية الراحة النفسية الكبيرة منها تقنية الإسترخاء الذاتي وتعزيز الأفكار العقلانية لبناء منظومة معرفية وتوجيهها نحو الأهداف المنشودة لتحقيقها.

2- بالنسبة لبعد التحكم :

بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **لبعد التحكم** (39.00) وبإنحراف معياري (2.673)، والمتوسط الحسابي في القياس القبلي قدر ب (26.20) وبإنحراف معياري (4.280) ، كما بلغت قيمة "ت" (10.461-)، وأن قيمة الاحتمال Sig. bilatérale في بعد **التحكم** تساوي0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة0.05 ، وبالتالي نقر وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في بعد التحكم لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج الإرشادي المقترح المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن أهم الأساليب الإرشادية والعلاجية الفعالة في تعزيز مفهوم بعد التحكم وتمكين التلميذ من تحديد قدرته على إتخاذ القرار الصائب، وهو بذلك يعني الإستقلالية والقدرة على إتخاذ القرارات لمواجهة المشكلات، وتحمل المسؤولية الشخصية، ووضع الخطط والبرامج لمواجهة الضغوط. فالتحكم له صور مختلفة منها القدرة على إتخاذ القرارات والإختيار بين بدائل متعددة، ويحسم هذا التحكم المتصل بإتخاذ القرار طريقة التعامل مع الموقف سواء بإنتهائه أو تجنبه أو محاولة التعايش معه، ولذا يرتبط هذا التحكم بطبيعة الموقف نفسه وظروف حدوثه، حيث يتضمن الاختيار من بين البدائل فالمريض هو الذي يقرر أي الأطباء سوف يذهب إليهم ومتى سوف يذهب، والإجراءات التي سوف يتبعها (عودة، 2010).

3- بالنسبة لبعد التحدي :

بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **لبعد التحدي** (40.80) وبإنحراف معياري (2.210)، والمتوسط الحسابي في القياس القبلي قدر ب (29.47) وبإنحراف معياري (3.980) ، كما بلغت قيمة "ت" (10.121-)، وأن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig في بعد **التحدي** تساوي0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة0.05، وبالتالي نُقر وُجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في بُعد التحدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.

ويُمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج الإرشادي المقترح المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن أهم الأساليب الإرشادية والعلاجية الفعالة في تعزيز مفهوم بعد التحدي، وهو معرفة كيف يتحدى الطالب ذاته والسيطرة عليها بحيث لا يستسلم للمتغيرات والمواقف المزعجة التي تثير قلقه.

وهو بذلك يعتقد أن ما يطرأ له من تغيرات على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري أكثر من كونه تهديداً له مما يساعده على المبادأة وإستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والإجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط بفاعلية، ولا يُقيم الأحداث على أنها خطرة بل إيجابية وقابلة للتحدي والتحكم والتغيير (أبو الفتوح، 2014).

وأن يعتبرها كفرصة للمقاومة والتحمل ولتحقيق النمو للشخصية على العكس من الاعتقاد بأن الأشياء الجديدة والمتغيرة مثيرة لتهديد وأمان الفرد وثباته(العديني، 2018).

حساب حجم التأثير :

جدول رقم (15) : قيمة (d) ومقدار حجم تأثير البرنامج الإرشادي في مستوى الصلابة النفسية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (d)	مقدار حجم التأثير
برنامج إرشادي	الإلتزام	2.38	كبير
برنامج إرشادي	التحكم	2.70	كبير
برنامج إرشادي	التحدي	2.61	كبير
برنامج إرشادي	الصلابة النفسية	2.87	كبير

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة (d) = 2.87 أكبر من (0.8) في مقياس الصلابة النفسية وفي بُعد الإلتزام بلغت قيمة (d) =2.38 وبُعد التحكم بلغت أيضا (d) =2.70 وفي بُعد التحدي بلغت (d) = 2.61 ،وهي كلها تعبر عن حجم تأثير أكبر من (0.8) .وهذا دليل على أن هناك أثراً كبيراً جدا للبرنامج الإرشادي في إكساب وتنمية الصلابة النفسية لتلاميذ العينة التجريبية المقبلين على إجتياز إمتحان السنة الثالثة ثانوي.

وخلاصة هذه النتيجة أنه توجد فروق دالة إحصائيًا، في مستوي الصلابة النفسية، بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، قبل تنفيذ البرنامج الإرشادي المقترح، ومتوسطات درجات نفس المجموعة، بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي، وذلك لصالح القياس البعدي ،وكذلك هناك حجم تأثير مرتفع مقدر قيمته ب (2.87) .مما تؤكد هذه النتيجة فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق لتنمية مستوى الصلابة النفسية.

4. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه : "**لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة الضابطة.**"

لإختبار صحة الفرض الرابع تم إستخدام إختبار " ت " للمجموعتين المتصلتين – Two Paired sample T Test ، بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس الصلابة النفسية والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (16) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى الصلابة النفسية حسب أبعاده للمجموعة الضابطة

الأبعاد	القياس	العدد N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري SD	قيمة ت T	درجات الحرية DF	مستوى الدلالة Sig
الإلتزام	القياس القبلي	15	30.93	3.515	0.924	14	0.371
	القياس البعدي	15	29.60	4.687			
التحكم	القياس القبلي	15	27.47	3.523	0.836	14	0.417
	القياس البعدي	15	26.33	4.047			
التحدي	القياس القبلي	15	29.00	3.094	−0.337	14	0.741
	القياس البعدي	15	29.47	3.980			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	15	87.87	9.516	0.615	14	0.548
	القياس البعدي	15	85.40	12.211			

ويتضح من خلال الجدول رقم (16) أعلاه أنه بلغ المتوسط الحسابي في الدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي (85.40) وبإنحراف معياري (12.211)، وهو أقل من المتوسط الحسابي في القياس القبلي المقدر ب (87.87) وبإنحراف معياري (9.516) ،كما بلغت قيمة "ت" (0.615) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ، حيث إنخفض مستوي الصلابة النفسية قليلا في مجموع درجات المقياس ، وفي بعديه: الإلتزام والتحكم أما بُعد التحدي فقد إرتفع مستوى الصلابة قليلا ،ويمكننا توضيح ذلك كمايلي :

13-بالنسبة لبعد الإلتزام :

بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **لـبعد الإلتزام** (29.60) وبإنحراف معياري (4.687)، والمتوسط الحسابي في القياس القبلي قدر ب (30.93) وبإنحراف معياري (3.515) ، كما بلغت قيمة "ت" (0.924)، وأن قيمة الاحتمال (Sig.(bilatérale في بعد **الإلتزام** تساوي0.371 أي (37.10%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي ننفي وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في بُعد الإلتزام .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تلاميذ المجموعة الضابطة الذين لم يتحصلون على برنامج إرشادي تدريبي لمعرفة أهمية بُعد الإلتزام وأنواعه (الديني-الأحلاقي-القانوني)، وهذا مايدفع بهم للعمل بضغط أو ألم ، ويكون مصدرا للقلق لمثيرات المشقة وعدم الميل للمشاركة والإنشغال بالعمل ، وينقص من قدرتهم على إدراك قيمهم ووضع أهدافهم وتحقيقها وتقديرهم لإمكاناتهم.

بالنسبة لبعد التحكم :

بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **لـبعد التحكم** (26.33) وبإنحراف معياري (4.047)، والمتوسط الحسابي في القياس القبلي قدر ب (27.47) وبإنحراف معياري (3.523) ، كما بلغت قيمة "ت" (0.836)، وأن قيمة الاحتمال (Sig.(bilatérale في بعد **الإلتزام** تساوي0.417 أي (41.70%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي ننفي وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في بُعد التحكم .

ويُمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تلاميذ المجموعة الضابطة لم يستفيدوا من برنامج إرشادي يدربهم على معرفة كيف يتحدى الطالب ذاته والسيطرة عليها بحيث لا يستسلم للمتغيرات والمواقف المزعجة التي تثير قلقه. مما يزيد من مستوى الصلابة النفسية لديه.

14-بالنسبة لبعد التحدي :

بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **لـبعد التحدي** (29.47) وبإنحراف معياري (3.980)، والمتوسط الحسابي في القياس القبلي قدر ب (29.00) وبإنحراف معياري (3.094) ، كما بلغت قيمة "ت" (0.377-)، وأن قيمة الاحتمال (Sig.(bilatérale في بعد **الإلتزام** تساوي0.741 أي (74.10%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي ننفي وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في بُعد التحدي .

ويُمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تلاميذ المجموعة الضابطة لم يستفيدوا من برنامج إرشادي يدربهم على معرفة كيف يتحدى الطالب ذاته والسيطرة عليها بحيث لا يستسلم للمتغيرات والمواقف المزعجة التي تثير قلقه. وهذا طبعا ماجعل مستوى الصلابة النفسية ينخفض لديهم.

وخلاصة هذه النتيجة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا، في مستوي الصلابة النفسية، بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة التي لم تستفد من البرنامج الإرشادي المقترح في القياس القبلي، ومتوسطات درجات نفس المجموعة، بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي للمجموعة التجريبية،أي في القياس البعدي ، وذلك لمقارنتها مع المجموعة التجريبية . وبالتالي بقي مستوى الصلابة النفسية منخفض بعد القياسين ، وهذا ربما مايؤكد ويعزز فاعلية البرنامج الإرشادي .

5. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه : "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.**"

لإختبار صحة الفرض الخامس تم إستخدام إختبار " ت " للمجموعتين المتصلتين – Two Paired sample T Test ، بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس قلق الإمتحان، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (17) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى قلق الإمتحان حسب أبعاده للمجموعة التجريبية

الأبعاد	القياس	العدد N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري SD	قيمة ت T	درجات الحرية DF	مستوى الدلالة Sig
الإنزعاج	القياس القبلي	15	26.93	2.520	22.000	14	0.000
	القياس البعدي	15	12.27	1.033			
الإنفعالية	القياس القبلي	15	30.33	1.589	25.993	14	0.000
	القياس البعدي	15	13.93	1.387			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	15	70.80	3.821	32.238	14	0.000
	القياس البعدي	15	32.93	1.387			

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" في الجدول رقم (17) أن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig في كل من بعد **الإنزعاج** و بعد **الإنفعالية** وأيضا في **الدرجة الكلية** للمقياس تساوي0.000 وهي طبعا أقل من مستوى الدلالة 0.05. وبالتالي فإننا نقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانويين القياسين القبلي والبعدي، ونرفض الفرض العدمي القائل

بأن لاتوجد فروق بين القياسين القبلي البعدي في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ **المجموعة التجريبية.**

ويتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الفروق دالة عند مستوي (0.05) ، وتعزى للقياس البعدي، حيث إنخفض مستوي قلق الإمتحان في مجموع درجات المقياس وفي أبعاده : الإنزعاج والإنفعالية.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج **الدراسات الأخرى**، نجد أن النتيجة الحالية إتفقت مع جميع الدراسات التي إستخدمت برنامجًا إرشاديًا لخفض قلق الإمتحان، ومن هذه الدراسات **دارسة** (نائل إبراهيم، 2008) والتي أكدت علي أن هناك فروق دالة إحصائيًا في قلق الامتحان بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل تنفيذ البرنامج(القياس القبلي)، ومتوسطات نفس المجموعة بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي (القياس البعدي)، كما إتفقت هذه النتيجة مع **دراسة** (معروف، قرايفية،2017) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الإرشادية في القياس القبلي والقياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان لصالح القياس البعدي.

وخلاصة هذه النتيجة أنه توجد فروق دالة إحصائيًا، في مستوي قلق الإمتحان، بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، قبل تنفيذ البرنامج الإرشادي المقترح، ومتوسطات درجات نفس المجموعة، بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي، وذلك لصالح القياس البعدي ، تؤكد هذه النتيجة فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق لخفض مستوى قلق الإمتحان ، وأنه يؤدي إلي ترشيد وخفض قلق الامتحان من خلال دراسة جانب الإنزعاج والإنفعالية في حياة الطالب الثانوي. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج الإرشادي المقترح المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن أهم الأساليب الإرشادية والعلاجية الفعالة في حالة القلق (الاسترخاء العضلي والذاتي، التحكم الذاتي ، تعزيز الأفكار العقلانية)، فأسلوب الاسترخاء الذاتي كان له الأثر الفعال علي إكساب الطلاب الراحة النفسية الكبيرة، والتي يستطيع الطالب الثانوي أن يوجدها لنفسه كلما إشتدت عليه حدة القلق والتوتر، كما كان لأسلوب التحكم الذاتي الأثر الكبير في خفض حدة القلق عند الطلاب، حيث تم إستعراض مواقف القلق من البداية مرورًا بأصعب المواقف المقلقة، وكان ذلك بالتوازي مع حالة الاسترخاء التي تعود عليه الطالب، حيث بدأ الطالب في خفض حدة القلق عنده وخصوصًا أنه يعلم أن الإمتحانات قد إقتربت. وكما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي إستخدام الأساليب الترفيهية في البرنامج، حيث إعتمدت علي إخراج الطالب الثانوي من الجو المدرسي الضاغط والمقلق، وإبداله بجو من الهدوء والراحة لكي يساعده علي ترتيب أوراقه ومهامه استعدادًا لخوض الامتحانات الرسمية. وترجع هذه النتيجة كذلك لإعتمادها علي إستخدام فنيات تعزيز الأفكار العقلانية التي تعمل على ضبط الذات بشكل فعال يقلل من إحتمال إرتكاب السلوك المحظور والطائش خصوصا في فترات الضغط النفسي التي يمر بها

الطالب بسبب قلق الإمتحان، كذلك تضمن البرنامج الإرشادي إعطاء مهارات التعامل مع الإمتحانات (مهارة المراجعة مهارة الإستعداد للإمتحان، مهارة الإجابة علي الإمتحان) والتي تهدف إلي خفض قلق الإمتحان وتضمن أيضا أساليب إدارة الوقت، أضف إلي ذلك إدخال جرعات مواعظ دينية كعامل دعم ومساندة قوية يبعث على الطمأنينة والأمن النفسي للطالب خلال فترة الإمتحان. وهكذا ترى الباحثة أن هذه النتيجة متوافقة مع سير البرنامج الإرشادي، وكما تعتقد أيضًا أن التعاقد الذي تم بينها وبين أعضاء المجموعة التجريبية عند بداية تنفيذ البرنامج الإرشادي، والتزام الطلاب به، يفسر أيضًا حدوث ترشيد وخفض قلق الامتحان لديهم.

حساب حجم التأثير :

جدول رقم (18) :قيمة (d) ومقدار حجم تأثير البرنامج الإرشادي على مستوى قلق الإمتحان .

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (d)	مقدار حجم التأثير
برنامج إرشادي	الإنزعاج	5.68	كبير
برنامج إرشادي	الإنفعالية	6.71	كبير
برنامج إرشادي	قلق الإمتحان	8.33	كبير

يتضح من الجدول رقم (18) أن قيمة (d) = 8.33 أكبر من (0.8) في مقياس قلق الإمتحان وفي بُعد الإنزعاج بلغت قيمة (d) =5.68 وبُعد الإنفعالية بلغت أيضا (d) =6.71 ، وهي كلها تعبر عن حجم تأثير أكبر من (0.8) .وهذا دليل على أن هناك أثراً كبيراً جدا للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة التجريبية المقبلين على إجتياز إمتحان السنة الثالثة ثانوي.

وخلاصة هذه النتيجة أنه توجد فروق دالة إحصائيًا، في مستوي قلق الإمتحان ، بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، قبل تنفيذ البرنامج الإرشادي المقترح، ومتوسطات درجات نفس المجموعة، بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي، وذلك لصالح القياس البعدي ،وكذلك هناك حجم تأثير مرتفع مقدر قيمته ب (8.33) .مما تؤكد هذه النتيجة فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في خفض مستوى قلق الإمتحان.

6.عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنه : "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة الضابطة.**"

لإختبار صحة الفرض السادس تم إستخدام إختبار " ت " للمجموعتين المتصلتين – Two Paired sample T Test ، بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس قلق الإمتحان والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (19) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى قلق الإمتحان حسب أبعاده للمجموعة الضابطة

الأبعاد	القياس	العدد N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري SD	قيمة ت T	درجات الحرية DF	مستوى الدلالة Sig
الإنزعاج	القياس القبلي	15	26.20	2.042	1.948	14	0.072
	القياس البعدي	15	25.67	2.380			
الإنفعالية	القياس القبلي	15	30.13	1.302	1.781	14	0.097
	القياس البعدي	15	29.27	1.486			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	15	69.47	2.386	1.503	14	0.155
	القياس البعدي	15	68.80	2.624			

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" في الجدول رقم (19) أن قيمة الاحتمال(bilatérale).Sig في بعد **الإنزعاج** تساوي (0.072) أي (7.20%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة 5 % وفي بعد **الإنفعالية** تساوي(0.097) أي (9.70%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ،وفي **الدرجة الكلية** للمقياس تساوي0.155 أي (15.50%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05. وبالتالي فإننا نقبل الفرض العدمي بأنه لاتوجد فروق في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانويبين القياسين القبلي والبعدي ونرفض الفرض البديل القائل بأن هناك فروق بين القياسين القبلي البعدي في مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.

وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع **دراسة** سايحي سليمة (2003) التي أثبتت أنه لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الإمتحان.

وخلاصة هذه النتيجة أنه يمكننا القول أن أفراد المجموعة الضابطة لم يتلقو برنامجا إرشاديا لخفض قلق الإمتحان لديهم ، وبذلك لم يستفيدوا من التزود بالتقنيات التي تدعمهم لمواجهة هذا القلق منها : (الاسترخاء العضلي والذاتي، التحكم الذاتي ، تعزيز الأفكار العقلانية)...إلخ، وهذا ماجعلهم عرضة لقلق الإمتحان .

7.عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على أنه : **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ البكالوريا.**

لإختبار صحة الفرض السابع تم إستخدام معامل إرتباط (بيرسون) ، لحساب قيمة معامل الإرتباط بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (20) : يوضح قيمة معامل الإرتباط بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان

المتغيرات	القياس	العدد N	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة Sig
الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق الإمتحان	القياس القبلي	30	-0.176	0.353
	القياس البعدي	30	-0.886	0.000

يظهر من الجدول (20) أن هناك علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين قلق الإختبار ومستوى الصلابة النفسية، حيث كانت جميع قيم معاملات الإرتباط سالبة ودالة إحصائيا.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية (سالبة) ما بين قلق الاختبار والصلابة النفسية وعلى جميع أبعادها.حيث قدر معامل الإرتباط في القياس القبلي (-0.176) وفي القياس البعدي(-0.886).

وهذا يعني أنه كلما إرتفع مستوى الصلابة النفسية كلما نقص مستوى قلق الإمتحان والعكس صحيح .

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة الدور الفاعل الذي تلعبه الصلابة النفسية في الحد من قلق الاختبار وذلك بإتباع الأساليب الوقائية التي من خلالها ينمي الطالب من قدرته على التعامل مع

الظروف المختلفة والمهددة كالاختبار، ويستطيع أن يحول النظرة إلى الموقف من أكثر من زاوية للخروج بنسبة عالية من الإيجابية وبعيدا عن السلبية والتشاؤمية في التعامل مع المعطيات، الأمر الذي يدفعهم إلى المزيد من العمل والتركيز والذي يمكنه من الإنجاز وبالتالي تحقيق الأهداف التي يصبو إليها بصبر وحنكة وتأني، وكل هذا ينعكس إيجابا على الطالب والتي تزيد ثقته بنفسه مما يعني زيادة في المرونة وقلقًا شاحذًا للهمم. وهكذا، تساعد الصلابة النفسية في السيطرة على معظم الإنفعالات وإدارتها والتحكم بها، ومن هذه الانفعالات القلق وما يندرج عنه من أنواع أخرى مثل قلق الاختبار، إذ تساعد الصلابة النفسية الطالب على التعامل مع المواقف بحنكة وحكمة والتحكم بها وتحدي كل مامن شأنه يدعوا للتوتر والقلق ،كما تساعده على التفكير والتذكر والتركيز ومعالجة المشاكل التي يواجهها الطالب في موقف الإختبار، والتي بدورها أيضا تعمل على تكوين إتجاه إيجابي تجاه النفس والإختبار، وتزيد من نسبة توالد الأفكاروالإيجابية التي تساعد على التقليل من الأفكار السلبية المسببة للقلق وتوفير القدرات الذهنية الملائمة للتعامل مع الاختبار لتحقيق النجاح.

وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع **دراسة** الشلاش عمر (2015)التي أشارت إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل وبين الصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية .

وإتفقت مع **دراسة** ربابعة هشام (2018) فقد بينت النتائج وجود علاقة إرتباطية عكسية (سالبة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) مابين مستوى المرونة النفسية وقلق الإختبار حيث كانت جميع قيم معاملات الإرتباط لأبعاد المرونة النفسية سالبة ،وبلغت قيمة معامل الإرتباط الكلي للمرونة النفسية (0.51−) وهي قيمة دالة إحصائيا.

وإتفقت مع دراسة سينج (2016) التي أثبتت وجود علاقة عكسية (إرتباط سلبي) بدرجة دالة إحصائياً (عالية جداً) بين الضغط النفسي والصلابة النفسية لدى الطلاب المراهقين بالمرحلة الثانوية أي أنه كلما زادت الصلابة النفسية لدى الطالب، كلما قل لديه الضغط النفسي المتصور.

كما إتفقت أيضا جزئيا مع **دراسة** الزواهرة محمد خلف (2014) التي أظهرت وجود علاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل وبين مستوى الطموح لدى طلاب جامعة حائل .

وإتفقت أيضا مع دراسة ذنون (2019) التي أثبتت وجود علاقة إرتباطيه إيجابية ودالة إحصائياً بين كل من متغير الصلابة النفسية ومتغير مواجهة الضغوط لدى لاعبي الألعاب الفرديةالمتقدمين في أندية مدينة الموصل.

وخلاصة النتيجة يمكننا القول أن هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي في تنمية الصلابة النفسية وخفض وترشيد قلق الإمتحان معا لدى تلاميذ المجموعة التجريبية التي إستفادت منه، وبالتالي فمن الملاحظ أن قيمة معامل الإرتباط إرتفعت بصورة كبيرة جدا حيث بلغت (0.886−) مقارنة بالقياس

القبلي (0.176-) ، وهذا مايؤكد زيادة مستوى الصلابة النفسية بإنخفاض مستوى قلق الإمتحان بصورة واضحة .

8.عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على أنه : " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.**"

لإختبار صحة الفرض الثامن تم إستخدام إختبار " ت " للمجموعتين المستقلتين ، بين المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس الصلابة النفسية، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (21) :الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الصلابة النفسية حسب أبعاده

الأبعاد	القياس	العدد N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري SD	قيمة ت T	درجات الحرية DF	مستوى الدلالة Sig
الإلتزام	**التجريبية**	15	41.40	2.667	8.474	28	0.000
	الضابطة	15	29.60	4.687			
التحكم	**التجريبية**	15	39.00	2.673	10.115	28	0.000
	الضابطة	15	26.33	4.047			
التحدي	**التجريبية**	15	40.80	2.210	9.642	28	0.000
	الضابطة	15	29.47	3.980			
الدرجة الكلية	**التجريبية**	15	121.20	6.050	10.174	28	0.000
	الضابطة	15	85.40	12.211			

وقد إتضح من نتائج الجدول رقم (21) أن قيمة (ت) دالة إحصائيا بالنسبة لمقياس الصلابة النفسية ككل وبالنسبة للجميع أبعاده الفرعية ، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، حيث إرتفع مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ، مقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة التي مازالت منخفضة ومساوية تقريبا للقياس القبلي . وبالتالي

فالتحسن الملحوظ الذي طرأ على المجموعة التجريبية في زيادة مستوى الصلابة النفسية لا نستطيع أن نرجعه إلا للبرنامج المكثف الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية ، مما يؤكد فاعليته . وتدل هذه النتيجة على أنه بالرغم من أن البرنامج كان مكثفا وإستغرق تطبيقه مدة قصيرة إلا أنه أثبت فاعليته في رفع مستوى الصلابة النفسية في حين حافظت المجموعة الضابطة على نفس مستواها بسبب عدم تعرضها للبرنامج الإرشادي.

إتفقت أيضا هذه النتيجة جزئيا مع دراسة العبدلي خالد (2012) التي أكدت أن مستوى الصلابة النفسية وأبعادها لدى الطلاب المتفوقين أعلى منه لدى العاديين .

وتفسر الباحثة إتفاق هذه النتيجة مع نتائج البحوث والدراسات السابقة ، في كون البرنامج الإرشادي يعمل على تنمية وإكساب المهارات المطلوبة لرفع مستوى الصلابة النفسية ، والتي من شأنها أن تقلل الخوف والرهبة من الإمتحانات ، وتساهم في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية .كما أن البرنامج الإرشادي إستخدم بعض الطرق الإرشادية أثناء تطبيقه ، وهي : إلقاء محاضرة، فنية التعزيز، فنية حل المشكلات والتخيل العقلاني،فنية الدحض والإقناع،فنية الإسترخاء، ثم ترك المجال للمناقشة الجماعية التي فتحت المجال أمام أفراد المجموعة في طرح تساؤلاتهم ومناقشتها والحصول على إيجابات لها . وقد حرصت الباحثة على إستخدام هذه الطرق عند تطبيق البرنامج الإرشادي حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج.

ومن بين عوامل نجاح البرنامج أيضا ، الحرص على الإستماع لكل ما يقوله أفراد المجموعة وترك الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية تامة ، وتحليل كل مايقولونه ويشعرون به من قلق تجاه الإمتحانات ، مما كان له أثر في تقديم الخدمات التوجيهية والوقائية التي ساعدت في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة .

حساب حجم التأثير :

مربع معامل إيتا (η^2) لعينتين مستقلتين :

يحدد (η^2) حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع تحديدا كميا ،نظرا لأن (η^2)يدل على نسبة من التباين الكلي للمتغير التابع (التباين المفسر) في العينات موضوع البحث التي ترجع إلى تأثير المتغير المستقل ، بمعنى أن (η^2) يحدد نسبة التباين في المتغير التابع التي يمكن تفسيرها، والتي تعزى إلى تأثير المتغير المستقل ، ويمكن حساب (η^2) من المعادلة الآتية :

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث "t^2" مربع قيمة (ت)،"df"درجات الحرية

وتدل إيتا (η^2) على الإرتباط الثنائي بين المجموعات والمتغير التابع **(الدردير عبد المنعم ، 2006، ص77)**

η^2=0.01smal effect

η^2=0.06 medium effect

η^2=0.15 large effect

حيث أنه إذا كانت قيمة مربع إيتا تساوي 0.01 أو أقل يعتبر حجم التأثير صغير، وإذا كانت هذه القيمة أكبر أو تساوي 0.06 وأقل من 0.15 فيعتبر حجم التأثير متوسط، أما إذا كانت 0.15 فأكبر فإنه يعتبر حجم التأثير كبير. **(الدردير عبد المنعم ، 2006، ص79)**

قمنا بإستخدام مقياس مربع إيتا **(η^2)** لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: **البرنامج الإرشادي** على المتغير التابع وهو : **الصلابة النفسية.**

والجدولين (22-23) يوضح ذلك :

جدول رقم (22) : قيمة مربع إيتا "η^2" للدرجة الكلية في القياس القبلي والبعدي لمقياس الصلابة النفسية.

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية *المجموعة	.136	.019
القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.887	.787

جدول رقم (23) : حجم الأثر حسب قيمة مربع إيتا "η^2" لأبعاد الإلتزام والتحكم والتحدي والدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية

الأبعاد	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع إيتا η^2	حجم التأثير
الإلتزام	28	8.474	0.719	كبير
التحكم	28	10.115	0.785	كبير

التحدي	28	9.642	0.769	كبير
الدرجة الكلية	28	10.174	0.787	كبير

من خلال الجدولين (22-23) يتضح لنا مايلي:

1- **بُعد الإلتزام:** نجد أن قيمة مربع إيتا "η^2" لبُعد الإلتزام كأحد أبعاد مقياس الصلابة النفسية قد بلغت (0.719) وهي أكبر من (0.150) فنعتبر بذلك أن حجم التأثير كبير .

2- **بُعد التحكم:** نجد أن قيمة مربع إيتا"η^2" لبُعد التحكم كأحد أبعاد مقياس الصلابة النفسية قد بلغت (0.785) وهي أكبر من (0.150) فنعتبر بذلك أن حجم التأثير كبير .

3- **بُعد التحدي** : نجد أن قيمة مربع إيتا"η^2" لبُعد التحدي كأحد أبعاد مقياس الصلابة النفسية قد بلغت (0.769) وهي أكبر من (0.150) فنعتبر بذلك أن حجم التأثير كبير .

4- **الدرجة الكلية** : نجد أن قيمة مربع إيتا"η^2" لمقياس الصلابة النفسية بلغت (0.787) وهي أكبر بكثير من (0.15) لذلك يعتبر حجم التأثير كبير جدا.

وخلاصة القول أن للبرنامج الإرشادي فاعلية وتأثير على العينة التجريبية التي خضعت له في تنمية الصلابة النفسية لديهم.

9.عرض وتحليل ومناقشة الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية التاسعة على أنه : "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس قلق الإمتحان في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.**"

لإختبار صحة الفرض التاسع تم إستخدام إختبار " ت " للمجموعتين المستقلتين ، بين المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس قلق الإمتحان، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (24) :الفروق بين القياس القبلي والبعدي لمستوى قلق الإمتحان حسب أبعاده للمجموعة التجريبية والضابطة

الأبعاد	القياس	العدد N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري SD	قيمة ت T	درجات الحرية DF	مستوى الدلالة Sig
الإنزعاج	**التجريبية**	15	12.27	1.033	−23.578	28	0.000
	الضابطة	15	25.67	2.380			
الإنفعالية	**التجريبية**	15	13.93	1.387	−35.072	28	0.000
	الضابطة	15	29.27	1.486			
الدرجة الكلية	**التجريبية**	15	32.93	1.387	−34.978	28	0.000
	الضابطة	15	68.80	2.624			

وقد إتضح من نتائج الجدول رقم (24) أن قيمة (ت) دالة إحصائيا بالنسبة لمقياس قلق الامتحان ككل وبالنسبة للجميع أبعاده الفرعية ، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، حيث إنخفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة التي مازالت مرتفعة ومساوية للقياس القبلي . وبالتالي فالتحسن الملحوظ الذي طرأ على المجموعة التجريبية في مستوى قلق الامتحان لا نستطيع أن نرجعه إلا للبرنامج المكثف الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية ، مما يؤكد فعاليته . وتدل هذه النتيجة على أنه بالرغم من أن البرنامج كان مكثفا وإستغرق تطبيقه مدة قصيرة إلا أنه أثبت فاعليته في تخفيض مستوى قلق الامتحان في حين حافظت المجموعة الضابطة على نفس مستواها بسبب عدم تعرضا للبرنامج الإرشادي.

وقد إتفقت هذه النتيجة كلياً مع **دراسة** سايحي سليمة (2003) التي أكدت فاعلية البرنامج الإرشادي فى خفض مستوى قلق الإمتحان ، وأثبتت أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الإمتحان والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

كما إتفقت مع **دراسة** نائل أبو عزب (2008) التى أكدت على فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ، وقد أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى قلق الإمتحان بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية.كما إتفقت مع **دراسة** صالح ظافر العمري (2011) والتي أثبتت

وجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى القلق بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

كما إتفقت جزئياً مع **دراسة** نيفين عبد الرحمان (2014)التى أكدت على فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تقليل مستوى القلق لدى أفراد المجموعة التجريبية .

وتفسر الباحثة إتفاق هذه النتيجة مع نتائج البحوث والدراسات السابقة ، في كون البرنامج الإرشادي يعمل على تنمية وإكتساب المهارات المطلوبة للإستعداد المستمر للإمتحان وأدائه بنجاح، والتي من شأنها أن تقلل الخوف والرهبة من الإمتحانات ، وتساهم في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة التجريبية .كما أن البرنامج الإرشادي إستخدم بعض الطرق الإرشادية أثناء تطبيقه ، وهي : إلقاء محاضرة ، فنية التعزيز،فنية حل المشكلات والتخيل العقلاني،فنية الدحض والإقناع،فنية الإسترخاء، ثم ترك المجال للمناقشة الجماعية التي فتحت المجال أمام أفراد المجموعة في طرح تساؤلاتهم ومناقشتها والحصول على إيجابات لها . وقد حرصت الباحثة على إستخدام هذه الطرق عند تطبيق البرنامج الإرشادي حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج.

ومن بين عوامل نجاح البرنامج أيضا ، الحرص على الإستماع لكل ما يقوله أفراد المجموعة وترك الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية تامة ، وتحليل كل مايقولونه ويشعرون به من قلق تجاه الإمتحانات ، مما كان له أثر في تقديم الخدمات التوجيهية والوقائية التي ساعدت في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد المجموعة .

حساب حجم التأثير :

قمنا بإستخدام مقياس مربع إيتا (η^2) لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: **البرنامج الإرشادي** على المتغير التابع وهو : **قلق الإمتحان.**

والجدول (25) يوضح ذلك :

جدول رقم (25) : حجم الأثر حسب قيمة مربع إيتا "η^2" لأبعاد الإنزعاج والإنفعالية والدرجة الكلية لمقياس قلق الإمتحان

الأبعاد	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع إيتا η^2	حجم التأثير
الإنزعاج	28	-23.578	0.952	كبير
الإنفعالية	28	-35.072	0.978	كبير
الدرجة الكلية	28	-34.978	0.978	كبير

من خلال الجدول (25) يتضح لنا مايلي:

5- **بُعد الإنزعاج:** نجد أن قيمة مربع إيتا "η^2" لبُعدالإنزعاج كأحد أبعاد مقياس قلق الإمتحان قد بلغت (0.952) وهي أكبر من (0.150) فنعتبر بذلك أن حجم التأثير كبير .

6- **بُعد الإنفعالية:** نجد أن قيمة مربع إيتا"η^2" لبُعد الإنفعالية كأحد أبعاد مقياس قلق الإمتحان قد بلغت (0.978) وهي أكبر من (0.150) فنعتبر بذلك أن حجم التأثير كبير .

7- **الدرجة الكلية** : نجد أن قيمة مربع إيتا"η^2" لمقياس قلق الإمتحان بلغت (0.978) وهي أكبر بكثير من (0.150) لذلك يعتبر حجم التأثير كبير جدا.

وخلاصة القول أن للبرنامج الإرشادي فاعلية وتأثير على العينة التجريبية التي خضعت له في ترشيد وخفض قلق الإمتحان لديهم .

**لم تتسنى لنا الفرصة بإجراء القياس التتبعي نظرا لظروف جائحة كورونا ، ومن خلال نتائج التلاميذ في امتحان البكالوريا التي تحصلنا عليها من مديرية التربية، فقد توفق جميع التلاميذ في نيل شهادة البكالوريا ماعدا تلميذين.

خاتمة:

الهدف من إجراء هذه الدراسة هو إختبار فاعلية برنامج إرشادي يعالج مشكلة في الوسط المدرسي يعاني منها الكثير من التلاميذ المتمدرسين المقبلين خاصة منهم على إجتياز إمتحان رسمي (البكالوريا) الا وهي إنخفاض الصلابة النفسية التي تؤدي إلى زيادة مستوى قلق الامتحان . ومن ثم فإن فاعلية البرنامج الإرشادي تساعد على تنمية الصلابة النفسية والتي بدورها لها علاقة في تخفيض وترشيد قلق الإمتحان وبالتالي زيادة مستوى الكفاية التحصيلية.وبإعتبار مستوى القلق يزداد أكثر في هذا الموقف ، بسبب تعرضهم لقلق الإمتحان الذي يعتبر صراع مابين الطموح والشعور بالإحباط الذي يجتاح نفسية الطالب المقبل على إمتحان رسمي ، والتي بدورها تقرر وتحدد مصير التلميذ وتعتبر بمثابة بوابة على الآفاق الجامعية من خلاله ، وقد أسفرت نتائج الدراسة الحالية على تحقيق الفرضيات الجزئية وبالتالي فقد تحققت الفرضية العامة.

البرنامج الإرشادي المقترح القائم على نظرية (كوبازا) في تنمية الصلابة النفسية، والعمل على خفض قلق الامتحان لدى التلاميذ، حيث أن لنظرية (كوبازا) هدفين أساسين في خفض القلق لدي الأفراد الأول هو الكشف عن مصدر إيجابي جديد في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية وهو الصلابة النفسية بأبعادها "الالتزام،التحكم،التحدي، حيث أن الأفراد الأكثر صلابة يحصلون على معدلات أقل في الإصابة بالاضطرابات النفسية رغم تعرضهم للضغوط الشاقة،

الأمر الذي يستعرض مدى تأثيرها على قدرة الأفراد على التكيف مع المواقف التي تثير القلق وتزيد من الضغوط النفسية (اليازجي، 2011)

من خلال ما سبق نكون قد توصلنا إلى تحقيق جميع فرضياتنا كمايلي :

1. مستوى الصلابة النفسية منخفض لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانويفي القياس القبلي .
2. مستوى قلق الإمتحان مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على إجتياز السنة الثالثة ثانويفي القياس القبلي .
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.
4. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية لدى تلاميذ العينة الضابطة.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى للقياس البعدي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان لدى تلاميذ العينة الضابطة.
7. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصلابة النفسية ومستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ البكالوريا.
8. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.
9. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حول مقياس قلق الإمتحان في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإرشادي.

توجيهات وإقتراحات الدراسة :

من خلال نتائج االدراسة المتوصل إليها سواء من الجانب النظري أو الجانب الميداني فقد تمت صياغة جملة من الإقتراحات والآفاق للدراسات المستقبلية وهي كالتالي:

- إعداد برامج تدريبية في الثانويات والجامعات الجزائرية المختلفة لزيادة مستوى الصلابة النفسية لدى الطلاب من أجل خفض مستوى قلق الاختبار لديهم، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على أداء الطلاب في الإختبار مما يعني زيادة في الكفاية التحصيلية وفي ثقة الطالب بنفسه.

- عقد دورات تدريبية وبرامج إرشادية للطلبة لتمكينهم من زيادة وتنمية الصلابة النفسية وتخفيض قلق الإمتحان.
- إجراء المزيد من البحوث التربوية حول الصلابة النفسية و المرونة النفسية ومتغيرات أخرى مثل :التوافق النفسي، الاتزان النفسي، وإدارة الانفعالات ، وكل مامن شأنه تخفيض قلق الإمتحان.
- تفعيل دور الإرشاد النفسي والتربوي في الوسط المدرسي لمعالجة المشكلات التربوية التي تعيق سيرورة الحياة الدراسية .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

أولا : المصادر

- القرآن الكريم .
- الأحاديث النبوية .

ثانيا: المراجع العربية

1. ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر، عدة الصابرين و ذخيرة الشاكرين، دار الكتاب العربي، بيروت، ط4، 1990.
2. أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القران، دار القلم، الدار الشامية، دمشق، ط1، 2009.
3. أبو حماد، ناصر الدين إبراهيم أحمد (2019). فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى السيكودراما في تنمية الصلابة النفسية ومهارات التفاعل الاجتماعي على عينة من أبناء ضحايا الحروب والأزمات، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 13 (3): 458- 474.
4. أبو غمجة، طارق ميلاد على (2016). برنامج تدريبي لتنمية الصلابة النفسية لتحسين درجة الرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة، مجلة البحث العلمي في التربية، (17): 451- 481.
5. إجلال محمد سري (2000) : علم النفس العلاجي ، ط 2 ، القاهرة ، عالم الكتب.
6. أحمد، جمال سالم (2018). التحكم الذاتي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مديري المدارس الابتدائية، مجلة كلية التربية الأساسية، 24 (100): 765- 808.
7. أحمد، فؤاد عبد اللطيف عثمات (2016). الحوار الإيجابي مع الذات، مجلة الميزان للدراسات الإسلامية والقانونية، 3 (2): 351- 405.
8. أحمد، محمد محجوب (2017). فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في الحد من الهروب المدرسي بالمرحلة الإعدادية، العلوم التربوية، 25(1): 68- 113.
9. أميمة محمد عبد الفتاح عفيفي (1991) : برنامج مقترح في الإرشاد النفسي لأطفال الرياض المنعزلين اجتماعيا ، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

10. إيهاب الببلاوي وأشرف محمد عبد الحميد (2002) : الإرشاد النفسي المدرسي (إستراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي) ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث.
11. بلال، أمل بدري النور؛ حبيب، نهى عبد الله أحمد (2018). الصلابة النفسية وعلاقتها بالقلق لدى طلاب الجامعات الحكومية بولاية الخرطوم، مجلة الآداب، (7): 89-121.
12. بن رابح، نعيمة (2012). فاعلية برامج الدورات التدريبية في التقليل من قلق امتحان البكالوريا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة آبي بكر بلقايد، الجزائر.
13. بن عمر، نسيمة (2019). ضبط الذات وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية بثانوية عبد المجيد مزيان – المسيلة–، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف –المسيلة، الجزائر.
14. البيرقدار، تنهيد فاضل (2011م). الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، القاهرة ، دار الفجر للنشر والتوزيع.
15. تيتة، سارة؛ عطا الله، صفاء (2017). علاقة فاعلية الذات بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة وصفية ارتباطية ببعض ثانويات ولاية الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.
16. جاسم، بشرى أحمد (2017). قياس التحكم الذاتي عند المعلمين والمعلمات، مجلة العلوم التربوية، 2 (2): 174- 202.
17. جديد أحلام و الشايب محمد الساسي (مارس2018) علاقة الصلابة النفسية بالدافعية للتعلم..مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية (33) 785-798.
18. الجلاد، ربا أحمد علي (2015). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفض قلق الامتحان والاكتئاب لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
19. الجلبه، ورد عبد السميع (2018). فاعلية برنامج لتنمية الصمود النفسي لدى الطالبة الجامعية لتحسين أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

20. جواد، علي محمد و حسن ، محسن محمد (2014) الشخصية القيادية وعلاقتها بالصلابة النفسية للاعبي كرة القدم المتقدمين. مجلة علوم التربية الرياضية . 7(2). 197-213.

21. جورج براون (1998) : التدريس المصغر برنامج لتعليم مهارات التدريس ، (ترجمة محمد رضا البغدادي) ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

22. حامد زهران (1994) : التوجيه والإرشاد النفسي (نظرة شاملة) ، مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس ، العدد 2 ، ص348 ص 297

23. حامد زهران (1997) : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط 3 ، القاهرة ، عالم الكتب.

24. حامد عبدالسلام زهران(1982) : الصحة النفسية و العلاج النفسي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1،.

25. حجازي ،جوليان و أبو غالي عطاف(2010)، مشكلات المسنين(الشيخوخة) وعلاقتها بالصلابة النفسية: مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية. 24(2.(

26. حراوبية، ليندة (2010) الصلابة النفسية وعلاقتها بضغط الحدث الصدمي .مجلة العلم الانسانية 10(18). 119-144.

27. حسن، عبد الحميد (2010). الصلابة النفسية والشعور بالأمل والضغوط النفسية كمتنبئات للنجاح الأكاديمي لطلاب جامعة السلطان قابوس، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 36 (137): 51- 104.

28. حماد، هبة عبد الله (2017). الخصائص السيكومترية لمقياسي ضبط الذات والأفكار اللاعقلانية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الكرك في الأردن، العلوم التربوية، 25(3): 568-644.

29. حمادنة، برهان (2017). فاعلية برنامج إرشادي جماعي في خفض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات الاستذكار لدى عينة من الطلاب المتوفين في كلية التربية بجامعة نجران، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 13 (1): 119- 131.

30. حمدان، أسامة محمود (2018). فاعلية برنامج علاج وظيفي لتحسين إدارة الذات لذوي الإعاقة الحركية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

31. الحوري، علكة سليمان؛ ذنون، ثامر محمود (2010). أثر برنامج الاسترخاء التعاقبي على القلق الأمتحاني والتحصيل العلمي في مادة الجمناستك، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، 16(53): 186- 209.

32. خذايرية، هاجر (2018). قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة ميدانية بابتدائي بئر بوحوش ولاية سوق أهراس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي، الجزائر.

33. خلافي، نورية (2017). قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط دراسة ميدانية بأربع متوسطات ببلدية سيدي لخضر- مستغانم-، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-، الجزائر.

34. خليفة، قدوري؛ عمروني، حورية تارزولت (2015). ظاهرة قلق الامتحان بالمرحلة الثانوية: أسبابها، وتناولانها النظرية، الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (18): 221- 229.

35. خيرة، شويطر (2017). استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى الأمهات على ضوء متغيري الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية – دراسة ميدانية على عينة من ولاية وهران، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة وهران 2.

36. الدحادحة، باسم محمد علي (2014). اثر العلاج بالقراءة في خفض قلق الامتحان وتحسين مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة القلقين بسلطنة عمان، مجلة دراسات نفسية وتربوية، (12): 17- 42.

37. دحلان، محمد عبد الخالق (2017). الصلابة النفسية كمتغير وسيط بين الضغوط النفسية والتوافق النفسي لدى خريجي الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى.

38. دردير، نشوة أبو بكر (2010). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوره غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

39. ذنون، ثامر محمود (2019م). الصلابة النفسية وعلاقتها بالمقدرة على مواجهة الضغوط لدى لاعبي الألعاب الفردية المتقدمين في أندية مدينة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 15(2): 1139-1162.

40. رشاد عبد العزيز موسى ومحمد ي وسف محمد محمود (2000) : العلاج الديني للأمراض

41. الركابي، صبري كاظم (2018م). درجة القلق الامتحان لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار (الامتحان)، مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، 2(30): 337-353.

42. رودهام،كارين(2012). علم النفس الصحي.ترجمة هناء الشويخ.القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .مصر.

43. زاهية، حمزاوي (2018). فاعلية الاسترخاء التصاعدي لجاكبسون في التخفيف من قلق الامتحان لدى الطالبات المقبلات على امتحان السنة الثالثة ثانويدراسة ميدانية لأربع حالات بثانوية الأمير عبد القادر- مستغانم، دراسات نفسية وتربوية، 11(2): 195- 211.

44. الزروق ، فاطمة الزهراء(2015).علم النفس الصحي. ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

45. الزغبي، أمل عبد المحسن زكي (2014). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات المواجهة في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة التربية، 1 (159): 680- 735.

46. سالم، هبة الحسن (2016). قلق الاختبار وعلاقته بموضع الضبط والضغوط النفسية والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية، العلوم التربوية، (3): 328- 356.

47. سايحي، سليمة (2012). الكشف عن بعض خصائص خط اليد لدى التلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع (دراسة جرافولوجية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة بسكرة) " شعبتي علوم تجريبية وآداب وفلسفة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

48. سايحي، سليمة (2012). قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (7): 74- 89.

49. السهلي، عمر مستور (2105). مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الجموم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى

50. سهير كامل أحمد (2000) : التوجيه والإرشاد النفسي ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب

51. شلهوب، دعاء جهاد (2016). قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية (دراسة ميدانية لدى عينة من الشباب في مراكز الإيواء المؤقت في مدينتي دمشق والسويداء)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

52. شمس الدين، عالية عادل (2011). تأثير برنامج للاسترخاء التعاقبي على قلق الامتحان ومستوى الأداء في مادة التعبير الحركي، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، 2 (32): 86- 111.

53. الشهري، حسين (2008): "الصحة النفسية"، وزارة التربية، الطبعة الأولى، القاهرة، إدارة تطوير المناهج.

54. شويطر، خيرة (2015). الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات بقطاع التعليم بوهران دراسة سيكومترية وصفية، دراسات نفسية وتربوية، (15):47- 66.

55. شيخي، رشيد (2014). عوامل وعوائق التحصيل الدراسي، مجلة الباحث، (10): 118- 143.

56. صافي بيان ورتيب ناديا (2014) .معنى الحياة وعلاقته بالصلابة النفسية .مجلة جامعة البعث .36(8) .9-38.

57. صباح باقر وآخرن (1976) : المشكلات الإرشادية ، بغداد ، مطبعة دار السلام.

58. صديق، منال صلاح محمد (2019). قلق الامتحان وعلاقته ببعض السمات الشخصية : دراسة تحليلية لطلاب الصف الثالث الثانوي – بمحلية الشهداء- قطاع الصحافة، رسالة ماجستير غير مشنورة، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، السودان.

59. صلاح مراد ، فوزية هادي (2002) : " طرائق البحث العلمي (تعميماتها وإجراءتها) "- دار الكتاب الحديث – الكويت .

60. صورية، سبع (2012). قلق الامتحان وعلاقته بالتكيف المدرسي للطفل المتمدرس دراسة عيادية لأربع حالات من فئة 9- 11 سنة بمدرسة جلجلي أحمد الابتدائية بمدينة غليزان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم. الجزائر.

61. صورية، فرج الله (2019). سوسيولوجيا الإخفاق المدرسي وعلاقته بالأصل الاجتماعي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 11 (2): 37- 50.

62. الطاهر، الطاهر محمد (2016). الصلابة النفسية، مجلة كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا، (4): 111- 146.

63. العامري، حمود بن خايف (2017). الصلابة النفسية وعلاقتها بالقيم الاخلاقية لدى طلبة معاهد العلوم الإسلامية بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

64. العبادي، هناء عبد النبي، لفته، ناصر ثامر (2015). الصلابة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية، (42): 31- 62.

65. عبد الرحمان عيسوي (1984) : العلاج النفسي ، بيروت ، دار النهضة العربية.

66. عبد الستار إبراهيم وعبد الله عسكر (1998) : علم النفس الإكلنيكي (مناخ التشخيص

67. عبد الستار إبراهيم (1994) : العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث (أساليبه وميادين

68. عبد السميع، سمر سباعي (2011). فاعلية استخدام بعض الاستراتيجيات العقلية على توجيه التوتر ومستوى أداء بعض المهارات المركبة لدى لاعبات الجودو، الرياضة – علوم وفنون، 40: 113- 140.

69. عبد العظيم، حمدي عبد الله (2013). البرامج الإرشادية للإخصائيين النفسيين وطرق تصميميها مجموعة برامج علمية ونماذج تطبيقية، ط1، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، جمهورية مصر العربية.

70. عبد القوي، رانيا الصاوي عبده (2013). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني لخفض الضغوط النفسية والأفكار اللاعقلانية وتحسين مستوى الرضا عن الحياة لطالبات جامعة تبوك، دراسات نفسية وتربوية، (11): 1-30.

71. عبد المؤمن، علي معمر (2008). البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، منشورات جامعة 7 أكتوبر إدارة المطبوعات والنشر، ليبيا.

72. عبد المنعم، أحمد الدردير(2006) : "الإحصاء البارامتري واللا بارامتري في إختبار فروض البحوث النفسية والتربوية وةالإجتماعية"-عالم الكتب نشر توزيع وطباعة -شارع جواد حسني -القاهرة .

73. العبدلي، خالد بن محمد بن عبد الله (2012). الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة أم القرى.

74. العتيبي، بن عقيلان .(2014). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تعزيز الصلابة النفسية لدى رجال الأمن: رسالة دكتوراه . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

75. العتيبي، محمد حوال (2018). قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء، المجلة التربوية، (53): 654- 688.

76. عديل الأفكار اللاعقلانية لخفض الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة مؤتة، مجلة كلية التربية، (163): 859- 886.

77. عطا الله، مصطفى خليل محمود (2011). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة قلق الامتحان لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، (4): 1-19.

78. العكايلة، عبد الناصر سند عبد المطلب (2016). أثر فقرات التحضر البيتي على التحصيل وقلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية في مقرر مناهج البحث في علم النفس، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5(5): 256-271.

79. علاء الدين، هلكا عمر (2016). الصلابة النفسية وعلاقتها بكل من تحمل الضيق والأبعاد الأساسية للشخصية لدى عينة من المراهقين اللبنانيين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية، جامعة بيروت.

80. علي، حراث، عرفات، جخراب محمد (2018م). الصلابة النفسية لدى طلبة البكالوريا- دراسة ميدانية بمدينة الأغواط، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (34): 211-224.

81. علي، منال عمر عيسى (2018). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لخفض قلق الامتحان وتعزيز الثقة بالنفس لدى طالبات جامعة البارحة بالمنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية لطالبات السنة التحضرية بشيهة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة النيلين، السودان.

82. عمر، سيف الإسلام سعد (2009). الموجز في منهج البحث العلمي، ط1، دار الفكر- دمشق.

83. عودة، محمدمحمد (2010). الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

84. العوض، مهدي عناد (2015). الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

85. عيسى، عصام عوني سلمان (2014). الصلابة النفسية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى العاملين في المؤسسة الأمنية في محافظتي الخليل وبيت لحم، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين.

86. غربية، سمراء؛ كعواش، عبد الرحمن (2018). العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي وتنمية المهارات للتلميذ، مجلة آفاق للعلوم، (12): 78- 89.

87. غيث، سعاد محمود (2014). فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند إلى النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية في تعزيز التفكير العقلاني والتوفق الزواجي لدى عينة من الزوجات في مدينة الزرقاء، مجلة العلوم الاجتماعية، 42(1): 101- 143.

88. فاروق الروسان (2000) : تعديل وبناء السلوك الإنساني ، ط 1 ، الأردن ، دار الفكر

89. الفريخ، أمل بنت فيصل، الشريف، خالد بن سعود، الطايفي، عبده بن كامل، اللعبون، جميلة بنت محمد، العوفي، خالد بن كليب، العبشان، عبشان بن محمد، الحكمي، حسين بن محمد، الخليف، شروق بنت عبد العزيز، أبو الحسن، نبيل بن محمد، الرشود، عبد الله بن سعد، (2018). تصميم البرامج الإرشادية في الإرشاد الأسري، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، المملكة العربية السعودية.

90. فيصل محمد خير الزاد (1988) : علاج الأمراض النفسية والاضط ا ربات السلوكية ط 2، بيروت ، دار العلم للملايين.

91. قاسم، حمدي (2016). تطوير الذات، مجلة التنمية الإدارية، 32 (150): 53- 56.

92. كاملة الفرخ وعبد الجابر تيم (1999) : مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ، ط 1 ، عمان

93. لخضر، ضيف (2019). العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة وصفية لعينة من تلاميذ ابتدائية قنداز أعمر –البويرة–، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر .

94. محمد حامد زهران (2000) : الإرشاد المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية ، ط 1 القاهرة ، عالم الكتب.

95. محمد حسن العمايرة (2002) : المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية مظاهرها أسبابها علاجها ، ط 2 ، الأردن ، دار المسي رة للنشر والتوزيع والطباعة.

96. محمد سيد فهمي (1998) : التحليل في طريقة العمل مع الجماعات ، الإسكندرية المكتب الجامعي الحديث.

97. محمود بن شريف، الصبر في القران، مكتبات عكاظ للنشر و التوزيع، جدة، ط1، 1984.

98. المزوغي، ابتسام سالم (2011). الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من ابريل الليبية، المجلة العربية لتطوير التفوق، (2): 93- 111.

99. مصطفى حسن أحمد (1996) : الإرشاد النفسي لأسر الأطفال غير العاديين ، ط 1 بيروت ، الأمل للطباعة والنشر.

100. معروف، خضرة؛ قرايفة، مريم (2017). أثر برنامج إرشادي قائم على النظرية الواقعية لخفض قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الاولى ثانوي المتفوقين دراسيا دراسة تجريبية في ثانوية المجاهد ضو صالح بالطريفاوي ولاية الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر.

101. معمرية، بشير وبن كمشي ،فوزية (2018). الفروق بين الأطباء والممرضين من الجنسين ومن ذوي الخبرات المهنية الثلاثة في الصلابة النفسية. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية.9(1). .158-140

102. معمرية، بشير(2012). دراسات في علم النفس الايجابي .ج3. الجزائر: دار الخلدونية.

103. معمرية، بشير(2012)، علم نفس الذات: دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

104. المقاطي، ممدوح عبيد (2019). الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلاب المتفوقين والطالبات المتفوقات من وجهة نظرهم بمدينة مكة المكرمة، مجلة كلية التربية، 35(4): 315-333.

105. مليك، ابتسام (2015). قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: دراسة ميدانية بمنطقة تقرت، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، الجزائر .

106. منصر، نجيبة (2017). مفهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الطالب الجامعي – دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر–، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.

107. منصور، طلعت؛ زريق، تامر إسماعيل محمود؛ عيد، إبراهيم (2014). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية لدى طلبة كلية الشرطة، مجلة الإرشاد النفسي، (39): 733- 788.

108. مواهب إبراهيم عياد (1998) : إرشاد الطفل وتوجيهه في سنواته الأولى ، الإسكندرية المعارف

109. ناصر، سرور فائق سليم (2012). مدى فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتخفيض ظاهرة قلق الامتحان لدى طلبة الصف الحادي عشر في مديرية جنوب نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، عماد الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين.

110. نعيمة، غزال (2016). أثر تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة الثانوي: دراسة شبه تجريبية ببعض ثانويات مدينة ورقلة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، الجزائر.

111. هاتف، رفيف مؤيد (2015). تأثير تمرينات الاسترخاء الذاتي – التخيلي في تعلم بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد، مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية، 15(2): 106- 114.106 -114.

112. هلكا ، عمر علاء الدين (2016).الصلابة النفسية وعلاقتها بكل من تحمل الضيق والأبعاد الأساسية للشخصية لدى عينة من المراهقين اللبنانيين .أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة بيروت العربية.

113. يازجي، محمد عدنان (2011). الاتجاه نحو المخاطرة النفسية وعلاقته بالصلابة النفسية دراسة ميدانية على الشرطة الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

ثالثا: المراجع الأجنبية

114. Abdollahi، A. & Abu Talib، M. (2014). Hardiness and Problem-Solving Skills as Preventive Factors against Smoking among Adolescents، *Asian Social Science*، 10(8): pp. 165-173.

115. Abdollahi، A.; Carlbring، P.; Vaez، E. &Ghahfarokhi، S. A. (2018). Perfectionism and Test Anxiety among High-School Students:

the Moderating Role of Academic Hardiness، Current Psychology، 632-639.

116. Aydin، S. (2013). Factors Affecting the Level of Test Anxiety among EFL Learners at Elementary Schools، e-international journal of educational research، 4(1): pp. 63-81.

117. Azeem، S. M. (2010). Personality hardiness، job involvement and job burnout among teachers، *International Journal of Vocational and Technical Education*، 2(3): pp. 36-40.

118. Balogun، A. G.; Balogun، S. K. &Onyencho، C. V. (2017). Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation، The Spanish Journal of Psychology، 20، pp. 1-8.

119. Bartone، P. T.; Valdes، J. J. &Sandvik، A. (2015). Psychological hardiness predicts cardiovascular health، *Psychology، Health & Medicine*، pp. 1-7.

120. Bashir، H.، & Singh، K. (2019).Role of personality hardiness and peer influence on academic dishonesty among college students.*Research Guru: Online Journal of Multidisciplinary Subjects*، *13*(1)، 884-893.

121. Birjandi، P. &Alemi، M. (2010). The Impact of Test Anxiety on Test Performance among Iranian EFL Learners، Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience، 1(4): pp. 44-58.

122. Chen، H. (2012). The moderating effects of item order arranged by difficulty on the relationship between test anxiety and test performance.*Creative Education*، *3*(3)، 328-333.

123. Daneshamooz، S. &Alamolhodaei، H. (2012). Cooperative learning and academic hardiness on students' mathematical performance with different levels of mathematics anxiety، Educational Research، 3(3): pp. 270-275.

124. DordiNejad، F. G.; Hakimi، H.; Ashouri، M.; Deghani، M.; Zeinali، Z.; Daghighi، M. S. &Bahrami، N. (2011).On the relationship between test anxiety and academic performance، Procedia Social and Behavioral Sciences، 15، pp. 3774-3778.

125. Duraku، Z. H. (2017). Factors Influencing Test Anxiety among University Students، The European Journal of Social and Behavioral Sciences، 18(1): pp. 2325-2334.

126. Embsem N. V. D.; Barterian، J. &Segool، N. (2013). TEST ANXIETY INTERVENTIONS FOR CHILDREN AND

ADOLESCENTS: A SYSTEMATIC REVIEW OF TREATMENT STUDIES FROM 2000–2010، Psychology in the Schools، pp. 1-15.

127. Eschleman، K. J.; Bowling، N. A. & Alarcon، G. M. (2010). A Meta-Analytic Examination of Hardiness، *International Journal of Stress Management*، 17(4): pp. 277-307.

128. Farner، J.; Reed، M.; Abbas، J.; Shmina، K. &Bielawski، D. (2019). Aromatherapy Hand Massage for Test Anxiety and Self-Efficacy in Nursing Students: A Pilot Study، Teaching and Learning in Nursing، 14، pp. 225-230.

129. Gerber، M.، Brand، S.، Feldmeth، A. K.، Lang، C.، Elliot، C.، Holsboer-Trachsler، E.، &Pühse، U. (2013). Adolescents with high mental toughness adapt better to perceived stress: A longitudinal study with Swiss vocational students. *Personality and Individual Differences*، *54*(7)، 808-814.

Hardiness Questionnaire. Psicothema.26(2).207-214. https://.doi: 1. 10.7334/psicothema2013.49

130. Hasel، K. M.; Abdolhoseini، A. &Ganji، P. (2011). Hardiness Training and Perceived Stress among College Students، *Procedia – Social and Behavioral Sciences*، 30، pp. 1354-1358.

131. Jamshidi، M. A.، Moghadam، M. F.، Ghorbani، S.، &Farhoush، M. (2017). Self-efficacy and resilience as mediators in the relationship between test anxiety and spiritual intelligence among high school students in Qom.*Journal of Research on Religion & Health*، *4*، 7-21.

132. Jiménez،B.M & Muñoz،A.R & Hernández،G & Blanc

133. Khalatbari، J.، Ghorbanshirodi، S.، &Akhshabi، M. (2013). The relationship between hardiness and exam anxiety in students.*Life Science Journal*، *10*(2s)، 185-188.

134. Khalatbari، J.; Ghorbanshirodi، S. &Akhshabi، M. (2013). The relationship between hardiness and exam anxiety in students، Life Science Journal، 10(2s): pp. 185-188.

135. Khan، A. N.; Rasool، S. A.; Sultan، A. &Tahira، I. (2013). PREVALENCE OF EXAMINATION RELATED ANXIETY IN A PRIVATE MEDICAL COLLEGE، *Journal of Ayub Medical College Abbottabad*، 25(1-2): pp. 113-115.

136. Kosheleva، E. Y.; Amarnor، A. J. &Chernobilsky، E. (2015). Stress Factors among International and Domestic Students in Russia، Procedia – Social and Behavioral Sciences، 200، pp. 460-466.

137. Kurt، A. S.; Balci، S. &Kose، D. (2014). Test anxiety levels and related factors: students preparing for university exams، The Journal of the Pakistan Medical Association، 64(11): pp. 1235-1239.

138. Larson، H. A.; El Ramahi، M. K.; Conn، S. R.; Estes، L. A. &Ghibellini، A. B. (2010). Reducing Test Anxiety Among Third Grade Students Through the Implementation of Relaxation Techniques، Journal of School Counseling، 8(19): pp. 1-19.

139. Moazedian، A.، Aref-Nazari، M.، &Ahghar، G. (2014).The Effectiveness of Hardiness Training on Test Anxiety.*Iranian Journal of Cognition and Education*، *1*(1)، 55-61.

140. [1]Mund، P. (2016). Kobasa Concept of Hardiness (A Study with Reference to the 3Cs)، *International Journal of Engineering، IT & Scientific Research*، 2(1): pp. 34-40.

141. Mushtaq، I. & Khan، S. N. (2012). Factors Affecting Students' Academic Performance، Global Journal of Management and Business Research، 12(9): pp. 17-22.

142. Nguyen، T. D.; Shultz II، C. .& Westbrook، M. D. (2012). Psychological Hardiness in Learning and Quality of College Life of Business Students: Evidence from Vietnam، Journal of Happiness Studies، 13، pp. 1091-1103.

143. o،L.M (2014). Development and validation of the Occupational

144. Onyeizugbo، E. U. (2010). Self-Efficacy، Gender and Trait Anxiety as Moderators of Test Anxiety، Electronic Journal of Research in Educational Psychology، 8(1): pp. 299-312.

145. Parks-Stamm، E. J.; Gollwitzer، P. M. &Oettingen، G. (2010). Implementation intentions and test anxiety: Shielding academic performance from distraction، Learning and individual differences، 20، pp. 31-33.

146. Pereira، M. A. D.; Barbosa، M. A.; de Rezende، J. C. &Damiano، R. F. (2015). Medical student stress: an elective course as a possibility of help، BMC Research Notes، 8، pp. 1-10.

147. Peterson، E. R.; Rubie-Davies، C. M.; Elley-Brown، M. J.; Widdowson، D. A.; Dixon، R. S. & Irving، S. E. (2011). Who is to blame? Students، teachers and parents views on who is responsible for student achievement، Research in Education، 86، pp. 1-12.

148. Putwain، D. W. & Best، N. (2011). Fear appeals in the primary classroom: Effects on test anxiety and test grade، Learning and Individual Differences، 21، pp. 580-584.

149. Putwain، D. W.; Connors، L. &Symes، W. (2010). Do cognitive distortions mediate the test anxiety-examination performance relationship?،Educational Psychology، 30(1): pp. 11-26.

150. Qamar، K.; Khan، N. S. &Kiani، M. R. B. (2015). Factors associated with stress among medical students، The Journal of the Pakistan Medical Association، 65(7): pp. 753-755.

151. [1]Rajiah، K.، Coumaravelou، S.، & Ying، O. W. (2014). Relationship of test anxiety، psychological distress and academic motivation among first year undergraduate pharmacy students.*International Journal of Applied Psychology*، *4*(2)، 68-72.

152. Rana، R. A. &Mahmood، N. (2010). The Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement، Bulletin of Education and Research، 32(2): pp. 63-74.

153. Salend، S. C. (2011). Addressing Test Anxiety، TEACHING EXCEPTIONAL CHILDREN، 44(2): pp. 58-68.

154. Santos، E. M. (2018). Students' Motivational Beliefs، Values and Goals as Related to Academic Hardiness: Implications to Mathematics Teaching and Learning، International Journal of Emerging Multidisciplinary Research، 2(1): pp. 1-7.

155. Singh، R. (2016). Stress among School-Going Adolescents In Relation to Psychological Hardiness. *i-Manager's Journal on Educational Psychology*، *9*(4)، 8-15.

156. Szafranski، D. D.; Barrera، T. L. & Norton، P. J. (2012). Test anxiety inventory: 30 years later، Anxiety، Stress، & Coping، 25(6): pp. 667-677.

157. Trifoni، A. &Shahini، M. (2011). How Does Exam Anxiety Affect the Performance of University Students?،*Mediterranean Journal of Social Sciences*، 2(2): pp.93-100.

158. Tsai، Y. C. & Li، Y. C. (2012). Test Anxiety and Foreign Language Reading Anxiety in a Reading-Proficiency Test، Journal of Social Sciences، 8(1): pp. 95-103.

159. Ünal-Karagüven، M. H. (2015). Demographic Factors and Communal Mastery as Predictors of Academic Motivation and Test Anxiety، Journal of Education and Training Studies، 3(3): pp. 1-12.

160. Vogelaar، B.; Bakker، M.; Elliott، J. G. &Resing، W. C. M. (2017). Dynamic testing and test anxiety amongst gifted and average-ability children، British Journal of Educational Psychology، 87(1): pp. 1-31.

161. Wilder، C. R. (2010). *An Examination of Parents' Preferred School Counselor Professional Activities* (Unpublished Doctoral dissertation). University Of North Texas، USA.

الملاحق

ملحق رقم (01) : مقياس الصلابة النفسية

م	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لاتنطبق أبدا
1	مهما كانت العقبات فإنني أستطيع تحقيق أهدافي			
2	أتخذ قراراتي بنفسي ولا تملى علي من مصدر خارجي			
3	أعتقد أن متعة الحياة وإثارتها تكمن في قدرة الفرد على مواجهة تحدياتها			
4	قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادىء والقيم			
5	عندما أضع خططي المستقبلية غالبا ماأكون متأكد من قدرتي على تنفيذها			
6	اقتحم المشكلات لحلها ولا أنتظر حدوثها			
7	معظم أوقات حياتي تضيع في أنشطة لامعنى لها			
8	نجاحي في أموري (عمل ،دراسة،...إلخ) يعتمد على مجهودي وليس على الحظ أو الصدفة			
9	لدي حب إستطلاع ورغبة في معرفة مالا أعرفه			
10	أعتقد أن لحياتي هدفا ومعنى أعيش من أجله			
11	الحياة فرص وليست عمل وكفاح			
12	أعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات أستطيع أن أواجهها			
13	لدي قيم ومبادىء التزم بها وأحافظ عليها			
14	أعتقد أن الفشل يعود إلى اسباب تكمن في الشخص نفسه			
15	لدي قدرة على المثابرة حتى أنتهي من حل أي مشكلة تواجهني			
16	لايوجد لدي من الأهداف مايدعو للتمسك بها أو الدفاع عنها			
17	أعتقد أن مايحدث لي غالبا هو نتيجة تخطيطي			
18	المشكلات تستنفر قواي وقدرتي على التحدي			
19	لاأتردد في المشاركة في أي نشاط يخدم المجتمع الذي أعيش فيه			
20	لايوجد في الواقع شيء إسمه الحظ			
21	أشعر بالخوف والتهديد لما قد يطرأ على حياتي من ظروف وأحداث			
22	أبادر بالوقوف بجانب الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة			
23	أعتقد ان الصدفة والحظ يلعبان دورا هاما في حياتي			
24	عندما أحل مشكلة أجد متعة في النحرك لحل مشكلة أخرى			
25	أعتقد أن "العد عن الناس غنيمة"			
26	أستطيع التحكم في مجرى أمور حياتي			
27	أعتقد أن مواجهة المشكلات إختبار لقوة تحملي وقدرتي على المثابرة			
28	إهتمامي بنفسي لايترك لي فرصة للتفكير في أي شيء آخر			
29	أعتقد ان سوء الحظ يعود إلى سوء التخطيط			
30	لدي حب المغامرة والرغبة في إستكشاف مايحيط بي			
31	ابادر بعمل أي شيء أعتقد أنه يخدم أسرتي أو مجتمعي			
32	أعتقد أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي			
33	أبادر بمواجهة المشكلات لأنني أثق في قدرتي على حلها			
34	أهتم كثيرا بما يجري من حولي من قضايا وأحداث			
35	أعتقد ان حياة الأفراد تتاثر بقوى خارجية لاسيطرة لهم عليها			
36	الحياة الثابتة والساكنة هي الحياة الممتعة بالنسبة لي			
37	الحياة بكل مافيها لاتستحق أن نحياها			
38	أؤمن بالمثل الشعبي " قيراط حظ ولا فدان شطارة"			
39	أعتقد ان الحياة التي لاتنطوي على تغيير هي حياة مملة وروتينية			
40	أشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين وأبادر بمساعدتهم			
41	أعتقد أن لي تأثير قوي على مايجري حولي من أحداث			
42	أتوجس من تغييرات الحياة فكل تغير قد ينطوي على تهديد لي ولحياتي			
43	اهتم بقضايا الوطن وأشارك فيها كلما أمكن			
44	أخطط لأمور حياتي ولا أتركها تحت رحمة الصدفة والحظ والظروف الخارجية			
45	التغير هو سنة الحياة والمهم هو القدرة على مواجهته بنجاح			
46	أغير قيمي ومبادئي إذا دعت الظروف لذلك			
47	أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث			

ملحق رقم (02) : مقياس قلق الإمتحان

م	العبارات	أبدا	أحيانا	غالبا	دائما
1	اشعر بالثقة والإرتياح أثناء الإجابة على الإختبارات				
2	اثناء الإمتحانات أشعر بالإرتباك والإحساس بالإضطراب				
3	تفكيري في درجاتي في المادة يتدخل في أدائي على الإختبارات				
4	اشعر ببرودة شديدة أثناء الإمتحانات الهامة				
5	أثناء الإمتحانات أجد نفسي أفكر فيما إذا كنت سوف أنتهي من الدراسة في المدرسة				
6	كلما كان أدائي جادا إزددت إرتباكا				
7	التفكير في أدائي على الإختبارات أداء منخفضا يتدخل في تركيزي على الإختبارات				
8	أشعر بعصبية شديدة عندما آخذ إمتحانا هاما				
9	عندما أستعد للإمتحان أشعر بعصبية شديد ة بسببه				
10	أبدا في الإحساس بإرتباك قبل الحصول على ورقة الإمتحان				
11	أثناء الإمتحانات أشعر بأنني متوتر جدا				
12	أتمنى ألا يزعجني موقف الإمتحانات				
13	أثناء الإمتحانات الهامة أشعر بإرتباك شديد بالمعدة				
14	أثناء الإمتحانات الهامة أشعر وكأنني فاشل				
15	اشعر بالذعر أثناء الإمتحان الهام				
16	أشعر بالقلق كثيرا قبل الإمتحان الهام				
17	أثناء الإمتحانات أجد نفسي أفكر في عواقب الرسوب				
18	أشعر بقلبي يدق بسرعة جدا أثناء الإمتحانات الهامة				
19	بعج الإمتحان أحاول إنهاء القلق لكنني لاأستطيع ذلك				
20	أثناء افمتحانات أشعر بالعصبية لدرجة أنني أنسى الحقائق التي أعرفها تماما				

ملحق رقم 03: الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج

الجدول الزمنى لتنفيذ البرنامج				
الأسبوع	الجلسة	موضوع الجلسة	الأساليب المستخدمة	الزمن
الأول	الأولي	جلسة تمهيدية	- المناقشة الجماعية. - التقييم القبلي.	60
	الثانية	ماهية الصلابة النفسية وأهميتها.	- المناقشة الجماعية - المحاضرة المبسطة. - التذكر. - التقييم المستمر.	60
	الثالثة	أبعاد الصلابة النفسية وفاعلية كل منها(الالتزام)	- المناقشة الجماعية. - المحاضرة المبسطة. - التخيل العقلاني. - التقييم المستمر.	60
الثاني	الرابعة	أبعاد الصلابة النفسية وفاعلية كل منها"التحكم"	- المناقشة الجماعية. - المحاضرة المبسطة.	
	الخامسة	أبعاد الصلابة النفسية وفاعلية كل منها"التحدي"	- المناقشة الجماعية. - المحاضرة المبسطة. - العمل التعاوني.	60
	السادسة	أساليب تنمية الصلابة النفسية	- المناقشة الجماعية. - المحاضرة المبسطة. - حل المشكلات.	60

ملحق رقم 03: الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج

			– الاسترخاء.	
الثالث	السابعة	مسببات قلق الامتحان	– المناقشة الجماعية. – المحاضرة المبسطة. – التعزيز. – التخيل	60
	الثامنة	النتائج المترتبة على قلق الامتحان	– المناقشة الجماعية. – المحاضرة المبسطة. – التذكر. – الدحض والاقناع.	60
	التاسعة	مهارات الاستعداد للاختبار	– المناقشة الجماعية. – المحاضرة المبسطة. – التعزيز.	60
الرابع	العاشرة	اكتشاف الذات	– المناقشة الجماعية. – التذكر. – التعزيز. – الدحض والاقناع.	60
	الحادية عشرة	الاسترخاء الذاتي	– المناقشة الجماعية. – تمارين الاسترخاء. – التخيل العقلاني. – التذكر.	60

ملحق رقم 03: الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج

	الثانية عشرة	أنا اتحكم بذاتي	= المناقشة الجماعية. – التعزيز. – التذكر.	60
الخامس	الثالثة عشر	تعزيز الأفكار العقلانية لأداء الامتحان.	– المناقشة الجماعية. – التعزيز. – المحاضرة المبسطة. – الدحض والإقناع	60
	الرابعة عشر	الختامية	– المناقشة الجماعية. – التقييم البعدي.	60

ملحق رقم 04: قائمة المُحكمين للبرنامج الإرشادي

الرقم	اللقب والإسم	الوظيفة	التخصص	المؤسسة (الجامعة)
01	بورقدة الصغير	أستاذ محاضر ب	علوم التربية	جامعة زيان عاشور الجلفة
02	بن قيدة مسعودة	أستاذة محاضرة أ	علم النفس العيادي	جامعة زيان عاشور الجلفة
03	حرزلي حسين	أستاذ مساعد ب	علوم التربية	جامعة المسيلة
04	غريب مختار	أستاذ مساعد ب	علوم التربية	جامعة زيان عاشور الجلفة
05	قزيم محمد	مستشار توجيه	علم النفس المدرسي	جامعة زيان عاشور الجلفة
06	بن بوخلط عبد الحكيم	مستشار توجيه	القياس النفسي	جامعة الجزائر 2
07	درماش آسيا	أستاذة محاضرة ب	علم النفس العيادي	جامعة زيان عاشور الجلفة
08	حساني رشيد	أستاذ محاضر أ	علوم التربية	جامعة زيان عاشور الجلفة

ملاحق spss

الإتساق الداخلي لمقياس الصلابة النفسية:

Correlations

		2المجموع	بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية
2المجموع	Pearson Correlation	1	.981**	.983**	.988**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	40	40	40	40

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

Correlations

بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed	N
بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	1		40
ص1	.609	.000	40
ص4	.571	.000	40
ص7	.885	.000	40
ص10	.872	.000	40
ص13	.415	.008	40
ص16	.577	.000	40
ص19	.849	.000	40
ص22	.860	.000	40
ص25	.376	.017	40
ص28	.449	.004	40
ص31	.848	.000	40
ص34	.892	.000	40
ص37	.854	.000	40
ص40	.511	.001	40
ص43	.902	.000	40
ص46	.578	.000	40

Correlations

بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed	N
بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	1		40

ص2	.926	.000	40
ص5	.911	.000	40
ص8	.885	.000	40
ص11	.459	.003	40
ص14	.548	.000	40
ص17	.459	.003	40
ص20	.459	.003	40
ص23	.725	.000	40
ص26	.888	.000	40
ص29	.953	.000	40
ص32	.866	.000	40
ص35	.925	.000	40
ص38	.363	.021	40
ص41	.936	.000	40
ص44	.851	.000	40

Correlations

بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed	N
بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية	1		40
ص3	.503	.001	40
ص6	.889	.000	40
ص9	.784	.000	40
ص12	.908	.000	40
ص15	.865	.000	40
ص18	.454	.003	40
ص21	.339	.032	40
ص24	.431	.005	40
ص27	-.393	.012	40
ص30	.790	.000	40
ص33	.898	.000	40
ص36	.731	.000	40
ص39	.353	.025	40
ص42	.742	.000	40
ص45	.334	.035	40
ص47	.860	.000	40

الثبات لمقياس الصلابة النفسية

Scale: ALL VARIABLE

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.974	47

بعد الالتزام

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.929	16

بعد التحكم

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.946	15

بعد التحدي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.887	16

الإتساق الداخلي لمقياس قلق الإمتحان:

		المجموع 1	بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان
المجموع1	Pearson Correlation	1	.849	.943
	Sig. (2-tailed		.000	.000
	N	40	40	40

ملاحق spss

Correlations

	بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان		
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed	N
بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	1		40
س2	.489	.001	40
س4	.528	.000	40
س5	.421	.007	40
س6	.547	.000	40
س7	.503	.001	40
س14	.707	.000	40
س17	.509	.001	40
س20	.425	.006	40

Correlations

	بعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان		
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed	N
بعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	1		40
س2	.767	.000	40
س8	.630	.000	40
س9	.744	.000	40
س10	.779	.000	40
س11	.840	.000	40
س15	.796	.000	40
س16	.895	.000	40
س18	.874	.000	40

الثبات لمقياس قلق الإمتحان

Scale: ALL VARIABLES

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.876	20

بعد الإنزعاج:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.600	8

بعد الإنفعالية:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.909	8

ضبط متغيرات الدراسة:

1. ضبط مستوى الصلابة النفسية وقلق الإمتحان:

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية	تجريبية	15	84.93	12.372	3.194
	ضابطة	15	87.87	9.516	2.457

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means						
						95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
	-.728	28	.473	-2.933	4.030	-11.189	5.322
	-.728	26.270	.473	-2.933	4.030	-11.213	5.346

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان	تجريبية	15	70.80	3.821	.987
	ضابطة	15	69.47	2.386	.616

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means

t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
1.146	28	.261	1.333	1.163	-1.049	3.716
1.146	23.480	.263	1.333	1.163	-1.070	3.737

2. ضبط العمر:

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
العمر	تجريبية	15	18.00	.000	.000
	ضابطة	15	18.00	.535	.138

Independent Samples Test

t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
.000	28	1.000	.000	.138	-.283	.283
.000	14.000	1.000	.000	.138	-.296	.296

الفرضية الأولى : مستوى الصلابة النفسية

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى الصلابة النفسية	30	86.40	10.947	1.999

One-Sample Test

t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference

Test Value = 100

					Lower	Upper
مستوى الصلابة النفسية	-6.805	29	.000	-13.600	-17.69	-9.51

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	30	30.10	4.105	.749

One-Sample Test

	Test Value = 40					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
مستوى بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	-13.209	29	.000	-9.900	-11.43	-8.37

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	30	26.83	3.905	.713

One-Sample Test

	Test Value = 40					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
مستوى بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	-18.469	29	.000	-13.167	-14.62	-11.71

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية	30	29.37	3.577	.653

One-Sample Test

	Test Value = 40					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper

مستوى بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية	-16.284	29	.000	-10.633	-11.97	-9.30

الفرضية الثانية : مستوى قلق الإمتحان

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى قلق الإمتحان	30	70.13	3.203	.585

One-Sample Test

	Test Value = 60					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
مستوى قلق الإمتحان	17.330	29	.000	10.133	8.94	11.33

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	30	26.57	2.285	.417

One-Sample Test

	Test Value = 20					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
مستوى بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	15.743	29	.000	6.567	5.71	7.42

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مستوى بعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	30	30.23	1.431	.261

One-Sample Test

	Test Value = 20					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper

مستوى بعد الإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	39.175	29	.000	10.233	9.70	10.77

الفرضية الثالثة:

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية	84.93	15	12.372	3.194
	القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية	121.20	15	6.050	1.562

Paired Samples Test

Paired Differences						
		95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
12.618	3.258	-43.254	-29.279	-11.132	14	.000

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	29.27	15	4.590	1.185
	قياس بعدي لبعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	41.40	15	2.667	.689

Paired Samples Test

Paired Differences						
		95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)

33	5.083	1.312	-14.948	-9.318	-9.245	14	.000

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي لبعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	26.20	15	4.280	1.105
	قياس بعدي لبعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	39.00	15	2.673	.690

Paired Samples Test

	Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)
			95% Confidence Interval of the Difference				
	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper			
00	4.739	1.224	-15.424	-10.176	-10.461	14	.000

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية	29.47	15	3.980	1.028
	قياس بعدي لبعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية	40.80	15	2.210	.571

Paired Samples Test

				95% Confidence Interval of the Difference				
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
بعد - النفسية الصلا	-11.333	4.337	1.120	-13.735	-8.932	-10.121	14	.000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	النفسية الصلابة مقياس في القبلي القياس	84.93	15	12.372	3.194
	النفسية الصلابة مقياس في البعدي القياس	121.20	15	6.050	1.562

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	النفسية الصلابة مقياس في القبلي القياس & الصلابة مقياس في البعدي القياس النفسية	15	.203	.467

Paired Samples Test

	Paired Differences						
			95% Confidence Interval of the Difference				
	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
67	12.618	3.258	-43.254	-29.279	-11.132	14	.000

الفرضية الرابعة :

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية	87.87	15	9.516	2.457
	القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية	85.40	15	12.211	3.153

Paired Samples Test

	Paired Differences						
			95% Confidence Interval of the Difference				
	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
67	15.524	4.008	-6.130	11.063	.615	14	.548

Paired Samples Statistics

ملاحق spss

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	30.93	15	3.515	.907
	قياس بعدي لبعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	29.60	15	4.687	1.210

Paired Samples Test

Paired Differences						
		95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
5.589	1.443	-1.762	4.428	.924	14	.371

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	27.47	15	3.523	.910
	قياس بعدي لبعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	26.33	15	4.047	1.045

Paired Samples Test

Paired Differences						
		95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
5.249	1.355	-1.773	4.040	.836	14	.417

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	الصلابة مقياس في التحدي بعد قبلي قياس النفسية	29.00	15	3.094	.799

النفسية الصلابة مقياس في التحدي بعد	29.47	15	3.980	1.028

Paired Samples Test

Paired Differences						
		95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
5.357	1.383	-3.433	2.500	-.337	14	.741

الفرضية الخامسة:

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان	70.80	15	3.821	.987
	القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	32.93	15	1.387	.358

Paired Samples Test

Paired Differences						
		95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
4.549	1.175	35.347	40.386	32.238	14	.000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي لبعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	26.93	15	2.520	.651
	قياس بعدي لبعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	12.27	15	1.033	.267

Paired Samples Test

Paired Differences					
	95% Confidence Interval of the Difference				
Std. Deviation	Std. Error Mean		t	df	Sig. (2-tailed)

		Lower	Upper			
67	2.582	.667	13.237	16.097	22.000	14	.000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قلق مقياس في االإنفعالية بعد قبلي قياس الإمتحان	30.33	15	1.589	.410
	الإمتحان قلق مقياس في االإنفعالية بعد	13.93	15	1.387	.358

Paired Samples Test

Paired Differences							
		95% Confidence Interval of the Difference					
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
00	2.444	.631	15.047	17.753	25.993	14	.000

حجم التأثير:

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان	70.80	15	3.821	.987
	القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	32.93	15	1.387	.358

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان & القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	15	-.394	.147

Paired Samples Test

Paired Differences							
		95% Confidence Interval of the Difference					
Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)

67	4.549	1.175	35.347	40.386	32.238	14	.000

الفرضية السادسة:

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان	69.47	15	2.386	.616
	القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	68.80	15	2.624	.678

Paired Samples Test

	Paired Differences						
			95% Confidence Interval of the Difference				
	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
67	1.718	.444	-.285	1.618	1.503	14	.155

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	26.20	15	2.042	.527
	قياس بعدي لبعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	25.67	15	2.380	.615

Paired Samples Test

	Paired Differences						
			95% Confidence Interval of the Difference				
	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
33	1.060	.274	-.054	1.120	1.948	14	.072

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي بعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	30.13	15	1.302	.336
	قياس بعدي لبعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	29.27	15	1.486	.384

Paired Samples Test

	Paired Differences						
			95% Confidence Interval of the Difference				
	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
67	1.885	.487	-.177	1.910	1.781	14	.097

الفرضية السابعة:

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية	86.40	10.947	30
القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان	70.13	3.203	30

Correlations

		القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية	القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان
القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية	Pearson Correlation	1	-.176
	Sig. (2-tailed)		.353
	N	30	30
القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان	Pearson Correlation	-.176	1
	Sig. (2-tailed)	.353	
	N	30	30

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية	103.30	20.521	30
القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	50.50	18.070	30

Correlations

ملاحق spss

		القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية	القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان
القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية	Pearson Correlation	1	-.886**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	30	30
القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	Pearson Correlation	-.886**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	30	30

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

الفرضية الثامنة:

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية	تجريبية	15	121.20	6.050	1.562
	ضابطة	15	85.40	12.211	3.153

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means					
					95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
10.174	28	.000	35.800	3.519	28.592	43.008
10.174	20.482	.000	35.800	3.519	28.471	43.129

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية	تجريبية	15	41.40	2.667	.689
	ضابطة	15	29.60	4.687	1.210

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means					
					95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
8.474	28	.000	11.800	1.392	8.948	14.652
8.474	22.206	.000	11.800	1.392	8.914	14.686

ملاحق spss

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية	تجريبية	15	39.00	2.673	.690
	ضابطة	15	26.33	4.047	1.045

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means						
					95% Confidence Interval of the Difference		
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
	10.115	28	.000	12.667	1.252	10.101	15.232
	10.115	24.259	.000	12.667	1.252	10.084	15.250

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية	تجريبية	15	40.80	2.210	.571
	ضابطة	15	29.47	3.980	1.028

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means						
					95% Confidence Interval of the Difference		
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
	9.642	28	.000	11.333	1.175	8.926	13.741
	9.642	21.887	.000	11.333	1.175	8.895	13.772

حساب حجم التأثير

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
القياس القبلي في مقياس الصلابة النفسية *المجموعة	.136	.019
القياس البعدي في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.887	.787

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
قياس قبلي بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.206	.043
قياس قبلي بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.165	.027
قياس قبلي بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.028	.001
بعد الإلتزام في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.848	.719
بعد التحكم في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.886	.785
بعد التحدي في مقياس الصلابة النفسية * المجموعة	.877	.769

الفرضية التاسعة:

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان	تجريبية	15	32.93	1.387	.358
	ضابطة	15	68.07	3.634	.938

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means					
					95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
-34.978	28	.000	-35.133	1.004	-37.191	-33.076
-34.978	17.993	.000	-35.133	1.004	-37.244	-33.023

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان	تجريبية	15	12.27	1.033	.267
	ضابطة	15	26.20	2.042	.527

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means						
				Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Difference	Lower	Upper
-23.578	28	.000	-13.933	.591	-15.144	-12.723
-23.578	20.720	.000	-13.933	.591	-15.163	-12.703

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بعد الإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان	تجريبية	15	13.93	1.387	.358
	ضابطة	15	30.47	1.187	.307

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means						
				Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Difference	Lower	Upper
-35.072	28	.000	-16.533	.471	-17.499	-15.568
-35.072	27.349	.000	-16.533	.471	-17.500	-15.567

حساب حجم التأثير

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
القياس القبلي في مقياس قلق الإمتحان * المجموعة	.212	.045
القياس البعدي في مقياس قلق الإمتحان * المجموعة	.989	.978

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
بعد الإنزعاج في مقياس قلق الإمتحان * المجموعة	.976	.952
بعد االإنفعالية في مقياس قلق الإمتحان * المجموعة	.989	.978

ملاحق spss