جامعة الجيلالي بونعامة –خميس مليانة –
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

العنوان:

الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا

دراسة ميدانية بثانوية حمزة عبد المطلب –خميس مليانة – ولاية عين الدفلى

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

- ✓ بوراس نزهة
- ✓ بصامي كريمة

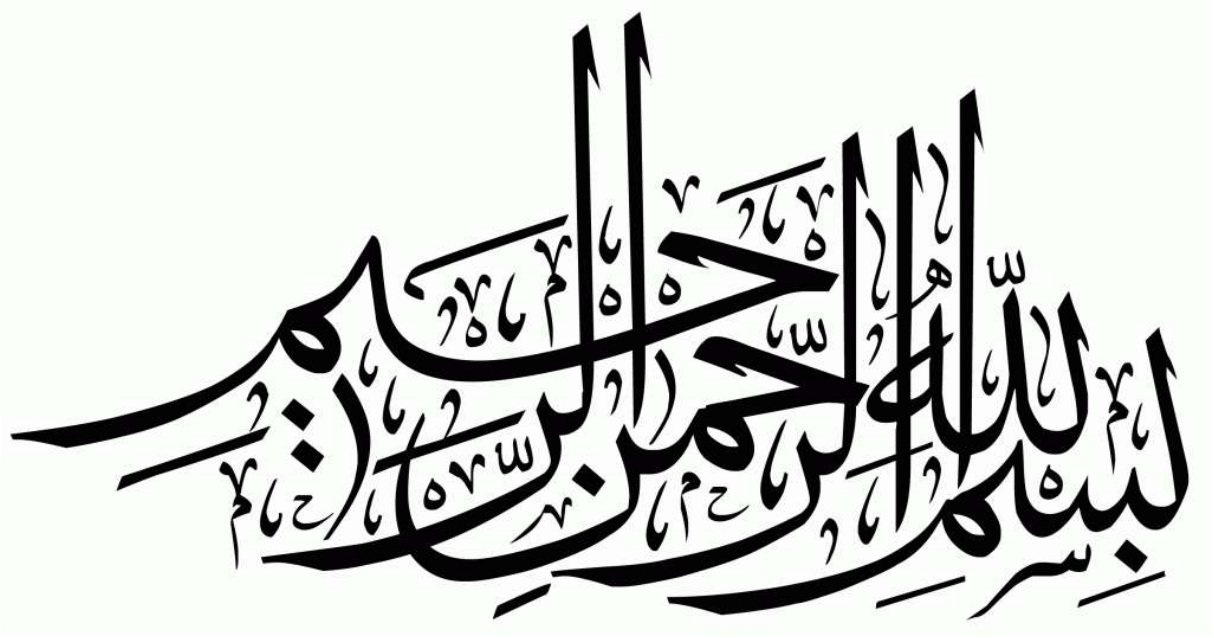
إشراف الأستاذة:

لحول فايزة

أعضاء لجنة المناقشة:

د. بناي نوال	أستاذة محاضرة (ب)	جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة	**رئيسا**
د. لحول فايزة	أستاذة محاضرة (ب)	جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة	**مشرفا ومقررا**
أ. داود شفيقة	أستاذة مساعدة (أ)	جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة	**عضوا مناقشا**

السنة الجامعية: 2019-2020.


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين والتابعين

شكرا لله عز وجل على أنه أهدانا الصحة والعافية لإتمام عملنا وأفرغ علينا صبرا

وجهدا لإتمام هذا العمل.

يشرفنا أن نتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان الى الدكتورة المشرفة "**لحول فايزة**"

فلم تبخل علينا ولو بلحظة بجهدها ووقتها، وجديتها الصادقة على تزويدنا بالنصائح

والتوجيهات ولها خالص الثناء، راجية المولى العزيز القدير يبارك فيها، ويجزيها كل

خير، ويجعل ذلك في ميزان حسانتها.

كما نتقدم بالشكر الى الأساتذة أعضاء اللجنة الموقرة على قبول مناقشة مذكرتنا.

كما نتوجه بالشكر والامتنان الى كل من ساعدنا في اتمام هذه المذكرة من قريب

أو بعيد.

الاهداء

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

"قل اعملوا سيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون "

صدق الله العظيم

ألهى لا يطيب الليل الا بشكرك ولا يطيب النهار الا بطاعتك ولا تطيب اللحظات الا بذكرك ولا تطيب الأخرة الا بعفوك سبحانك لا إله الا أنت الى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة، الى نبي الرحمة ونور العالمين "سيدنا ممد ﷺ "

الى الذي بارك ميلادي، الى أول من همس في أذني أرجو من الله أن يمد عمرك لترى ثمار قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد والدي العزيز.

الى من أرضعتني الحب والحياة الحب والحنان الى بسمة الحياة وسر الوجود الى ملاكي في الحياة الى نهار العطاء الى خيط الأمل الذي ينير المستقبل اليك يا اميرتي أمي الغالية.

الى اخواتي: سلسبيل، صبحي، مراد، مروي، مُحَمَّد.

الى من جمعتني بهم سبل العلم والمعرفة الى اللواتي تعلمت معهن ان الصداقة جزيرة لا يسكنها الا الأوفياء: ليلى، ياسمين، ريمة، كريمة، شريفة.

الى جميع اساتذة علوم التربية أسمى التقدير والتحية الخاصة الى الأستاذة المشرفة لحول فايزة.

الى كل من نساهم قلمي ولم ينساهم قلبي وذاكرتي.

نزهة

الاهداء

الدنيا ثلاث أيام

الأمس عشناه ولن يعود، اليوم نعيشه ولأن يدوم والغد لا ندري أين سنكون.. أهدي عملي لك يا من عليه البال وغالي قريب المسافات، باصدار الحنان والدي.

إلى من قلبها منبع الدفئ والسرور، أنا بالروح افديها، وحليل الجب أعطيها والدتي، أطال الله في عمرها.

إلى ما زاد الزمان صدعه تستوفيه أنفسهم ليجمعوني بأفعالهم نعم الأخوة، وخاصة أختي الكبيرة والحبيبة: سامية

وإلى جميع أحبائي دون استثناء وكل عائلتي وصديقتي: نزهة أهدي لكم هذا العمل المتواضع.

كريمة

ملخص الدراسة

ملخص

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا، بالإضافة إلى الكشف عن مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية ومستوى قلق الامتحان لدى أفراد العينة.

تم تطبيق الدراسة عللى عينة عشوائية قوامها (120) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهم المقبلين على امتحان البكالوريا، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدام أداتين هما:

-مقياس الأفكار اللاعقلانية: من اعداد "سليمان الريحاني" 1985

-مقياس قلق الامتحان: من اعداد "محمد حامد زهران" 1999

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

-تنتشر الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا بدرجة منخفضة جدا.

-مستوى قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا منخفض.

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان الباكالوريا.

-**الكلمات المفتاحية:** الأفكار اللاعقلانية، قلق الامتحان.

Summary of the study

Study title: Irrational thoughts and their relationship to exam anxiety among baccalaureate students.

The present study aims to identify the nature of the relationship between rational thoughts and exam anxiety among baccalaureate students, in addition to revealing the level of rational thoughts prevalence and the level of test anxiety among the sample members.

This study was applied to a sample of (120) male and female students in the third year of high school, this study was based on The relational descriptive approach, and two tools have been used:

- Irrational Ideas Scale: prepared by Suleiman Al-Rihani in 1985
- Exam Anxiety Scale: prepared by "Muhammad Hamed Zahran" 1999

The study found the following results :

- Irrational thoughts are widespread among students who sit for the baccalaureate exam with a very low grade.
- The level of exam anxiety among pupils coming to the baccalaureate exam is low.
- There is a statistically significant correlation between irrational thoughts and test anxiety among students who are coming to the baccalaureate exam.

Keywords: irrational thoughts, test anxiety.

فهرس المحتويات

فهـرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	إهداء	
2	شكر و تقدير	
3	ملخص الدراسة بالعربية	
4	ملخص الدراسة بالأجنبية	
5	قائمة المحتويات	
6	قائمة الجداول	
7	قائمة الأشكال	
8	مقدمة	أ
الجانب النظري		
الفصل الأول: مدخل الدراسة		
1	إشكالية الدراسة (مشكلة الدراسة–تساؤلاتها)	06
2	فرضيات الدراسة	07
3	أهمية الدراسة	07
4	أهداف الدراسة	08
5	مفاهيم الدراسة	09
6	حدود الدراسة (موضوعية ،بشرية ،مكانية ،زمنية)	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
أولا: الأفكار اللاعقلانية		
	تمهيد	12
1	مفهوم الأفكار العقلانية واللاعقلانية	13

2	أعراض الأفكار اللاعقلانية	14
3	أسباب ظهور الأفكار اللاعقلانية	14
4	سمات الأفكار اللاعقلانية	15
5	نظرية العلاج العقلاني الإنفعالي "ألبرت أليس"	16
6	قياس الأفكار اللاعقلانية	20
	خلاصة الفصل	21
ثانيا: قلق الإمتحان		
	تمهيد	23
1	مفهوم قلق الإمتحان	24
2	تصنيفات قلق الإمتحان	25
3	مكونات قلق الإمتحان	28
4	أعراض قلق الإمتحان	29
5	أسباب قلق الإمتحان	30
6	النظريات المفسرة لقلق الإمتحان	31
7	قياس قلق الإمتحان	32
	خلاصة الفصل	34
ثالثا: الدراسات السابقة		
1	دراسات سابقة تناولت الأفكار اللاعقلانية	35
2	دراسات سابقة تناولت قلق الإمتحان	42
3	التعقيب على الدراسات السابقة	45
الجانب الميداني		

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية		
	تمهيد	48
1	منهج الدراسة	49
2	الدراسة الإستطلاعية	50
3	مجتمع الدراسة	50
4	عينة الدراسة	51
5	أدوات الدراسة	51
5-1	وصف أداة الدراسة	52
5-2	الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	53
6	إجراءات تطبيق أدوات الدراسة	61
7	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	62
8	**خلاصة الفصل**	63
الفصل الخامس: عرض، تحليل ومناقشة نتائج الدراسة		
	تمهيد	66
اولا	**عرض وتحليل نتائج الدراسة**	66
1	عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول	67
2	عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني	68
3	عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	69
ثانيا	**مناقشة وتفسير نتائج الدراسة**	70
1	مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الاول	71
2	مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني	73

3	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى	75
	خلاصة الفصل	77
	خاتمة	77
	التوصيات والاقتراحات	78
	قائمة المراجع	81
	الملاحق	

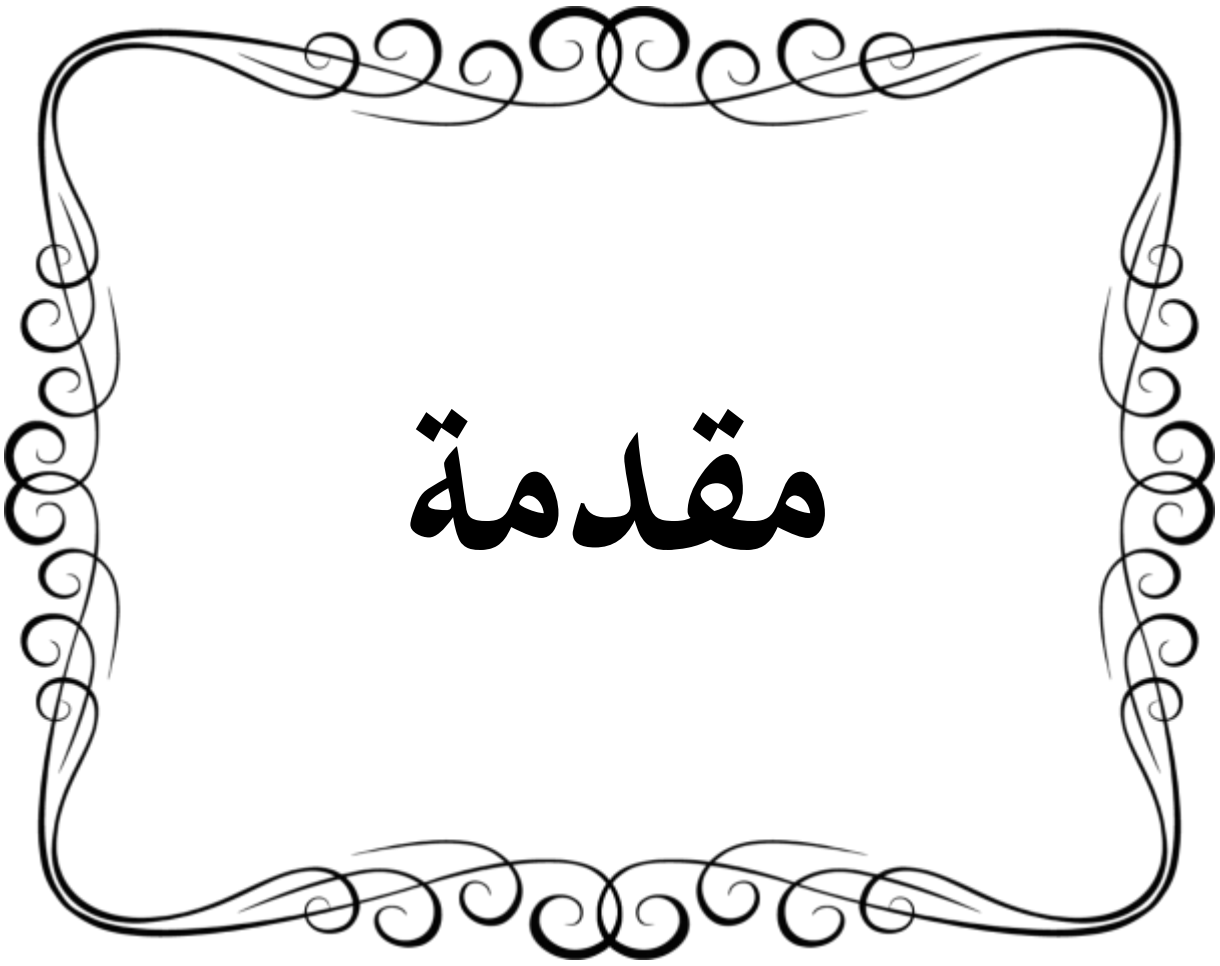
فهرس الجداول والاشكال

قائمة الجداول.

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية	51
2	يوضح تشكيل عينة الدراسة	53
3	يوضح عبارات المقياس الأفكار اللاعقلانية ومضمونها والموجبة والسالبة	54
4	يوضح ميزان تقدير درجات على مقياس الأفكار اللاعقلانية	54
5	يوضح أبعاد مقياس قلق الامتحان وعبارات كل البعد	55
6	يوضح ميزان تقدير درجات على مقياس قلق الامتحان	56
7	دلالة الفروق بين المتوسطات المجموعتين الطرفيتين العينة الاستطلاعية(مقياس الافكار اللاعقلانية)	58
8	صدق الاتساق الداخلي لمقياس الافكار اللاعقلانية	59
9	معامل ثبات الفالكرونباخ للافكار اللاعقلانية	60-61
10	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين لافراد العينة الاستطلاعية(مقياس قلق الامتحان)	61
11	معاملات الارتباط ابعاد قلق الامتحان والدرجة الكلية للمقياس	62
12	معامل ثبات الفا لكرونباخ للابعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان	62
13	المتوسط الحسابي لاستجابات افراد العينة على مقياس الافكار اللاعقلانية	66
14	المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في قلق الامتحان	67
15	معاملات ارتباط الافكار اللاعقلانية لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا	68

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح نظرية ABC لألبرت أليس	18
2	يبين المراحل التي يمر بها التلميذ المقبل على الامتحان المؤدية للقلق	29


مقدمة

مقدمة:

إن التفكير من المواضيع التي صارت تكتسح علم النفس، وخاصة علم النفس المعرفي وعلم النفس التربوي، وموضوع التفكير من اهتمام الاتجاه المعرفي فقط، بل عنيت به جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية لمساعدة الفرد حتى يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه في جميع مناحي الحياة المختلفة، سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية أو سياسية.

ويرى "أدلر" أن أسلوب التفكير هو مؤشر على أسلوب الحياة، وتشير نظرية "مندكس " "min dix" إلى أن أسلوب التفكير هو طريقة خاصة في معالجة الخبرة والمعرفة والتعبير عن الذات.

ويعتبر التفكير من المحددات الأساسية للسلوك، ومن المؤشرات الهامة في صياغته، وإكسابه الشكل الذي يظهر عليه، فعندما يضطرب الفرد ينعكس ذلك مباشرة على سلوكه، ويظهر الاضطراب عند ذلك في نشاطه وتصرفاته.

ويميز أصحاب علم النفسي المعرفي بين نمطين من الأفكار أفكار عقلانية rationelideas وهي واقعية وإيجابية ويصاحبها مواقف وأنماط سلوكية ملائمة ومرغوبة تحقق للإنسان مزيد من التوافق والصحة النفسية، وأفكار لا عقلانية irrationelideas خيالية وسلبية ويصاحبها عواقب انفعالية وأنماط سلوكية مضطربة غير مرغوبة مثل (الغضب، والقلق والاكتئاب والعدوانية).

لقد برزت في السنوات الأخيرة التوجه للتركيز على أهمية الجانب المعرفي من شخصية الأفراد في تقدير انفعالاتهم في تكيفهم النفسي والاجتماعي، حيث شهد علم النفس اهتماما متزايدا بما يسمى بالعمليات المعرفية كالتفكير ، والإدراك ، والذاكرة ...الخ، وأصبح يحظى باهتمام العديد من الباحثين في مجال السيكولوجي بصفة عامة، وفي مجال الإرشاد والعلاج النفسي بصورة خاصة ، ومن أبرز نظريات الإرشاد النفسي التي اهتمت بتوظيف الجانب المعرفي، وحاولت تفسير الاضطرابات الانفعالية في علاقتها بالتفكير العقلاني نظرية أليس ellis والتي تعرف بنظرية العلاج العقلاني الانفعالي.

تسعى هذه النظرية إلى تغيير المعارف لتعديل السلوك والتأثير على انفعالات انطلاقا من الاعتقاد القوي بأن المعرفة تلعب دورا أساسيا في إحداث الاضطرابات الوجدانية وعلاجها.

ويرى "أليس" أن التفكير اللاعقلاني يتخذ شكل التشويه المعرفي، أو الادراك المشوه اللاواقعي للذات والأحداث السلبية التي تتعرض لها، وأن النزعة الاتجاه العقلاني تظهر بوضوح في مرحلة الرش وربما بعد ذلك، ويتطلب ذلك الكثير من الجهد من جانب الفرد الذي يحمل أفكار لاعقلانية، وربما يحتاج إلى مساعدة علاجية.

أما الأفكار العقلانية فهي تؤدي إلى السعادة وتحرر الفرد من الصراعات النفسية، وتساعده على تحقيق أهدافه، وهي تعميمات مرتبطة بما هو تجريبيا وتحتوي على رغبات وأولويات الفرد هي صحيحة وواقعية وذات هدف حقيق.

ويجمع المختصون والمربون معا على ضرورة تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى جميع شرائح المجتمع، وفي جميع المراحل العمرية، خاصة طلبة المدارس والجامعات، وذلك لبناء جيل مفكر، واعتبار أن هذه المكونات لا تنمو تلقائيا، ويؤكد على ذلك " دي بونو 1989 حيث يرى أنه يمكن تعليم التفكير، لأنه يعمل على محاولة رؤية الأشياء بشكل اوضح.

ولعل التعليم في تطوره كان ينشر هذا الأخير – تعليم التفكير– لكن ما أدركه العلماء منذ الخمسينات أن هناك علاقة جديرة بالدراسة ألا وهي: القلق والتّعلم ، وكشفت كثير من نتائج الدراسات النقاب على أن بعض الطلاب ينجزون أقل مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقويم كمواقف الامتحانات وأطلقوا عليها تسمية "قلق الامتحان" texte anxiety باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات ويعبر عن مشكلة نفسية انفعالية فردية يمر بها التلميذ خلال فترة الإختبارات تتمثل في الخوف من عدم النجاح وقلق الامتحان تؤثر فيه خبرات تلاميذ السابقة في المواقف شبيها بمواقف الاختبارات يكونون قد مروا فيها في البيت وفي حياتهم اليومية.

وتزداد حدة القلق غالبا تلاميذ سنة ثالثة الثانوي وخاصة إذا ما أدركوا أن مصيرهم في هذا الامتحان هو النجاح أو الفشل، مما يعني الشيء الكثير بالنسبة لإثبات وجودهم أو تحقيق ذواتهم، كما يترتب على نتيجة هذا الإمتحان دخولهم المعاهد العليا والجامعات.

مما يرفع مستوى القلق لديهم وكذلك العلامة التي سوف يحصلون عليها في امتحان شهادة البكالوريا هي التي سوف تحدد في الغالب نوعية التخصص الذي سوف يختارونه.

ومن خلال ما تقدم يمكن استنتاج أن هناك علاقة وطيدة بين التفكير –الأفكار اللاعقلانية – والتربية والتعليم والصحة النفسية، فالتعليم يمد الأفراد بالمعارف والمهارات ومنها التفكير العقلاني، الذي يساعد على اتخاذ القرارات وحل المشكلات، بصورة عالية للوصول إلى فرد يحقق رغباته وحاجياته متمتعا بصحة نفسية جيدة ، تتجاوز قلق الامتحان الذي يؤثر على العملية التعليمية ، وسنحاول في هذه الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان، وللوصول إلى نتائج محددة اتبعنا في هذه الدراسة الخطة المنهجية التالية:

تقسيم الدراسة إلى جانبين:

الجانب النظري:

ويتضمن ثلاث فصول وهي:

الفصل الأول: خصصناه لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها فرضياتها وأهميتها وأهدافها، وتطرقنا إلى مفاهيم الدراسة وحدودها.

الفصل الثاني: خصصناه للأفكار اللاعقلانية تناولنا فيه، تعريف الأفكار اللاعقلانية، أسباب وأعراض الأفكار اللاعقلانية، النظرية العقلانية الانفعالية، السمات المميزة للأفكار اللاعقلانية، وكذا قياس الأفكار اللاعقلانية.

الفصل الثالث: تناول قلق الامتحان، الذي تضمن مفهوم قلق الامتحان، تصنيف ومكونات قلق الامتحان، النظريات المفسرة له، أسباب قلق الامتحان، وكذا قياس قلق الإمتحان.

الجانب التطبيقي: ويتضمن فصلين هما:

الفصل الرابع: خصصناه لإجراءات الدراسة الميدانية، وتناولنا فيه المنهج المستخدم لدراستنا ومجتمع دراسة، عينة الدراسة، والدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة، ثم إجراءات تطبيق أدوات الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: والذي كان تحت عنوان عرض وتحليل ومناقشة النتائج، حيث قمنا أولا بعرض وتحليل نتائج الفرضية المطروحة، ثانيا قمنا بمناقشة وتفسير تلك النتائج المتوصل إليها ، ثم قمنا بإعطاء خلاصة لنتائج الدراسة ثم خاتمة و جملة من التوصيات والاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1- إشكالية الدراسة (مشكلة الدراسة، تساؤلاتها).

2- فرضيات الدراسة.

3- أهمية الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- مفاهيم الدراسة (نظريا وإجرائيا)

6-حدود الدراسة (موضوعية، بشرية، مكانية، زمنية).

إشكالية الدراسة:

تعد المرحلة الثانوية من المراحل التعليمية المهمة، إذ يحتل الأفراد فيها مكانة في حياة المجتمع، فهي تنتهي بامتحان شهادة البكالوريا فهم مركز الطاقة البشرية التي بصلاحها وتنظيمها تتحقق نهضة المجتمع في مختلف الجوانب، علمية ،اجتماعيو وعلى العكس من ذلك فإن إهمال هؤلاء الأفراد يؤدي إلى دمار شامل لذواتهم ومجتمعهم، في هذه المرحلة تظهر أزمة المراهقة التي تؤثر في الأفكار والمعتقدات ومن ثم في السلوك والقيم والإتجاهات، وهي مرحلة انتقال حرجة وطفرة نمو من الطفولة إلى الرشد، وتضاعف حدة الإضطرابات النفسية التي يتعرض لها، هؤلاء الأفراد في مرحلة مازالت قادرة على التعلم والتخلص من الأخطاء، والأفكار اللاعقلانية والعادات السيئة. **(هادي صالح رمضان 15).**

حيث تعد الأفكار اللاعقلانية من العوامل الأساسية في إحداث معظم تلك الإضطرابات التي تؤدي إلى الشعور بالقلق والحزن والاكتئاب، حيث يرى المحللون النفسيون بأن الانسان يكتسب هذه الأفكار والمعتقدات من الناس وخاصة الوالدين، وكلما كانت هذه الأفكار سوية كانت شخصية الفرد كذلك والعكس صحيح، وإذا أردنا تغيير سلوك فرد ما لا بد أن تتضمن ذلك معتقداته ومشاعره وأفكاره، فالأفكار هي التي تدفع الفرد إلى العمل وهذا ينطبق تماما على ما جاءت به المقولة الشهيرة (حياتك من صنع أفكارك).

وهناك من النظريات التي فسرت التفكير اللاعقلاني نظرية إليس (ellis) وتعرف بنظرية العلاج العقلاني الإنفعالي حيث ترى هذه النظرية أن هناك مجموعة من الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية وما يلحق بها من افتراضات تكون هي المسؤولة عن معظم الاضطرابات العاطفية، ذلك لأنه عندما يتقبل الأفراد الانحرافات التي تنطوي عليها الأفكار اللاعقلانية فإنهم يميلون لكي يصبحوا مكبوتين، دفاعيين، قلقين، لديهم سلوك انهزامي، غير سعداء. **(شايع محلي، 2011، ص 197).**

ويذكر الريحاني (1987) أن العصاب ينشأ نتيجة لبعض الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية، وأن الناس يبنون أهدافا غير واقعية بل مستحيلة وغالبا ما تتصف بالكمال،وخاصة تلك الأهداف التي تظهر بشكل رغبة الفرد أن يكونا محبوبا ومقبولا من المحيط به، أن يكون كاملا فيما ينجزه من أعمال وأن لا يشعر بالإحباط في كل ما يريد. **(عبد الفتاح، 2007، ص2).**

فانتشار الأفكار اللاعقلانية لدة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تؤثر بطريقة سلبية ما يدفعهم إلى القلق والإضطرابات.

والقلق من أبرز المشكلات النفسية التي تواجه التلميذ في هذه المرحلة خاصة، والمرتبطة بالإمتحان كشكل محدد من القلق يؤثر على الفرد في مواقف الإمتحان، ويتمثل ذلك في شعوره بالتوتر والخوف أثناء الإستجابة لمهام أداء الإمتحان.

كما يرى سيدليجر (1980) أن الطلاب الذين يعانون درجة عالية من قلق الإمتحان يدركون الموقف على أنها مهددة الشخصية وفي حالة إثارة انفعالية، فإن استقلالهم الذاتي في حالة سلبية نظرا لخبراتهم وهذا ما يشتت انتباههم وتركيزهم أثناؤ الإمتحان.

وهذا ما أكدته دراسة (1979) عند أثر قلق الإمتحان على الفرد وأشارت إلى أن القلق يقلل من مستوى التركيز والانتباه للذين يعتبران من العوامل الهامة في أداء الإمتحان بنجاح.

وكذلك دراسة عاشور (2010) التي حاولت التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين استخدام استراتيجيات التعلم وقلق الامتحان ، والتعرف على المستوى العام لاستخدام التعلم والمستوى العام لقلق الامتحان.

ونتيجة لذلك اهتم علماء النفس بدراسة موضوع قلق الامتحان من حيث علاقته بمختلف المتغيرات النفسية والتربوية ، فهي كانت حيث كانت تهدف معظم الدراسات السابقة إلى بحث في علاقة قلق الامتحان ببعض المتغيرات مثل دراسة (عبد الكريم ،2007) التي هدفت الدراسة محاولة التعرف على أثر استخدام أسئلة التحضير في التحصيل وقلق الامتحان لدى الطلبة، وكذلك دراسة (داصم 2015) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة جودة الحياة بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. **(فوزية داهم، 2015، ص 18).**

في حين أشاد العديد من المرشدين بفاعلية نظرية "ألبرت أليس" في تفسير القلق على أساس انفعالي عقلي، وأن الأفكار اللاعقلانية تولد لدى العديد من الضغوط النفسية وتعرقل الكفاءة العلمية على ضوء هذه النظرية نطرح التساؤل الآتي:

هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على البكالوريا؟

وكذلك التساؤلات الاستكشافية التالية:

- ما مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا؟
- ما مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا؟

2- فرضية الدراسة:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على البكالوريا.

3- أهمية الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق من وجود الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا ولا شك أن هذا الجانب ينطوي على أهمية سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية.

أ- الناحية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في تناولها موضوعا جدير بالاهتمام وهو الأفكار اللاعقلانية في علاقتها بأحد أهم المواضيع التربوية ذات أهمية البالغة ألا وهو قلق الإمتحان، والذي ينظر إليه على أنه مشكلة أكاديمية تستوجب الوقوف الجاد عندها، والتي تؤدي إلى تثبيت التلميذ والحد من نشاطه التحصيلي، وهو مشكلة حقيقية تواجه كثيرا من التلاميذ في جميع المراحل التعليمية.

تكشف عن نظرية الأفكار اللاعقلانية والتي أكد العديد من الباحثين على أهميتها في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وخاصة عندما نعلم أن هذه المرحلة الدراسية تظهر فيها عدة مشكلات ألا وهي مرحلة المراهقة، والتي تتميز بتغييرات فيسيولوجية نفسية من شأنها أن تولد الفرد العديد من الضغوطات والصراعات والاضطرابات النفسية كالشعور بالتوتر والقلق والخوف الشديد أثناء الإمتحان، وبالتالي فهي تتميز بالعديد من المشكلات النفسية والتي تحتاج المؤسسة التربوية في زيادة لائقة التلاميذ.

تعتبر من الدراسات القليلة في البيئة الجزائرية ، حيث يتضح من مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مشكلة قلق الامتحان لم تتعرض لها في علاقتها بالأفكار اللاعقلانية ، بالمقارنة مع الدراسات الأجنبية والعربية، ومن هنا فإن هناك حاجة ماسة إلى مثل هذا البحث في بيئتنا الجزائرية.

أن قلق الإمتحان له علاقة بكثير من النظريات العامة التي تفسر عملية التعلم والحفظ والتخزين والاستدعاء والنسيان في علم النفس، وهو مشكلة حقيقة لكثير من الطلاب.

ب-الناحية التطبيقية:

التعرف على نظرية هامة في الجانب الإرشادي كأسلوب يستخدم في ارشاد التلاميذ، حتى يكتسب التلاميذ مهارة حل المشكلات، كما يهتم هذا البحث بتقديم تشخيص يتضمن واقعا في ظل الدراسات الحديثة ربما تستثمر كإرشادات تساعد في خفض قلق الامتحان أو كمرجع يمكن الطالب من إعادة تقويم أفكاره على ضوء النظرية اللاعقلانية مما يزيد في توافقه الدراسي ويرفع من قدرته على الأنجاز.

اكتساب التلاميذ بعض العادات الدراسية الجديدة ، وتزويدهم بالطرق والأساليب الصحيحة لكيفية المراجعة والمذاكرة والاستعداد للإمتحانات .

أخذ موضوع القلق الأمتحان اهتماما جديرا لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باعتبارها مرحلة حاسمة حيث تحدد مستقبل حياتهم العملية والعلمية.

تساعد أولياء الأمور والمربين لكي يتعرفوا على الدوافع النفسية والإجتماعية بالإضافة إلى ذلك معرفة حاجات ومطالب النمو المرحلة التي يمر بها تلميذ الثانوي، ومن ثم العمل على تلبية المطالب وتحقيقها من أجل أن تمر فترة الإمتحان وهو يشعر بحالة نفسية وعصبية هادئة مريحة.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما لي:

- معرفة مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا.
- معرفة مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا.
- معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الإمتحان لدى تلاميذ المقبلين على البكالوريا.

5- مفاهيم الدراسة:

لقد وردت في دراستنا مفاهيم سنحاول أن تتعرض لها كالآتي:

أ- تعريف التفكير:

هو عملية معقدة ومركبة تتداخل مع جميع العمليات المعرفية والوجدانية والجسمية وتمس جميع مناحي الحياة، وهو حسب "عبد الله" و "عبد الرحمان" عملية ضمنية معرفية أو تصور عقلي داخلي للأحداث أو الأشياء أو وسيلة عقلية يتعامل بها الإنسان مع الوقائع والأشياء والأحداث من خلال العمليات المعرفية التي تتمثل في استخدام الرموز والمفاهيم والكلمات. **(عبد الله وعبد الرحمان ، 1994، ص 126).**

ب-تعريف الأفكار اللاعقلانية:

يرى "ألبرت أليس" 1979: الأفكار اللاعقلانية هي تلك الأفكار والمعتقدات غير العقلانية وغير المنطقية والتي تتميز بعدم موضوعيتها ، وتكونت بناء على توقعات وتعميمات خاطئة ناتجة عن سوء الظن والمبالغة والتهويل بشكل لا تتسق مع الإمكانيات العقلية الفردية، واللتي تؤثر على سلوك الفرد فتجعل منه مضطربا سمته القلق والتوتر. **(روبي محمد، 2013، ص18).**

ت-تعريف الإجرائي الأفكار اللاعقلانية:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الأفكار اللاعقلانية والمعتمد في الدراسة الذي أعده سليمان الريحاني (1985) والذي يتكون من 52 عبارة، 13 بعدا.

ث-تعريف القلق:

يرى فزويد (frend) أن القلق: عبارة عن نوع من الانفعال المؤلم يكسبه والفرد ويكونه خلال المواقف التي يصادفها، فهو يختلف لإحباط أو الغضب أو الغيرة، لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح. **(الجلاني، 2011، ص286).**

ج-تعريف قلق الامتحان:

ويعرف سبيلبرجر (1980) قلق الامتحان بأنه: سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال، يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف

الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجة لدى الفرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غير متزنة.

(الشوريجي ودانيال، 2011، 209).

د- تعريف الاجرائي لقلق الامتحان: يرى "محمد حامد عبد السلام زهران" أن قلق الامتحان يشير إلى انفعال مكتسب ، مركب من عدة أبعاد هي: رهبة الامتحان ، ارتباك الامتحان ، توتر أداء الامتحان، انزعاج الامتحان نقص مهارات الإمتحان ، إضطراب أخذ الإمتحان . **(زهران 2000، 13)**، ويتم قياسه في دراستنا باستعمال مقياس قلق الإمتحان الذي أعده " حامد زهران "

6-**حدود الدراسة :** (موضوعية – بشرية –مكانية زمنية)

تتمثل حدود الدراسة فيمايلي :

1-**حدود البشرية :** تم تطبيق المقاييس على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بفرعيه الأدبي و العلمي.

2-**حدود مكانية :** تمت هذه الدراسة في ثانوية حمزة عبد المطلب بخميس مليانة ولاية – عين الدفلى .

3-**حدود زمنية :** تم تطبيق هذه الدراسة في الفترة الممتدة بين 2020/02/12 إلى غاية 2020/02/26، وهذا خلال الفصل الدراسي الثاني .

4-**حدود موضوعية:** تتناول هذه الدراسة متغيري الأفكار اللاعقلانية و قلق الإمتحان ، بالإضافة الى بعض المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الجنس ، التخصص ، السنة الدراسية .

أداة الدراسة : مقياس الأفكار اللاعقلانية لسليمان الريحاني (1985) مقياس قلق الأمتحان " حامد زهران (1999) لذلك فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بالخصائص السيكومترية لهذين المقياسين و بمدى قدرتها على قياس ما وضعا من أجله.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الأفكار اللاعقلانية

تمهيد

1- مفهوم الأفكار العقلانية واللاعقلانية

2- أعراض الأفكار اللاعقلانية

3- أسباب ظهور الأفكار اللاعقلانية

4- سمات الأفكار اللاعقلانية

5- نظرية العلاج العقلاني الانفعالي "ألبرت أليس"

6- قياس الأفكار اللاعقلانية

خلاصة

تمهيد:

لقد اعتبر ألبرت أليس أن الاضطرابات النفسية إنما هي نتاج التفكير غير العقلاني الذي يتبناه الإنسان، حيث تولد هاته الأفكار اللاعقلانية العديد من المشكلات بالنسبة لتكيف الفرد كالغضب ولوم الذات، لذا فالتخلص من المعاناة الإنسانية هو في التخلص من أنماط التفكير الخاطئة، فهو يرى أن المشكلات النفسية إنما هي تنجم من تفسير الإنسان وتقييمه لتلك الظروف والأحداث وليس الظروف بحد ذاتها.

1. مفهوم الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

ميز أليس بين نوعين من المعتقدات: المعتقدات العقلانية وهي الأفكار الواقعية والمنطقية التي تساعد في حصول الشخص على أهدافه، إنها ذات مضمون نسبي وليس حتمي، ويصاحب هذه المعتقدات العقلانية نتائج انفعالية وسلوكية إيجابية وسوية، أما كلمة العقلانية من وجهة نظر الإرشاد العقلاني لا تعني عدم الانفعالية، بل الأشخاص العقلانيون قد يكونون انفعاليين لدرجة عالية فقد يتغيرون بالإحباط أو الندم عندما لا تحدث الأمور بشكل جيد في حياته. **(عبد الستار.1994.ص172)**

الأفكار العقلانية: أشار عبد الستار إبراهيم (1994): الأفكار العقلانية يصاحبها في الغالب حالات وجدانية ملائمة للموقف وتؤدي إلى مزيد من النضج الانفعالي والخبرة والعمل البناء، وتكون الأفكار عقلانية حينما تتفق مع الأهداف العامة للفرد وحين تحقق له السعادة والنجاح في حياته.

(هادي صالح رمضان، 2013، ص21)

الأفكار اللاعقلانية:

تعريف أليس: مجموعة الأفكار الخاطئة وغير منطقية والتي تتصف بعدم الموضوعية والمبنية على توقعات خاطئة ومن خصائصها أنها تعتمد على الظن والمبالغة والتهويل بدرجة لا تتفق مع إمكانات عقلية للفرد.

تعريف باترسون (1980): المفاهيم والمعتقدات التي ينتابها الفرد عن الأحداث والظروف الخارجية التي ترجع نشأتها إلى التعلم المبكر غير المنطقي.

تعرفها الصباح والحمور (2007): عبارة عن مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي لاتتماشى مع الواقع الفعلي للأمور تتميز بتعظيم الأمور المرتبطة بالذات ترتبط والآخرين، بمعنى ما لا تستطيع الوصول إليه والتصرف بموجب ما تحمله هذه الذات من قيم ومعتقدات مما يجعلها تتحكم في أقدارها.

(بغورة نور الدين، 2014، ص74)

تعريف الراوي (2002): الأفكار التي تتضمن جوانب غير منطقية اتجاه الفرد والعالم المحيط به، ترجع نشأتها إلى التعلم المبكر الذي يتلقاه الطفل.

تعريف عبد الرحمن وعبد الله (1994): هي تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة غير موضوعية التي تتميز بابتغاء الكمال والاستحسان وتعظيم الأمور المرتبطة بالذات والآخرين والشعور بالعجز والاعتمادية.

(هادي صالح، 2013، ص18)

ويشير أليس أن الأفكار اللاعقلانية هي المسؤولة عن إحداث اضطرابات انفعالية والسبب في معظم الأعراض المرتبطة بالضغوط لدى الفرد، كما أنها تسيطر على تفكير وتوجيه سلوكه، فضلا عن أنها غير واقعية غير مرتقية، غير مرنة تؤدي إلى نتائج انفعالية غير سارة. **(العويضة، 2008، ص71)**

التعريف الخاص:

الأفكار اللاعقلانية هي أفكار سلبية وغير واقعية يصاحبها عواقب انفعالية وأنماط سلوكية مضطربة وغير مرغوبة مثل القلق والعدائية.

2- أعراض الأفكار اللاعقلانية:

يقسمها العنتري إلى:

أعراض مزاجية: حزين، مكتئب، غير سعيد، منخفض المعنويات، قلق، سهل الاستثارة، سهل فقد المتعة والبهجة عن الحياة.

أعراض معرفية: فقد الاهتمام، صعوبة التركيز، انخفاض الدافع الذاتي، التردد، الشعور بالذنب، الأوهام، الهلاوس، نظرة سلبية للنفس.

أعراض سلوكية: تأخر ردود الأفعال البسيكوحركية، البكاء، الانسحاب الاجتماعي، الاعتماد على الغير.

أعراض بدنية: اضطرابات النوم، الإرهاق، الاضطرابات المعنوية، زيادة أو نقص الشهية.

(علاء حجازي، 2013، ص38)

3- أسباب ظهور الأفكار اللاعقلانية:

1/ أساليب المعاملة الوالدية السلبية:

إن أساليب المعاملة الوالدية السلبية لها دور كبير في نشأة الأفكار اللاعقلانية من حيث افتقار العلاقة بين الوالدين للتفاعل الايجابي والاحترام المتبادل، فيشعر الطفل بانهزام الذات، كما أن الرعاية الوالدية التي تؤكد على الرعاية هي تنشئة غير صحيحة لأنها تجعل الطفل لا يتعلم كيف يتعامل مع المشكلات بنفسه ويشعر باستقلاليته ولا يحترم قرارات الوالدين أو أحكامها، خائف من الوقوع في الخطأ وغير قادر على الدفاع عن نفسه، حيث أن الوالدين الذين يظهرون توقعات عالية جدا تتجه نحو الكمال الزائد يتوقعون من أطفالهم أن يظهروا جوانب قوة متزايدة دون أي جوانب ضعف، مما يشعر الطفل أنه غير قادر على تلبية توقعاتهم، وخاصة عندما يقارنونه على نحو سلبية مع نجاحات الآخرين.

(رحالي حمزة، 2014، ص54)

2/ الأسرة:

تلعب الأسرة والمحيط دور كبير في إكساب الفرد الأفكار اللاعقلانية وهذا ما أكده (زهران بقوله: «إن الظروف الأسرية السلبية تلعب دور في اكتساب الفرد للأفكار اللاعقلانية، حيث تبين أن بعض المراهقين من الجنسين ممن يعيشون في مناخ أسري غير عادي (أبناء المطلقين والذين يعيشون مع بدائل أبوية) كانت لديهم أفكار لاعقلانية بدرجة مرتفعة والمرتبطة ببعض الأعراض النفسية كالاكتئاب.

3/ المستوى الثقافي والاجتماعي:

فالمجتمع يعد أحد العوامل الأساسية المساهمة في نمو وتطور الأفكار اللاعقلانية فإذا كانت مستويات المجتمع الاقتصادية والثقافية متوسطة فإنها ستسهم بشكل كبير في ظهور الأفكار اللاعقلانية، أما إذا كان المجتمع ذات مستوى عال في الاقتصاد والثقافة فإنه سيكون لديه أفراد وأعين مدركة للأحزان الحياتية بشكل كبير أكثر عقلانية. **(نصراء مسلم محمد الغافري، 2012، ص11)**

4- الجمود الفكري:

اتصاف الأفراد بالجمود وعدم الرغبة في تغيير أفكارهم ةأو استبدالها بأخرى أكثر عقلانية وأكثر مرونة ومنطقية، فيقع الفرد أسيرا للتفكير المتطلب الجامد، حيث يكون تفكيره مظلم يرى من خلاله جانب واحد للحياة ولا يرغب في أن يغير فكره ليرى الجانب الآخر. **(رانيا صاوي عبد القوي، 2013، ص6)**

5/ الضغوط النفسية:

الضغوط النفسية مجموعة من المصادر الداخلية والخارجية الضاغطة والذي يتعرض لها الفرد في حياته تعمل على ضعف قدرته على إحداث الاستجابة المناسبة في الموقف، وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية تؤدي إلى فقدان قدرة الفرد على الاستمتاع بالحياة، ويفقد الأمل في المستقبل مما ينعكس على زيادة المشكلات الشخصية للفرد وقلة التحكم في سلوكه وانخفاض حيوية الفرد وإحساسه بالعجز وانعدام الكفاءة وشعور بعدم القيمة.

وكذلك هناك تأثيرات للضغوط على الجوانب المعرفية متمثلة في تدهور الذاكرة قصيرة وطويلة المدى، عدم القدرة على اختبار الواقع، نقص الموضوعية، كما تؤثر الضغوط على الجوانب السلوكية للفرد فتزيد مشكلات الكلام، نقص الحماس، اضطرابات النوم، الشك وعدم الاطمئنان للأقارب والأصدقاء. **(رانيا الصاوي عبد القوي، 2013، ص7)**

4/ سمات الأفكار اللاعقلانية:

عرض أليس ELLIS بعض السمات التي تتسم بها الأفكار غير العقلانية وهي:

1. **المطالبة:** ويتمثل ذلك في وجود مجموعة من الصيغ والكلمات التي تتشكل على هيئة مفروضات، وذلك ناتج عن الميل الشديد للكمال والرغبة في انجاز الأعمال عند أعلى مستوى من الإتقان والمثالية بشكل لا يتلاءم مع إمكانيات الفرد الواقعية، ويرد الفرد كلمات مثل: يجب، ينبغي .

2. **التعميم الزائد:** ويتمثل ذلك في تبني أفكار عامة بناءا على خبرات محدودة كأن يعتقد الشخص أنه فاشل في كل شيء إذا فشل مرة واحدة.

3. التقدير الذاتي: ويتمثل في الحديث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية بواسطة صياغة جمل بسيطة تستقر في الشعور أو اللاشعور، وتعتبر محكات للمقارنة التي يقوم بها الفرد لذاته مع الآخرين والتي تؤدي إلى تحقيق تقديره لذاته.

4. التهويل: ويتمثل ذلك في المبالغة في معنى أهمية الأحداث أو الخبرات كأن يشعر الفرد أن عدم قدرته على تحقيق ما يصبو إليه كارثة عظيمة.

5. أخطاء في التفسير: ويتمثل ذلك في التحيز الإدراكي نحو الأبعاد السلبية في الخبرات وهذا الخلل يعبر ذاته في التعامل مع الأحداث المختلفة مثل: الفشل، فقدان عزيز، الرفض.

6. عدم التجريب: ويتمثل في الخروج باستنتاجات اعتمادا على أدلة غير كافية وغير مجربة، كأن يغضب الإنسان نتيجة كلمة أو نظرة غاضبة من شخص آخر، وهذه الكلمة لم تكن أصلا موجهة له شخصيا.

7. التلقين (التكرار): ويتمثل ذلك في استمرار سلطة الفرد عن طريق عملية التلقين الذاتي وهي تلك العملية التي يتحدث فيها الفرد مع نفسه حديثا داخليا مضمونة أنه غير كفء وفاشل في معالجة أموره، بدليل النتائج السلبية التي يتعرض لها.

8. السلبية: فشل هؤلاء الأفراد يعتقدون أن سبب تعاستهم هو ظروف خارج إرادتهم مثل: الحظ وليس بمقدورهم التغلب عليه لأن الظروف أقوى منهم.

9. الانهزامية: هي نمط من الشخصية تتجنب صعوبات الحياة بدلا من مواجهتها، وتؤكد على أهمية عدم الوقوف في وجه القوى.

10. الاتكالي: حيث يعتمد الاتكالي على الآخرين وخاصة الأقوياء لأن هذا ما يجلب له الراحة في أمور حياته ويعتقد السلوك الحاضر يتحدد مسبقا ولا يمكن تغييره وأن الإنسان محكوم بقدره.

11. العجز: فالعاجز هو من لا يستطيع التخلص من أحزان الماضي ومحو أثارها وجعلها في طي النسيان.

12. ضيق الأفق: الأشخاص الذين يتصفون بضيق الأفق يملكون طول جاهزة، فهناك حل نموذجي لكل مشكلة وإن لم يصلوا إليه تحدث الكارثة، وهذا ما يشير إلى ضعف الجهاز النفسي لديهم.

13. عدم التسامح: أي أن العقاب الصارم هو الوسيلة الوحيدة لتصحيح الأخطاء مع عدم القدرة على مغفرة الإساءة وإذا كان الخطأ بسيطا.

14. شدة الحساسية: أي أن الأفكار السودانية عن المخاطر التي من المحتمل أن بقعوا فيها لا تفارق هؤلاء الأفراد وأن الفشل يلاحق أعمارهم.

15. الإصرار على القبول التام: يرى أصحاب مثل هذه الأفكار أن الآخرين يجب أن يحبوهم بشكل مطلق ويكونوا راضين عنهم دائما بغض النظر عما يفعلونه. **(الغامدي، 2009، ص32،33)**

5- نظرية العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت أليس:

ألبرت أليس هو مؤسس ومطور للنظرية السلوكية العاطفية العقلانية، وتعتبر هذه النظرية طريقة متكاملة للعلاج والتعلم وهي نظرية في الشخصية وطريقة في الإرشاد والعلاج النفسي، وأشار (أليس) في نظريته العقلانية الانفعالية على أن أفكار الإنسان هي التي تؤثر في مشاعره وأحيانا توحدها، ويرى البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون في آن واحد.

إن أحد أسس النظرية هو أن مشاكل الإنسان تنتج عن طريقة تفكيره ومعالجته للأحداث الخارجية ابتداءا من الفرضية القائلة: أن عواطف وانفعالات الإنسان ناتج عن عقائده وما يؤمن به وعن تقييمه للأمور ويرى أليس أن نظام الأفكار اللاعقلانية هي الهدف الرئيس للعمل العلاجي من خلال السعي لإزالتها والتخلص منها.

وترتكز النظرية العقلية الانفعالية على افتراض أن الإنسان يولد ولديه أفكار عقلانية وأفكار غير عقلانية، والناس لديهم رغبة في تطوير أنفسهم وتحقيق ذاتهم وحبهم للآخرين، كما أن لديهم الميل لتدمير أنفسهم وعدم تحمل لوم أنفسهم.

وتحاول النظرية العقلية الانفعالية أن تجعلهم يتقبلون أنفسهم كبشر يخطئون وبنفس الوقت كي يتعلموا أن يعيشوا سلام مع أنفسهم.

أكد أليس على أن الإنسان يولد ولديه الاستعداد للتصرف بالطريقتين العقلانية واللاعقلانية ملتوية في مناسبات عديدة أو أن يهزموا أنفسهم أن يبالغوا في كل شيء وأن يشعروا بالإثارة ويتصرفون بغرابة شديدة لأتفه الأسباب، افترضت نظرية أليس في العلاج العقلي العاطفي أن الإنسان كائن عقلاني ولاعقلاني في آن واحد وعندما يتصرف على نحو عقلاني يكون سعيد وفعال وأما عندما يفكر على نحو لاعقلاني فإنه يشعر بالقلق والاضطراب النفسي.

واعتقد إليس بأن التفكير والانفعال لا يشكلان وظيفتين ، إذ أن الانفعال يصاحب التفكير والانفعال في الواقع هو تفكير متميز ذاتي وشخصي وغير عقلاني.

لذا فهو يعرف العصبي بأنه فرد فقد حالة الفهم ويؤدي بنفسه والآخرين لأسباب غير عقلانية، فهو معاق انفعاليا ولا يعرف كيف يفكر بوضوح ويرجع حالة عدم الفهم إلى اكتساب الأفكار السلبية خلال التنشئة الاجتماعية من الوالدين أولا والمجتمع المدني ثانيا. **(بوضياف دليلة، 2017، ص58)**

5-1. نظرية العقلانية الانفعالية (ABC):

تقوم النظرية العقلية الانفعالية على نموذج تعليمي هو نموذج ABC.

A : يعني الأحداث أو الخبرات المنشطة وهي عادة خبرات مؤلمة وغير سارة مثل خبرة الطلاق أو الفشل أو الموت أو الفصل من العمل، هذه الخبرات يتم إدراكها في جو غير عقلاني وبذلك تكون خبرة

لاعقلانية، وهي في السلوكية أشبه ما تكون بالمثير او الحدث الغير مرغوب فيه والذي يعمل على استشارة الخوف لدى الفرد.

B : يعني نسق الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد والتي تؤدي إلى إثارة الاضطراب الانفعالي وتدمير وهزيمة الذات وهي أشبه في السلوكية بالعمليات الوسيطة.

C : يشير إلى الاضطراب الانفعالي لدى الفرد وهي دائما مرتبطة بنسق المعتقدات والأفكار، فإذا كان النسق غير عقلاني كانت النتيجة هي الاضطراب النفسي كما في حالات القلق.

C ⟶ B ⟶ A

الاضطراب الانفعالي نظام التفكير الخبرات المنشطة

(غادة محمد عبد الغفار، 2008، ص2)

بعد أن وضع إليس هذا النموذج قام باستكماله وطوره حتى أصبح نموذجا جديدا هو (ABCDEF) وتمثل الحروف الثلاثة الجديدة الأسلوب الإرشادي العلاجي الذي ينتهجه إليس مع عملائه.

D : يتضمن مفهوم المجادلة والاحتجاج على المعتقدات غير العقلانية والأفكار الخاطئة مما يجعل العميل يتحدى نفسه ويتحدى أفكاره ويجادلها على عدم منطقيتها ثم يغيرها.

E : تضمن التأثير النهائي الجديد الذي يحققه الفرد نتيجة لتغيير أفكاره واعتقاداته غير العقلانية إلى أفكار صحيحة، وبعبارة موجودة أن يقوم المرشد بتغيير الأفكار التي تم مهاجمتها بأفكار عقلانية من خلال تعديل نسق التفكير لدى أفراد.

F : يضمن المشاعر الجديدة التي يشعر بها الفرد بعد أن يصل إلى حالة الارتياح العام والاستقرار النفسي، وهي الخطوة الأخيرة والتي من خلالها تتغير انفعالات الفرد السلبية إلى انفعالات موجبة وهو الهدف الرئيس الإرشاد العقلاني الانفعالي.

وبناءا على ماسبق ذكره يمكن القول أن هذه النظرية تؤكد على أن أفكار الفرد هي التي تؤثر في مشاعره وتعطي تفسيرا للأحداث من حوله، قد يكون هذا التفسير منطقيا وقد لا يكون منطقيا، فاستجابات الفرد لا تتعلق من الحادث A وإنما من أفكاره المرتبطة بالحادث الذي رمز له بالحرف B.

(طبشي بلخير، 2015، ص23)

الشكل رقم (01): يوضح نظرية ABC لأليس.

(c)
تعني النتيجة الانفعالية أو الاستجابة

5-2. الأفكار اللاعقلانية كما أوردها أليس:

لقد حدد أليس في كتابه "العقل والانفعال في العلاج النفسي" إحدى عشرة فكرة اعتبرها أفكار اللاعقلانية هي المسؤولة عن الاضطرابات النفسية، وتؤدي إلى إحداث تشويش في التفكير لدى الفرد، وعدم التوافق مع الذات ومع الآخرين، فيه موجودة لدى الأطفال والمراهقين والبالغين الكبار، ويكون وراء هذه الأفكار مصادر مختلفة وهذه الأفكار هي:

الفكرة الأولى: طلب الاستحسان:

أي أنه من الضروري أن يكون الشخص محبوبا ومرضيا عنه من كل المحيطين به.

الفكرة الثانية: الابتعاد عن الكمال الشخصي:

أي أنه يجب على الفرد أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة وأن ينجز ما يمكن أن يعتبر نفسه يسببه ذا قيمة وأهمية.

الفكرة الثالثة: اللوم القاسي للذات والآخرين:

أي أن بعض الناس أشرار وخبثاء لذلك يجب أن يعاقبوا ويلاموا بشدة على سلوكهم الشرير أو الخبيث.

الفكرة الرابعة: توقع المصائب والكوارث:

أي أنه لكارثة ومأساة عندما لا تحدث الأشياء كما نرغب لها أن تحدث أو عندما تحدث على نحو لا نتوقعه.

الفكرة الخامسة: التهور / اللامبالاة الانفعالية:

أي أن المصائب والتعاسة تعود أسبابها إلى الظروف الخارجية والتي ليس للفرد تحكم فيها.

الفكرة السادسة: القلق الزائد:

أن الأشياء الخطرة أو المخيفة هي أسباب الهم الكبير والانشغال الدائم للفكر وينبغي أن يتوقعها الفرد دائما وأن يكون على أهبة الاستعداد لمواجهتها والتعامل معها.

الفكرة السابعة: تجنب المشكلات:

أي أنه من الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسؤوليات وأن يتحاشى مواجهة الصعوبات بدلا من مواجهتها.

الفكرة الثامنة: الاعتمادية:

أي أنه يجب أن يعتمد الشخص على الآخرين، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه لكي يعتمد عليه.

الفكرة التاسعة: الشعور بالعجز وأهمية خبرات الماضي:

أي أن الخبرات والأحداث الماضية هي المحددات الأساسية للسلوك والمؤثرات الماضية لا يمكن استئصالها.

الفكرة العاشرة: الانزعاج لمتاعب الآخرين:

أي أنه ينبغي أن يحزن الفرد لما يصيب الآخرين من اضطرابات ومشكلات.

الفكرة الحادية عشر: ابتغاء الحلول الممكنة:

أي أن هناك دائما حل لكل مشكلة وهذا الحل يجب التوصل إليه وإلا فإن النتائج سوف تكون خطيرة.

(عبد الستار.1994،ص272.)

5-3. خطوات العلاج العقلانية الانفعالي:

الخطوة 01: جعل المسترشد واعيا لأفكاره اللامنطقية وتفكيره الداخلي، أي إقناعه بأن تفكير غير منطقي والتوضيح له أن السبب في اضطرابه هو سلسلة الكلمات يقولها لنفسه.

الخطوة 02: تغيير تفكير المسترشد الداخلي اللامنطقية وتعليمه ليتحدى ويستبدل كلماته الداخلية مرة أخرى، حتى يصبح تفكيره الداخلي أكثر منطقية.

الخطوة 03: يقوم المعالج على الكشف للمريض بصفة مستمرة عن أفكاره غير العقلانية والأحاديث النفسية غير المنطقية لتصبح في مستوى الوعي لدى المريض وتعلميه كيف يعيد النظر في تفكيره ويعيدها في صورة أكثر منطقية، حتى يتم استدخال الأفكار المنطقية الجديدة لتحل محل الخاطئة.

(سامي ملحم، 2007، ص155)

قياس الأفكار اللاعقلاينة:

تعددت وتنوعت المقاييس المستخدمة لقياس الأفكار اللاعقلانية منها الأجنبية والعربية على سبيل المثال:

القلق كحالة "مالوف، وسيستون، وميكليلاند (1992)

التوافق الجماعي:

واطسون موريس: الغضب لدوجلاس فورد 1991).

العلاج المعرفي لريشمار 1983.

تقدير الذات لماهيو وأديلمان 1989. **(رحالي حمزة، 2015، ص48)**

وأخرى عربية نذكر:

مقياس إبراهيم للأفكار اللاعقلانية (1990)

مقياس سعفان للأفكار اللاعقلانية (1995)

مقياس رتيب للأفكار اللاعقلانية (2000)

مقياس الصائع للأفكار اللاعقلانية(2004)

مقياس سليمان الريحاين (1985)
(بغورة نور الدين، 2014، ص108)

خلاصة الفصل:

خلاصة القول تفكير الإنسان يقود به إلى السلوك النهائي الصادر منه، أي أن المشكلات والاضطرابات التي تصيب الفرد الأساس إلى الطريقة التي يفسر بها الأحداث من حوله، فعندما يفكر بطريقة عقلانية يكون أكثر إنتاجية وفي قمة السعادة وعندما يفكر بطريقة غير عقلانية فإنه يشعر بالخوف والقلق، فالفرد الذي يحمل أفكار لاعقلانية يرى أنه من لواجب أن يكون ناجحا دائما ويكسب قبول وموافقة الأشخاص، وهذا ما وصفه "إليس ألبرت" فإن الأفكار اللاعقلانية هي المسؤولة عن ظهور العديد من المظاهر السلوكية المرفوضة وأن هناك تداخل وتفاعل بين تفكير الإنسان وانفعاله وسلوكه.

الفصل الثالث: قلق الامتحان

تمهيد

1- مفهوم قلق الامتحان

2- تصنيفات قلق الامتحان

3- مكونات قلق الامتحان

4- أعراض قلق الامتحان

5- أسباب قلق الامتحان

6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان

7- قياس قلق الامتحان

خلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع قلق الامتحان من المواضيع المهمة ذات الأثر الكبير في حياة المتعلم الدراسية، نظرا للضغوط التي تواجه الفرد في العصر المعروف بعصر القلق، والتي أدت إلى ظهور مشاكل نفسية متعددة، يعتبر قلق الامتحان من أهم وأعقد المشاكل النفسية التي تواجه المتعلم (التلميذ) وأيضا تواجه الأسرة بأكملها، سنحاول في هذا الفصل تقديم إطلالة نظرية لهذا المتغير وذلك بالتطرق إلى مفهوم قلق الامتحان، وتضيفه مكوناته، والأسباب المؤدية إليه، والنظريات المفسرة له، وكيفية قياسه.

مفهوم قلق الامتحان:

يتعرض بعض الطلاب أثناء فترة الامتحانات إلى حالة انفعالية مؤقتة، وقد تسبب وحدة انفعالية وانشغالات عقلية سلبية تؤثر على عقل التلميذ أثناء الاستعداد للامتحانات، وكذلك عند أداء الامتحان، ما يؤدي إلى إضعاف القدرات العقلية والمعرفية، وكذلك يضعف التركيز والقدرة على التفكير الجيد، وتسمى هذه الحالة بقلق الامتحانات.

تعددت واختلفت التعريفات التي تناولت موضوع قلق الامتحان، وذلك كل حسب مجاله وتخصصه ووجهة نظره، ومن بين تعريفات الأخصائيين حول قلق الامتحان ما ليلي:

ويعرفه "**محمد حامد زهران**": قلق الامتحان هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث يثير هذه المواقف في الفرد شعور بالانزعاج والانفعالية وهو حالة انفعالية وجدانية مكررة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان أو في موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والتهديد والخوف من الامتحان. **(محمد حامد زهران، 2000، ص96)**

ويعرفه "**هادي شعبان ربيع واسماعيل الغول**": هو حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع أي أنه حالة انفعالية تصيب بعض الطلاب قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعالية وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر سلبا على المهام العقلية في موقف الامتحان. **(مشعان، ربيع محمد الغول، 2007، ص65)**

أما سارسون Sarson (1975): فيعبر عنه في استجابات متداخلة حينما يواجه الفرد المواقف التقويمية والناتجة من تراكم خبرات معرفية أثرت على الفرد وعلى عالمه.

ويعرف **سبيلبيرجر(1980)** قلق الامتحان بأنه: سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال، يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف عند مواجهتها، وإذا زادت درجة الفرد ما أدت إلى اعاقته عن آداء الامتحان وكانت استجابة غير متزنة".

(الشوربجي ودانيال، 2001، ص209)

وتصنف **لمعان الجلالي (1989)**: مفهوم قلق الامتحان على أنه: "حالة شعور التلميذ بالتوتر وعدم الارتياح، نتيجة حصول اضطراب في الجوانب انفعالية والمعرفية، ويكون مصحوب بأعراض فيسولوجية، ونفسية قد تظهر عليه، أو يحس به عند مواجهته لموقف الامتحان أو تذكره له، واستثارة خبراته للمواقف الاختبارية". **(الخالدي، 2009، ص130)**

ويوجد قلق الامتحان بدرجات متفاوتة بين الأفراد، وذلك لأن درجة الشعور بقلق الامتحان يتأثر بعوامل عديدة منها: مستوى الذكاء، ومستوى التحصيل، وطريقة الاستذكار والاستعداد للامتحان، وحسب الفرد، والتخصص الدراسي، والمستوى الدراسي، والفشل الدراسي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي ....الخ.

عرف **سعيد عباس (1995)** قلق الامتحان بأنه: حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية تصيب الطالب خلال الامتحان، وتنشأ من تخوفه من الفشل أو الرسوب في الامتحان، أو تخوفه منعدم حصوله على نتيجة مرضية له لتوقعات الآخرين منه، وقد وتؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير والتذكر". **(عباس، 1995، ص17)**

يتضح أن هذا التعريف أكثر شمولية ودقة من سابقيه لأنه ألم بكل جوانب قلق الامتحان.

يقصد **علي محمود شعيب (1988)** بقلق الامتحان: "تلك الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة التوتر أو الخوف من أداء الاختبار، وما يصاحب هذه الحالة من اضطرابات لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية" **(الجلالي، 2011، ص291)**

ومن خلال التعريف السابقة يمكن تعريف قلق الامتحان كما يلي: هو الشعور بالخوف والتهديد قبل وأثناء الامتحان من ما سيفرج عنه هذا الامتحان من نتائج، والشعور بالتوتر، ويصاحبه الارتباك، وفقدان السيطرة على الأفكار وبعض التغيرات الفسيولوجية الغير طبيعية، مما قد يجعله غير قادر على تذكر المعلومات واستعادتها بشكل صحيح".

التعريف الخاص:

حالة نفسية انفعالية تصيب التلميذ قبل أو أثناء الامتحان وتكون مصحوبة بأعراض جسمية ونفسية وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير والتذكر .

2- تصنيف قلق الامتحان:

لقد توصل الباحثون والعلماء إلى أن قلق الامتحان عبارة عن مستويات فهناك مستوى مساعد على التحصيل (ميسر)، وهناك مستوى معيق للتحصيل (معسر):

2-1. قلق الامتحان الميسر: وهو قلق الامتحان المعتدل، وذو التأثير الايجابي المساعد، والذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه علة=ى الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان. **(الصنباطي وآخرون، 2009، ص15،16)**

يبدو أن هذا النوع من القلق هو القلق الذي يكون في مجال معين حيث لا يكون منخفضا كثيرا ولا مرتفعا كثيرا، بحيث يكون مساعدا على إثارة العميلات العقلية للتلميذ ومنبها إلى أهمية الامتحان مما يساعده على الأداء الجيد فيه.

2-**2. قلق الامتحان المعسر:** وهو قلق الامتحان مرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حيث يستعد للامتحانات، ويعسر أداء الاختبار، وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر (الزائد أو المرتفع) قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده. **(الصنباطي وآخرون، 2009، ص16)**

يتضح لنا أن هذا النوع من القلق هو الذي يتجاوز مجال القلق الميسر فيصبح القلق معيقا لأداء التلميذ بسبب التوتر والانفعال وتشويش الأفكار الذي يحدث على مستوى العمليات العقلية.

3-مكونات قلق الامتحان:

يتكون قلق الامتحان من مجموعة من المكونات التي تتضح من خلال الأعراض المختلفة، التي تظهر في سلوك المتعلم أثناء تعرضه لموقف مهدد، والتي استخلصناها من خلال التعاريف المختلفة للباحثين أمثال سبيلبرجر ولمعان الجلالي (1989) وتتمثل في المكونات التالية:

3-1. المكون الانفعالي أو الوجداني: يتمثل في مشاعر الخوف والتوجس والتوتر والهلع الذاتي والانزعاج، فيعرفه سبليرجر (1980) بأنه: "ردود الفعل التي تصدر الجهاز العصبي الذاتي نتيجة لضغط تقويمي". **(منيرة وريم، 2009، ص113)**

فيشير المكون الانفعالي إلى الحالة الوجدانية والنفسية المصاحبة والناتجة عن الإثارة التلقائية والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر والضيق التي يشعر بها الفرد في المواقف التقويم، ويتفق كل من سراسون (1960) وفهمي (1967)، وزهران (1974) أن للقلق أعراض متنوعة منها: الأعراض التي تتمثل في الشعور بالضيق والنرفزة من الامتحان وانتظار نتيجة الامتحان بتخوف، وعدم الرضا عن النفس والشعور بالتقليل من الذات والإحساس الدائم بتوقيع الهزيمة والعجز والخوف، الذي يصل إلى درجة الفزع وضعف القدرة على العمل والانجاز، فالجانب الانفعالي يؤثر في جميع الجوانب لاسيما الجانب المعرفي حيث أكدت دراسة (كلا سميث وكابلن 1963) أن المعلومات التي يتلقاها الفرد أثناء الانفعال يكون تذكرها الفوري ضعيف، وهذا يرجع إلى ما أثاره الانفعال من اضطراب وتشتت للانتباه.

(سايحي، 2013، ص27)

3-2. المكون المعرفي: يتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الادراك السليم للموقف والتفكير الموضوعي، والانتباه والتركيز وحل المشكلة فيشعر الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد، والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل والخيبة من فقدان التقدير. **(منيرة وريم، 2009، 113)**

ويعرف **سبيلبرجر** (1980spielberger) المكون المعرفي بأنه: اهتمام بالخوف من الفشل والانشغال المعرفي (العقلي) حول نتائج الإحقاق (الرسوب) وهو يشير إلى الانشغال المعرفي الذي يتداخل

مع المهمة المطلوب أداؤها في موقف الامتحان، حيث يفكر الطالب في عواقب النجاح والفشل، أو المقارنة ما يحصل من درجات بما يمكن أن يحصل عليه الآخرون، أو الشعور بعدم الكفاءة وفقدان الثقة بالنفس، وغيرها من الأفكار التي لا صلة لها بموقف الامتحان، ولذلك يكون تأثير الانزعاج على التحصيل الدراسي سلبيا نتيجة هذا الانشغال المعرفي، كما تلعب العوامل المعرفية دورا هاما في عملية القلق، لأن القلق يثار عندما يدرك الفرد موضوعا باعتباره مثير للخطر، فالإدراك هنا عملية وسيطة من بين مثير القلق حيث يؤكد العديد من المنظرين على المكونات المعرفية لقلق الامتحان خصوصا عمليات التركيز والانتباه، إذ أن ذوي قلق الامتحان المرتفع يكون تفكيرهم وانتباههم مرتكزا حول ذواتهم أكثر من المهمات الواجب انجازها. (سايحي، 2004، 71)، فلقد اتفق كل من أبو صبحة (1974) وسارسون وزاتزوشاسن وأحمد عبد الخالق (1990) بأن الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع يعانون من:

(سايحي، 2004، ص71)

- الشعور بالنسيان للمعلومات التي سبق حفظها، وضعف التركيز وشرود الذهن.
- إن الانشغال المعرفي يظهر في موقف الامتحان عندما يفقد الطالب الاجابة المطلوبة.
- إن تقييم ذوي القلق العالي لذواتهم يكون سلبيا، مع افتقار إلى التركيز والرغبة في الهرب من الامتحان على خلاف ذوي قلق الامتحان المنخفض، إذ يرجع انخفاض تحصيلهم الدراسي إلى التداخل المعرفي مما يصعب العمليات العقلية لدى هؤلاء الطلاب.

3-3. المكون الفسيولوجي: يتمثل المكون الفيسيولوجي في الأعراض الجسمية والتغيرات الفسيولوجية التي تظهر على التلميذ أثناء تأدية الامتحان أو قبل الامتحان، أي في أوقات المراجعة والاستذكار وما يصاحب ذلك من مظاهر ناتجة عن القلق، ويتمثل فيما يترتب على حالة القلق من استثارة وتنشيط الجهاز العصبي المستقل اللاإرادي مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها: ارتفاع ضغط الدم، انقباض الشرايين الدموية، وزيادة معدلات ضربات القلب وسرعة التنفس،يصاحب هذه التغيرات ردود جسدية مثل ارتعاش الأيدي، الغثيان، آلام الأكتاف والظهر والرقبة، جفاف الفم.

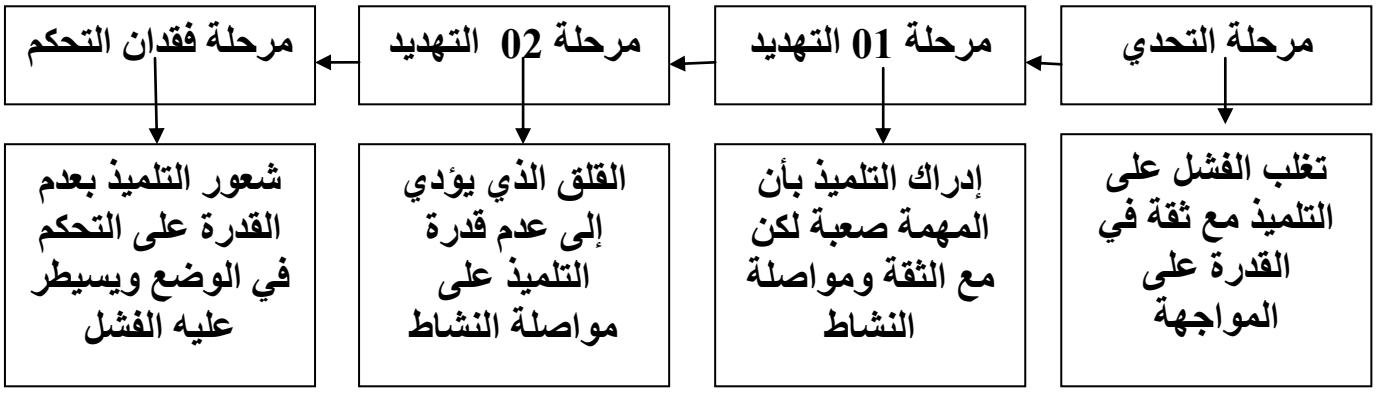
(سايحي، 2004، ص80)

3-4. المكون السكولوجي: يتمثل في انخفاض مستوى مهارات الاستذكار متمثلا في عدم الاستغلال الجيد لوقت الدراسة وقصور في تدوين الملاحظات وإدارة الوقت والاستعداد الجيد للامتحان وكذلك نقص أداء مهارات الامتحان، بحيث اتفقت مجموعة من الدراسات على ذلك من بينها: دراسة ويتماير (1972) وزكريا أحمد (1986) وماهر الهواري ومحمد الشناوي (1987)، حيث أوضحت هذه الدراسات أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي قلق منخفض ويقدم كولر وهولان (Quller, Holan 1980) تفسير تأثير سلوك الاستذكار على ارتفاع قلق الامتحان وانخفاض الأداء، أن الطلبة الذين يمتلكون مهارة جيدة في الدراسة والتحضير، يكون قلقهم أقل

في مواقف الامتحانات، وأن استجابات الانشغال الناشئة في موقف الامتحان إنما هي نتيجة لكل من قلق المتزايد وعدم الإعداد الجيد للامتحان. **(سايحي، 2013، ص29)**

ولتوضيح عمل هذه المكونات الأربعة أثناء التعامل مع الامتحانات باعتباره من الوضعيات الضاغطة التي يعيشها التلميذ من خلال عرض نموذج شفارزار وآخرون (Chuvarzer) من التقييم المعرفي للانفعال والضغط الذي حدده لازورس (Lazarus) مع إدماج مفهوم العجز المكتسب الذي حدده سليغمان (Sligman)، لتوضيحالمراحل التي يمر بها التلميذ المقبل على اجتياز الامتحان والمسببة للقلق من خلال الشكل التالي:

الشكل(02): يبين المراحل التي يمر بها التلميذ المقبل على الامتحان المؤدية للقلق



(سايحي، 2004، ص82)

يوضح هذا النموذج عمل المكونات الثلاثة أثناء أداء الامتحان، يحدث أثناء موقف الامتحان التقييم السلبي للموقف، فيدرك على أنه موقف صعب، وتظهر مشاعر القلق والتوتر وبعض المصاحبات الفسيولوجية وينعكس ذلك على التفكير ويصبح منشغلا بالفشل، وهذا يؤثر على مهمة الامتحان بحيث لا يكرس الوقت الكافي لأداء المهمة.

4- أعراض قلق الامتحان:

يتميز الأفراد ذو قلق الامتحان المرتفع بمجموعة من الأعراض، منها ما يمكن ملاحظته بالعين المجردة، ومنها ما يستدل عليه من خلال سلوكيات الفرد، أو من خلال ملاحظة الفروق البينة بين قدراته المعرفية في القسم، ونتائجه التحصيلية في الامتحانات الرسمية، وبشكل عام فإنه يمكن تصنيف تلك الأعراض كما يلي:

4-1. الأعراض الجسمية:

- ألم البطن والغثيان وارتعاش اليد.
- تسارع خفقان القلب.
- جفاف الحلق والشفتين.

- سرعة التنفس الأرق وفقدان الشهية.
- وتصبب العرق ... الخ (أبو سعد، 2009، ص284)

4-2. الأعراض المعرفية:

- عدم الرغبة في الدراسة.
- تدني التحصيل.
- ضعف القدرة على الانجاز والعمل.
- الخوف الغير مبرر من المستقبل.
- الإحساس بعدم الكفاءة.
- ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد.
- تسلط بعض الأفكار الو سواسية قبل وأثناء وبعد الامتحان.
- النظر إلى الامتحان على أنه موقف صعب.
- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واسترداد المعلومات. **(الحرابي، 2011، ص29)**

4-3. الأعراض الانفعالية:

- ارتفاع القلق العام (السمة).
- عدم استقرار العاطفي.
- الانطوائية والحساسية.
- التوتر والرهبة والانزعاج.
- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء الامتحان. **(عباس، 1995، ص22)**

5- أسباب قلق الامتحان:

توجد مجموعة من الأسباب التي تدفع بالطالب إلى الشعور بحالة القلق أثناء الامتحانات من أهمها ما يلي:

5-1. الشخصية القلقة: قد تكون شخصية الطالب من الشخصيات القلقة، حيث أن هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق، فمن المرجح أن يزيد قلق الامتحان لديها كموقف أكثر من غيره. **(ربيع الغول، 2007، ص59)**

يتضح من خلال هذا العامل أن الشخصية القلقة تختلف عن الشخصية العادية في قلق الامتحان، حيث تتسم الشخصية القلقة بسرعة النرفزة والتوتر وبالتالي تكون أكثر تأثرا من الشخصية العادية في مواقف الامتحانات.

5-2. عدم الاستعداد للامتحانات: يعد هذا العامل في كثير من الأحيان من أهم أسباب مرور التلميذ بحالة القلق أثناء الامتحانات، ويتمثل عدم استعداد التلميذ لأداء الامتحانات، بعدم الاستذكار الجيد، وبعدم التهيؤ النفسي والعقلي، وبعدم تهيئة الظروف والبيئة المنزلية ... الخ. **(ربيع الغول، 2007، ص59)**

يتضح لنا أنه كلما كان التلميذ مستعد للامتحانات كلما كان أكثر ثقة بالنفس، وأكثر إرادة لتحقيق النجاح مما يجعله بعيد عن التوتر والقلق أثناء الامتحان.

5-3. الضغوط الأسرية والمدرسية: الأسرة من بين الأسباب التي يؤدي بالطالب إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات وذلك بفعل ما تستخدمه معه من أساليب التنشئة التقليدية كالتهديد بالعقاب أو الحرمان من أمور معينة ما لم ينجح في الامتحان، كذلك عقد المقارنات الخاطئة بين قدرات الابن وإخوانه وأقاربه وجيرانه، وسوء البيئة الفزيقية هي الأخيرة تؤثر في نفسيتهم بالشعور بالقلق مما يصاحب عليه نقص أو تدني التحصيل الدراسي. **(الصفطي، 1995، ص72)**

أما من ناحية الضغوط المدرسية يمثل المعلمين في بعض الأحيان مصدر لإثارة القلق، وذلك عند تهويل قيمة الامتحان واعتباره مرحلة مصيرية في حياة التلميذ، وكذلك تحدي الطلبة عن طريق وضع أسئلة صعبة ومعقدة وتهديد البعض منهم بالترسيب. **(ربيع والغول، 2007، ص70)**

5-4. الفشل الدراسي: الفشل الدراسي من بين الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات على غير نظيره الناجح دراسيا.

حيث أكدت دراسة ساراسون وهيل (1971) إلى أن مستوى القلق عند التلاميذ الذين تركوا المدارس الثانوية بسبب تكرار الرسوب أعلى منه عند التلاميذ المستمرين في الدراسة، وكذلك أن مستوى القلق عند التلاميذ يعيدون صفوفهم الدراسية أعلى من عند التلاميذ الناجحين.

- وما يمكن استخلاصه أن مستوى القلق يرتفع بعد الفشل أكثر منه بعد النجاح، وأن قلق الامتحان موجود لدى كافة التلاميذ ولكن مستويات مختلفة ودرجات متباينة.

أما حامد زهران يرى الأسباب التالية للقلق في الامتحان:

- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- نقص الرغبة في النجاح والتفوق.
- وجود مشكلات في تعلن المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في الامتحان في موقف الامتحان ذاته.
- انخفاض قدرات الطالب وعجزه وتوقع الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل.
- الاتجاهات السالبة لدى التلميذ والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات والنظر إليها تهديد دائم.
- الشعور بأن المستقبل يتوقف عند الامتحانات.

– الضغوط البيئية وخاصة الأسرية لتحقيق طموح لا يتناسب مع قدرات التلميذ.
– محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق.

6– النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

لقد تعددت النظريات الحديثة التي حاولت تفسير قلق الامتحان، وسيتم عرضها كما يلي:

6–1. نظرية التداخل: يرى ماندلر وساراسون (Mardler &Sarson 1952) أن: القلق يولد استجابات غير مناسبة نحو الواجبات والمهام داخل موقف الاختبارات مثل التفكير في الانقطاع عن الدراسة أو الانشغال بالنجاح، وهذا الانشغال يتداخل مع الاستجابات المناسبة للواجب والضرورية للانجاز الجيد في الاختبار أي بمعنى آخر القلق يشتت الانتباه داخل الاختبار.

ويصف واين (Wain 1970) الطلاب ذوي القلق المرتفع بأنهم: يركزون انتباههم بالاستجابات التي ترتبط بالموقف الاختباري كالاضطراب ونقد الذات، وأضاف أن الأثار السلبية لقلق الاختبار بالنسبة للأداء في الاختبار قد يكون لها تفسير يتصل بالانتباه وفسر ذلك بأن الطلاب ذوي القلق المرتفع في الاختبارات يكونون منشغلين بالأمور المرتبطة بالمهمة والأمور المرتبطة بالذات وهذه الاستجابات غير مناسبة لموقف أداء مهمة الاختبار. **(العجمي، 1999، ص21)**

6–2. نظرية تجهيز المعلومات: وفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب بنجامين وزملائه (1981) إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها، أو مرجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أن هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد الدراسية حتى في المواقف غير التعليمية مقارنة بالتلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض، ولهذا يبدو أن أحد أسباب هذا الانجاز السيئ عند التلاميذ في قلق الامتحان يعود إلى عادات دراسية سيئة وقصور في تعلم وتنظيم المواد التي سبقت دراستها. **(الطواب، 1992، ص157)**

6–3. النظرية السلوكية: ترى النظرية السلوكية أن القلق سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيها الفرد تحت شروط التدعيم الايجابي أو السلبي، ويضع سبيلبرجر Spilberger أن القلق ما هو إلا انفعال إنساني ظهر منذ القدم كرد فعل طبيعي وكوسيلة دفاع تكيفية تجاه المواقف التي يصادفها الإنسان وتتسم بالخطر، فالنظرية السلوكية تفترض أن التكيف مع المواقف الخاصة بالانجاز أو التي نحدث في المدرسة تثير ردود انفعالية تؤدي إلى القلق، ويتعلم الطفل أن يشعر بالخوف أو القلق في المدرسة بسبب عدد من المثيرات التي تربط بين المدرسة وبعض الأحداث المؤلمة غير السارة. **(العجمي، 1999، ص25)**

6–4. نظرية القلق الدافع (الحافز):

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع، وبهذا يعمل القلق كدافع

لوظيفة استثارية للاستجابات المناسبة للموقف الامتحان، وأكد تايلور وسبنس Taylor & spence في نظريتهما "القلق الدافع" أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه، فيحصل على درجات مرتفعة، وهذا يعني أن هناك ربط بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط وبين القلق، أي أن الإنسان عندما يكون في موقف الامتحان يشعر بالقلق الذي يحفز مهامه بالنجاح.

(سايحي، 2004، ص93)

ونلاحظ مما سبق أن هذه النظرية تقوم على أساس أن الفرد أثناء قيامه بعمل أو تعلم يشعر بالقلق الذي يحفزه ويدفعه إلى انجاز ذلك العمل حتى بهذا يشعر بالقلق.

6-5. نظرية القلق المعوق: تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن شعور التلميذ بالقلق يعمل كمعوق لسلوكه، حيث أنه قد يثير استجابات مناسبة أو غير مناسبة لموقف الامتحان، وقد يؤجي إلى انخفاض مستوى أداء الامتحان، ويستند هذا النموذج إلى وجهة نظر تشايلد التي تقوم على أن القلق كحافز في موقف العمل قد يثير استجابات لا علاقة لها بالعمل. **(سايحي، 2004، ص94)**

- يعد عرض هذه النظريات يتضح لنا وجود تباين في تفسيرها لظاهرة قلق الامتحان فكل نظرية تركز على جانب معين وتهمل الجوانب الأخرى.

- والحقيقة أن هذه النظريات مكملة لبعضها البعض في تفسير قلق الامتحان، الذي يعتبر تكيف سلبي مع مواقف التقييم يؤدي إلى تشتت الانتباه وعدم التركيز ويحدث الفشل في أداء المهمة، بالإضافة إلى العادات السيئة والتي تؤدي بدورها إلى قصور في تعلم المعلومات وتنظيمها ومراجعتها واستدعائها أثناء الامتحان، وقد يكون هذه القلق دافعا إذا كان معتدلا أو متوسط ويؤدي إلى النشاط والأداء الجيد.

7- قياس قلق الامتحان: نشطت البحوث التجريبية حول قلق الامتحان منذ منتصف القرن العشرين بعد أن نشرت جانيت تيلور (1951) مقياس القلق الصريح وتركز الاهتمام في تلك الفترة على قياس القلق العام وخاصة في مرحلة الطفولة، إلا أن تايروندر (1971) أوضح أنه رغم الاهتمام الكبير أبداه العلماء بالقلق العام ظهر أيضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى مثل: قلق الامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير. **(شعيب، 1987، ص297)**

وقد أعدت ليلى عبد الحميد مقاييس عديدة لقياس قلق الامتحان، وفي معظمها ذاتية التقرير، ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي:

- تقرير ذاتي عن قلق الامتحان.
- استبيان ماندلر سارسون لقلق الامتحان (1952).

– مقياس قلق الامتحان، من إعداد علي شعيب ويكون من خمسة عوامل وهي: الخوف والرهبة من الامتحان، الضغط النفسي للامتحان، الخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسي المصاحب للامتحان، والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للامتحان. (شعيب، 1987، ص305)

– مقياس قلق الامتحان، وضعه إبراهيم يعقوب (1994).

– مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية، وضعه صالح موسى (1997).

– مقياس قلق الامتحان وضعه رشاد ومنهوري ومدحت عبد اللطيف (1990).

– مقياس قلق الامتحان الذي وضعه حامد زهران (1999).

– مقياس قلق الامتحان، وضعه إبراهيم يعقوب (1994).

– مقياس قلق الامتحان للأطفال وضعه ساراسون (1960).

ومن خلال عرض هذه المقاييس نلاحظ تنوعها وكثرتها كما أنها أبعاد عديدة لظاهرة القلق بصفة عامة وقلق الامتحان بصفة خاصة.

خلاصة:

لقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، أن قلق الامتحان من بين أعقد المشكلات النفسية المدرسية ذات التأثير المباشر على التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية إلا أن تأثيره يظهر بوضوح في مرحلة التعليم الثانوي، إذ يعتبر حالة انفعالية تنتاب التلميذ ويصاحبها اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية مصحوبة بأعراض فسيولوجية، وللقلق جانبين جانب إيجابي وآخر سلبي فالأول يعمل كدافع وحافز يساعد الفرد على الاجتهاد، أما الثاني فيعيق الأداء المتوقع من التلميذ، فقلق الامتحان يؤثر على عوامل عديدة منها التحصيل الدراسي، بحيث يعود إلى أسباب وعوامل متعددة منها ما هو مرتبط بشخصية التلميذ في حد ذاته ومنها ما يعود إلى الأسرة، مما يستدعي تقديم خدمات إرشادية للتغلب على هذه المشكلة.

ثالثا: الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة من بين عناصر البحث الأساسية المنهجية لطرق باب البحث علما أنها تزود الباحث بالعديد من المعطيات والنتائج والتساؤلات المنهجية سواء على الصعيد النظري أم على الصعيد الميداني.

وفي هذا الفصل تناول لأهم البحوث والدراسات السابقة تتضمن الأهداف، العينة، وأدوات الدراسة وأبرز النتائج مع مراعاتها لترتيب الزمني للدراسات من الأقدم إلى الأحدث:

أولا: الدراسات التي تناولت الأفكار اللاعقلانية:

*** الدراسات الغربية:**

1. دراسة ناصر بن عبد العزيز بن عمر الصقهان (2005):

بعنوان: تقييم فعالية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مدمني المخدرات، المنهج، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية العلاج العقلاني الانفعالي لخفض درجة القلق لدى عينة من مدمني المخدرات، ومعرفة مدى فعالية العلاج العقلاني الانفعالي لخفض درجة الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من مدمني المخدرات، استخدم المنهج شبه التجريبي، طبقت الدراسة على عينة من قوامها 20 فردا من مدمني المخدرات يتراوح أعمارهم ما بين (20-45) سنة في مركز التأهيل النفسي في مستشفى الملك فهد بالقصيم بالمملكة العربية السعودية، واستخدم مقياس القلق، ومقياس الأفكار اللاعقلانية (الريحاني 1985)، وتمت معالجة البيانات بواسطة التكرارات والنسب المئوية، اختبار "ت" لمجموعتين المستقلة اختبارات "ت" لمجموعة الواحدة وغير المستقلة، وقد توصلت الدراسة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير اللاعقلاني وذلك للقياس القبلي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير اللاعقلاني وذلك للقياس البعدي، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير اللاعقلاني وذلك للقياس البعدي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس التفكير اللاعقلاني لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي ولكن مقدار الفروق في المتوسطات بين أزواج البيانات (قبلي وبعدي) لدى المجموعة التجريبية أكبر من الفروق في المتوسطات بين أزواج البيانات (قبلي وبعدي) لدى المجموعة الضابطة. **(ناصر، 2005 ،ص 46)**

2. دراسة عبد الفتاح عبد القادر (2007):

بعنوان: الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات، هدفت هذه الدراسة لمعرفة الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعات الفلسطينية، وعلاقتها ببعض المتغيرات، حيث

استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ عدد أفراد العينة (412) من طلبة الجامعات في قطاع غزة، وقد استخدم الباحث اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد سليمان البريحاني (1987) ومقياس الوعي الديني، والأساليب، معامل الارتباط بيرسون، اختبارا "ت" الفروق، التكرارات والنسب المئوية، تحليل التباين الأحادي، المتوسطات الحسابية واختبار تكيفه للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الناتجة عن تحليل التباين الأحادي.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة ما ليل: العلاقة عكسية بين الوعي الديني والأفكار اللاعقلانية بمعنى أن الأفراد ذو التدين الحقيقي (الجوهري) لديهم أفكار لاعقلانية أقل من أولئك الذين لديهم تدين ظاهري، الذكور لديهم أفكار لاعقلانية أكثر من إناث، طلبة المستوى الأول لديهم أفكار لاعقلانية أكثر من طلبة المستوى الرابع، الأفكار العقلانية واللاعقلانية لا تختلف باختلاف مكان السكن لأفراد العينة من طلبة الجامعات الفلسطينية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في الوعي الديني، الطلبة الذين يسكنون في القرى لديهم وعي ديني أكثر من الطلبة الذين يسكنون في المدن، طلبة الجامعة الإسلامية لديهم وعي ديني أكثر من طلبة جامعة الأقصى والأزهر.

(عبد الفتاح ، 2007،ص 67)

3. دراسة محمد أحمد شاهين وآخرون (2007):

بعنوان: العلاقة بين التفكير اللاعقلاني وضغوط ما بعد الصدمة لدى عينة من طلبة الجامعة في فلسطين وفاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في حفضها، استخدم المنهج وصفي وتجريبي تكونت العينة من (249) طالب وطالبة منهم (119) من الذكور و(130) من الإناث في جامعة القدس بمنطقة رام الله والبيرة التعليمية، وباستخدام اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية، مقياس ضغوط ما بعد الصدمة، البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي والأساليب الإحصائية، معامل الارتباط بيرسون، المتوسطات اختبار (ت)، تحليل التباين الثنائي، اختبار (ت)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين درجة التفكير اللاعقلاني وضغوط ما بعد الصدمة لدى طلبة ذكورا وإناثا.

وجود فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس ضغوط ما بعد الصدمة مما يشير إلى فاعلية البرنامج إرشادي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، وعدم وجود أثر للتفاعل بين البرنامج الإرشادي والنوع الاجتماعي على درجة وضغوط ما بعد الصدمة في القياس البعدي، استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي بعد المتابعة. **(شاهين،2007، ص 93)**

4. دراسة نشوة كرم عمار أبو بكر دردير (2010):

بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة.

استخدام الباحث المنهج التجريبي، تكونت العينة من 22 طالب وطالبة، (11) طالب فب المجموعة التجريبية و(11) طالب في المجموعة الضابطة بجامعة القيوم في مصر.

الأدوات المستخدمة، مقياس الأفكار العقلانية لطلبة الجامعة، مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة، مقياس أكسفورد للسعادة، مقياس أساليب مواجهة المشكلات، مقياس حب الحياة، مقياس التفاؤل، والأساليب الاحصائية المتوسطات والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، معامل ثبات ألفا كروبانخ، التحليل العاملي، اختبار (ت)، اختبار مان وبنتي، اختبار ويلكسون، توصلت الدراسة للنتائج التالية:

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى ارتباط درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة المشكلات توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الأفكار اللاعقلانية.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفاؤل في القياس البعدي.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية. **(نشوة كرم ،2010،ص23)**

5– دراسة حسن بن إدريس (2010):

بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية هدفت الدراسة، الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض حدة السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، والتعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي لدى المجموعة التجريبية، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، تكونت العينة من (24) طالبا في ثانوية جازان التعليمية، الأدوات، مقياس السلوك الفوضوي، البرنامج الإرشادي، استمارة البيانات الشخصية والاجتماعية، الأساليب الإحصائية، اختبار (ت)، اختبار ويلكوكسن.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي: وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد الدرجة الكلية) بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس القبلي، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد الدرجة الكلية) بين القياس القبلي والقياس البعدي، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس على السلوك الفوضوي (الأبعاد الدرجة الكلية) لصالح المجموعة الضابطة بعد البرنامج الإرشادي، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد الدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد فترة المتابعة "القياس التتبعي". **(حسن ،2010، ص 64)**

6- دراسة نورة زكور محمد (2011):

بعنوان: علاقة التخصص المدروس بالأفكار اللاعقلانية لدى الطالب الجامعي، استخدم الباحث المنهج الوصفي السببي المقارن، تكونت العينة من (144) طالب وطالبة، استخدم مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية، وتمت معالجة البيانات اختبار (ت)، تحليل التباين، معامل ألفا كرونباخ، توصلت الدراسة للنتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانية حسب التخصص المدروس لدى طلبة الذكور، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانية حسب التخصص المدروس لدى طلبة الإناث، وجود فروق جوهرية في الأفكار اللاعقلانية حسب التخصص المدروس لدى الطالب الجامعي. **(نورة ،2011،ص162)**

7- دراسة فرنسيس شاهين وآخرون (2012):

بعنوان: مقارنة العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بالتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الرهاب الاجتماعي، وهدفت الدراسة الحالية إلى مقارنة العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بالتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الرهاب الاجتماعي، استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت العينة من (45) طالب وطالبة في مدارس العامة للمؤسسات التربوية في الأردن (مدرسة البطريكية اللاتينية) الأدوات، مقياس قلق التفاعل الاجتماعي، مقياس الرهاب الاجتماعي، الأساليب الإحصائية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تحليل التباين الثنائي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين كل من المجموعتين التجريبيتين في معالجة الرهاب الاجتماعي مقارنة مع المجموعة الضابطة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الرهاب الاجتماعي مقارنة بالمجموعة التجريبية التي تلقت العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، عدم وجود فوق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس في أداء المجموعتين

التجـــــــــــريبيتين مقارنـــــــــــة مـــــــــــع المجموعـــــــــــة الضـــــــــــابطة.
(فرانسيس،2012،ص103)

8- دراسة خلود بشار كرامة (2012):

بعنوان: العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ومعنى الحياة لدى الراشدين هدفت الدراسة: تعرف مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى الراشدين بشكل عام، والتعرف على أكثر الأفكار اللاعقلانية انتشارا وفق المتغيرات التالية الجنس (ذكور، إناث)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، تكونت العينة من (600) شخص.

الأدوات: تم تطبيق مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى الراشدين مقياس معنى الحياة لدى الراشدين.

الأساليب الإحصائية: اختبار شيفيه، تحليل التباين الأحادي، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: بلغت سنة انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى عينة البحث الكلية، وهي تعتبر نسبة مرتفعة توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية ومعنى الحياة ككل، توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والقيم الابتكارية، لا توجد فروق دالة إحصائيا في الأفكار اللاعقلانية تبعا لمتغير الجنس، توجد فروق دالة إحصائيا في الأفكار اللاعقلانية تبعا لمتغير المستوى التعليمي لصالح مجموعة الشهادة الإعدادية. **(خلود بشار ،2012،ص126)**

ب/ الدراسات الأجنبية:

1- دراسة هوج ودفينباتشر (1986):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والغضب والاكتئاب، بلغت عينة الدراسة (236) طالب من طلاب الجامعة، استخدام مقياس الأفكار اللاعقلانية والغضب والاكتئاب ومقياس MMPL، توصل الباحثان إلى أنه عند تصحيح الأفكار اللاعقلانية عند مجموعة التجريبية انخفضت حدة الغضب والاكتئاب لديهم وأنه توجد فروق بين الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية لصالح الذكور.
(هوج،1986،ص32)

2- دراسة ماريو (1998):

هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية بناء الكمالية وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية، تكونت عينة الدراسة من (198) طالبا وطالبة من جامعة كميونتي، استخدمت الدراسة اختبار متعدد الأبعاد الكمالية، واختبار المعتقدات الشخصية، توصلت الدراسة إلى أن الأبعاد الثلاثة الكمالية والمتمثلة في المنظور الذاتي والمنظور الاجتماعي للكمالية كان لها علاقة ضعيفة مع الأفكار اللاعقلانية لكلا الجنسين، أما البعد الاجتماعي للكمالية فكان ذا علاقة وطيدة مع العصابة للذكور والبعدين الآخرين تبين غرور البنات أكثر من الذكور ولم يكن هناك ترابط بين الكمالية والعصابة. **(ماريو،1998،ص54)**

3- دراسة كالفت وكار دينسو (2004):

هدفت الدراسة إلى تحديد المتغيرات المعرفية التي تتوسط الفروق بين الجنسين في كل من الاكتئاب والقلق، واهتمت بدراسة الأفكار غير المنطقية، تكونت عينة الدراسة من (856) مراهق ومراهقة من إسبانيا وتم استخدام مقياس القلق والاكتئاب ومقياس الأفكار اللاعقلانية، توصلت الدراسة للنتائج التالية: إن الذكور والإناث يظهرون صفحات نفسية مختلفة مما يؤدي إلى اختلاف في مستوى الاكتئاب والسلوك الإنحرافي.

التوجيه السلبي نحو المشكلات الاجتماعية هو أكبر متغير معرفي يفسر الفروق بين الجنسين في الأعراض الاكتئابية، تعكس الأفكار الذاتية تقييم ذات سلبيا وفشلا ولوم ذات مرتفعا وهي خصائص الاكتئاب، يعتبر طلب الاستحسان مؤشر معرفي لتفسير الاكتئاب. **(كارديسنو،2004،ص27)**

ثانيا: الدراسات التي تناولت قلق الامتحان:

أ/ الدراسات العربية:

1- دراسة إبتسام المزوغي (2001):

بعنوان: "الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من أبريل الليبية".

تهدف الدراسة إلى: معرفة مدى الفروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل والطلبة منخفضي الدراسي في درجاتهم على اختبار المصفوفات المتتابعة لريفن كل حسب تخصصه الأكاديمي (علوم، آداب).

مدى معرفة الفروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل والطلبة منخفضي التحصيل الدراسي في مستوى قلق الامتحان.

معرفى الفروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل الدراسي ذوي قلق الامتحان المرتفع والطلبة منخفضي التحصيل الدراسي ذوي قلق الامتحان المنخفض في الذكاء.

استخدمت المنهج الوصفي لتلاؤمه مع أهداف البحث، تم اختيار العينة بترتيب الطلبة البالغ عددهم (302) طالب وطالبة ترتيب تنازليا حسب درجاتهم وتم أخذ أعلى 20 منهم بوصفهم مرتفعي التحصيل الدراسي، وأدنى 20 منهم بوصفهم منخفضي التحصيل الدراسي، ليتسنى للباحثة للقيام بالمقارنة، أدوات البحث، اختبار المصفوفات المتابعة المعياري، مقياس الاتجاه نحو قلق الامتحان.

الأساليب الإحصائية، اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات، المتوسط الحسابي الانحرافات المعيارية.

توصلت نتائج الدراسة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة مرتفعي التحصيل في مستوى قلق الامتحان، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة منخفضي التحصيل الدراسي ذوي قلق الامتحان المرتفع في درجاتهم على اختبار المصفوفات المتابعة والطلبة منخفضي التحصيل ذوي قلق الامتحان منخفض. **(المزوغي،2001، ص107)**

2- دراسة سليمة سايحي (2004):

بعنوان: "فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

تهدف الدراسة إلى: معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي المهارات الامتحان في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلميذات السنة الثانية ثانوي ومن ثم فاعلية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، استخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة الدراسية من 28 تلميذة بواقع 14 تلميذة في المجموعة التجريبية في ثانويتين المبارك الميلي وعلى ملامح بورقلة، الأدوات المستخدمة: مقياس قلق الامتحان "إعداد محمد زهران 1999"، البرنامج الإرشادي، مقياس المصفوفات المتتابعة المقنن للذكاء، استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، الأساليب الإحصائية: المتوسط، الانحراف المعياري، اختبار "ت" توصلت الدراسة: لا توجد فروق دالة إحصائيا من متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

2- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الامتحان.

3- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تحصيل أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

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

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

(سايحي،2004،ص93)

3- دراسة علي بن محمد مرعي مجمعي (2006):

بعنوان: "دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان".

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار بين مجموعات من الطلاب في مستوى التحصيل الدراسي (مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل) ومتباينة كذلك في التخصص الدراسي (علمي، أدبي)، والفرقة الدراسة (مبتئين متقدمين) وذلك لدى عينة من طلاب كلية المعلمين في منطقة جازان، استخدم الباحث المنهج الوصفي، فقام بتطبيق مقياس دافعية الانجاز "للحامد 1996" على عينة مكونة من (345) طالبا من كلية المعلمين في جازان، باستخدام مقياس قلق الامتحان.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين دافعية الانجاز الدراسي، وقلق الاختبار لدى أفراد العينة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي، بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي، بين فرقة الطلاب المبتدئين وفرقة الطلاب المتقدمين، وذلك لصالح فرقة الطلاب المبتدئين.

(علي المرعي،2006،ص63)

4- دراسة عمر إسماعيل علي (2009):

بعنوان: "دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بغزة".

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين دافع الانجاز وقلق الاختبار والتعرف على طبيعة العلاقة بين دافع الانجاز والثقة بالنفس، بالإضافة إلى محاولة معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في دافع الانجاز ودرجة قلق الاختبار وفي الثقة بالنفس، استخدم المنهج الوصفي على عينة عشوائية قوامها (300) طالب و(300) طالبة في ثانويات العامة، ولاستخدام الدافع الانجاز للأطفال الراشدين مقياس قلق الاختبار، ومقياس الثقة بالنفس وتمت معالجة البيانات بواسطة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معاملات الارتباط (سيرمان، بيرسون، ألفا كرونباخ) إضافة إلى اختبارات (ت)، توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز وقلق الاختبار، عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع الانجاز والثقة بالنفس، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافع الانجاز لصالح إناث وكما توصلت أيضا ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة قلق الاختبار لصالح الإناث، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بالثقة بالنفس لصالح الإناث .

(اسماعيل علي،2009،ص72)

5- دراسة زوليخة عاشور وآخرون (2010):

بعنوان: "علاقة استراتيجيات التعلم بقلق الامتحان لدى تلاميذ ثالثة ثانوي". استخدمت المنهد الوصفي الارتباطي، تكونت العينة الدراسية من (53) تلميذ وتلميذة السنة الثالثة ثانوي، استخدمت الأدوات: مقياس استراتيجيات التعلم، مقياس قلق الامتحان، الأساليب الإحصائية، معامل ارتباط بيرسون.

1- توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استخدام استراتيجيات التعلم وقلق الامتحان.

2- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استدام إستراتيجية التخطيط ووضع الأهداف وقلق الامتحان.

3- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استخدام إستراتيجية المراقبة الذاتية وقلق الامتحان.

4- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استخدام إستراتيجية التقويم الذاتي وقلق الامتحان.
5- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استخدام استراتيجية الضبط والتنظيم وقلق الامتحان .
(زوليخة عاشور،2011،ص88)

6- دراسة أم كلثوم عجيبة وآخرون (2011):

بعنوان: دروس الدعم وعلاقته بقلق الامتحان عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، استخدم المنهج الوصفي السببي المقارن.

تكونت العينة الدراسية من (131) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، الأدوات، مقياس قلق الامتحان، الأساليب الاحصائية:

1. اختبار (ت) .
2. المتوسط الحسابي.
3. الانحراف المعياري.

توصلت النتائج: لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة القلق بين المزاولين وغير المزاولين لدروس الدعم.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة القلق بين المزاولين وغير المزاولين لدروس الدعم قبل الامتحان.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة القلق بين المزاولين وغير المزاولين لدروس الدعم أثناء الامتحان.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة القلق بين المزاولين وغير المزاولين لدروس الدعم بعد الامتحان.
(أم كلثوم ،2011، ص24)

7- دراسة داهم (2015):

بعنوان: جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة جودة الحياة بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومعرفة مستوى جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والتعرف على الفروق في جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)، استخدمت المنهج الوصفي، على عينة عشوائية طبقية قواما (80) تلميذ وتلميذة وفق المتغيرات (الجنس، الشعبة، إعادة السنة الثالثة ثانوي)، باستخدام مقياس قلق الامتحان ومقياس جودة الحياة، وبعد تحليل النتائج ومعالجتها باستخدام معامل الارتباط بيرسون واختبار تحليل التباين الأحادي بالحزمة الإحصائية.

توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط لكل من جودة الحياة وقلق الامتحان لدى أفراد العينة، لا توجد علاقة بين جودة الحياة والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. **(داهم ،2015،ص96)**

8- دراسة غربي عبد الناصر (2014):

بعنوان "برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت أليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هدفت إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (ذكور، إناث، معيد، غير معيد)، طبقت الدراسة على عينة قوامها (32) تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، واستخدم مقياس قلق الامتحان من إعداد الباحث، اعتمدت الدراسة على منهج شبه التجريبي ذو تصميم عينتين ضابطة وتجريبية و(03) قياسات (قياس بعدي تتبعي)، وتحليل التباين الثنائي واختبار مان وتيني واختبار ويلكوكسون.

توصلت الدراسة للنتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين المتوسطات درجات المجموعة الضابطة، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

- كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي، تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

(غريبي عبد الناصر ،2014،ص74)

ب/ الدراسات الأجنبية:

1- دراسة سيثي وسود (1980):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير قلق الاختبار والذكاء في الانجاز الأكاديمي لمختلف المناهج الدراسية لدى تلميذات المدرسة الثانوية في المملكة المتحدة البريطانية في أربعة مواد دراسية، تم قياس باستخدام مقياس لقلق الامتحان، واستخدمت الدراسة اختبار القابليات العقلية العامة، وقسمت العينة إلى ثلاثة مستويات ذكاء (عال، متوسط، منخفض) واشتملت كل حالة من هذه الحالات على (22) تلميذة في الصف التاسع وقد أشارت النتائج إلى وجود تأثير سلبي رئيسي لقلق الاختبار على الانجاز الأكاديمي.

(المزوغي ،2011،ص96)

2- دراسة جودري وسبيلبرجر (1981):

أجريت هذه الدراسة من أجل التعرف على أثر مستوى قلق الاختبار على أداء في الاختبارات التحصيلية، حيث وجد أن التلاميذ ذوي القلق المرتفع كان أداؤهم على الاختبارات التجريبية مرتفع نسبيا، وأفضل من أدائهم على الاختبارات النهائية، وذلك بمقارنتهم بالأفراد ذوي القلق المنخفض في نفس الفصل الدراسي، وأشارت الدراسة إلى أن القلق المرتفع له تأثير عال على أداء التلاميذ في الاختبارات التحصيلية.

(عبادة،1989،ص86)

3- دراسة هونسلي (1985):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طالبا في السنة الثالثة جامعي في مقياس القياس النفسي في جامعة ووترلو بأمريكا، واستخدم الباحث أداة لجمع البيانات وهي مقياس قلق الامتحان المعدل، مستخدما النسب المئوية، معاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع، كان أداؤهم الأكاديمي سيئا للغاية في هذا المقياس. **(أبو عزب،2008،ص143)**

4- دراسة زاس (1986): ZAIS

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، والتعرف على أثر كل من الضغوط النفسية وقلق الامتحان على العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، لدى عينة من طلاب الجامعة بلغ حجمها (400) طالب وطالبة، واستخدم الباحث مقياس سارسون لقياس قلق الاختبار ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن هناك ارتباط سالب ودال إحصائيا بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، وأن ارتفاع مستوى قلق الاختبار يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي. **(عبادة،1989،ص88)**

تعقيب عن الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت متغيرات الدراسة الحالية ومن خلال الإطلاع تبين ما يأتي:

- لقد تنوعت الدراسات من حيث الهدف التي انطلقت من خلاله كل دراسة فمنها من كان الهدف العلاقة بين بعض المتغيرات ذات الصلة بالدراسة، ومتغيرات أخرى.

* الدراسات السابقة تنوعت في استخدامها لإجراءات البحث من حيث الأدوات والمعالجة الإحصائية كل حسب هدفه وفروضه.

* بخصوص الأساليب الإحصائية تنوعت في هذه الدراسات طبقا لتنوع الهدف منها، ومن أكثر الأساليب الإحصائية شيوعا في هذه الدراسات حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ومعاملات الارتباط وبعضها استخدم تحليل التباين وألفا كرونباخ، معامل بيرسون.

* أما من حيث المنهج الذي استخدم من قبل الدراسات السابقة، فقد تباينت الدراسات في استخدامها المنهج المحدد لكل المنهج التجريبي وشبه التجريبي كدراسة ناصر (2005)، دراسة دردير (2010) ودراسة ابن إدريس (2010)، دراسة شاهين (2012)، دراسة سليمة ساحي (2004)، عبد الناصر (2014)، ومنها من استخدم المنهج الوصفي بأنواعه، الارتباطي، التحليلي، المقارن، كدراسة مرعي (2006)، دراسة عاشور (2010).

* كذلك من حيث العينة المستخدمة فقد تناولت الدراسات عينات مختلفة وفقا لهدفها وطبيعتها، ومنه من قام بدراسات كانت العينة على طلبة جامعيين دراسة عبد القادر (2007)، دراسة دردير (2010)، كذلك دراسة شاهين (2007)، دراسة نورة (2011)، وأغلبية الدراسات كانت عينة من تلاميذ متمدرسين كالدراسة بن أدريس (2010)، دراسة عاشور (2016)، دراسة علي (2009)، دراسة عبد الناصر (2014).

* ومن حيث المقاييس المستخدمة، توجد دراسات استخدمت برامج إرشادية كدراسة تجريبية، ومنها من استخدم مقياس قبلية كدراسة العلاقة، الارتباط والمقارنة.

– وتطرقت الدراسات من جوانب مختلفة، فمنهم من بحث في تأثير قلق الامتحان على التحصيل الدراسي كدراسات سيتي وسود (1980)، جودي وسيلبرجر (1981)، ومنهم من بحث في العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدرؤاسي كدراسة هو نسلي (1985) زاس (1986)، وقد توصلت أغلب الدراسات إلى أن هناك علاقة سالبة (عكسية) بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي كدراسات سيتي وسود (1980) زاس (1986).

– من خلال عرضنا للدراسات السابقة الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان نجد أنه رغم وجود اختلافات في هذه الدراسات من حيث الأهداف أو الأدوات أو أساليب إلا أذلها دورهم في تعزيز الدراسة الحالية وتنمية مساراتها، كما قد أكسب سبعة في الإطلاع بكل الجوانب المتعلقة بأدوات جمع البيانات والمنهج وغيرها.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الإستطلاعية

3- مجتمع الدراسة

4- عينة الدراسة

5- أدوات الدراسة

5-1- وصف أداة الدراسة

5-2- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

6- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التعرض في الفصول السابقة لمختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة ،ننتقل إلى الجانب الميداني، حيث سيتم خلاله وصفا لإجراءات الدراسة من حيث إستعراض المنهج المتبع في الدراسة الحالية،و التعريف بمجتمعها الأصلي وعينتها الإستطلاعية و الأساسية و الأدوات المستخدمة ،و إعادة التحقق من صدقها وثباتها ،والأساليب الإحصائية المستخدمة للإجابة عللا أسئلة الدراسة.

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج في البحث العلمي:

الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة مجموعة من القواعد العامة، تهيمن على سير العقل و تحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة. **(حمايدي مسعودة ،2016،ص125)**

وفي هذا البحث إعتمدنا على المنهج الوصفي الإرتباطي، لملائمة موضوع الدراسة،فالمنهج الوصفي يهتم و يقوم بوصف و تفسير ما هو كائن ،وهو من أكثر المناهج إستخداما في الدراسات الإنسانية لكونه يركز على تطبيق المعلومات و تنظيمها و التعبير عنها كمًّا وكيفًا، أما كونه إرتباطي فالهدف معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أم لا ،ومعرفة مقدار هذه العلاقة (موجبة أو سالبة).

ويرى عبيدات و آخرون أنه:يعني بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الإرتباط بين هذه المتغيرات والتغيير عنها بصورة رقمية . **(عبيدات دوفان و آخرون ،2000،ص290)**

2- الدراسة الإستطلاعية :

2-1 تعريف الدراسة الإستطلاعية :

تعد الدراسة الإستطلاعية من أهم الخطوات الميدانية في البحوث العلمية ،و التي تهدف في أي بحث علمي إلى إستطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها ،و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و إخضاعها للبحث العلمي ، وكذا التأكيد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة. **(مروان عبد المجيد إبراهيم ،2000،ص 38)**

2-2 أهداف الدراسة الإستطلاعية :

لقد هدفت دراستنا الإستطلاعية لتحقيق مايلي:

- ❖ التعرف على مجتمع الدراسة (تلاميذ سنة ثالثة ثانوي).
- ❖ معرفة الوقت المستغرق للإجابة على الأداة المستعملة .
- ❖ التعرف على تجاوب عينة الدراسة مع أداء القياس.
- ❖ التعرف على الخصائص السيكومترية لأداة الصدق و الثبات المستعملة في الدراسة .
- ❖ التعرف على الصعوبات و العراقيل التي تتلقاها في الدراسة ومحاولة تفاديها.

2-3 وصف عينة الدراسة الإستطلاعية:

شملت هذه العينة (30) تلميذا وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي، لكل من الشعبتين العلوم و الآداب بثانوية "حمزة بن عبد المطلب" والجدول التالي يوضح تقسيم أفراد العينة.

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية

	الذكور	الإناث	المجموع	النسبة المئوية
العلوم	07	10	17	%56.67
آداب و فلسفة	06	07	13	%43.33
المجموع	13	17	30	%100
عدد أفراد العينة	30			

من خلال الجدول رقم (01) يتبين توزيع العينة الإستطلاعية حيث أنه في العلوم أخذنا 07 ذكور و10 إناث ،وفي شعبة الآداب أخذنا06 ذكور و 07 إناث، حيث يصبح لدينا 13 ذكور و 17 إناث،و العينة الإستطلاعية ككل تقدر بـ: (30) تلميذ وتلميذة.

3- مجتمع الدراسة:

يقصد به عناصر ومفردات المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة، ويشمل المجتمع الأصلي الذي أخذنا منه عينة الدراسة، جميع التلاميذ المقبلين على البكالوريا " حمزة بن عبد المطلب" بالشعبتين آداب وفلسفة والعلوم، ويقدر عددهم بـ275، منهم 125 من شعبة آداب و فلسفة، و150 من شعبة العلوم.

4- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 120 تلميذ أو تلميذة، من مجتمع أصلي يقدر بـ275 تلميذ أو تلميذة، أي بنسبة 43.63% ،وتم إختيارهم عن طريق العينة العشوائية طبقية، و بالتالي تمثيلها حسب المعادلة على النحو التالي:

120 ← 275

س ← %100

4-1 خصائص العينة :

- **الجنس:** حيث إعتبرنا عامل الجنس ضروري حتى تكون النتائج قابلة للتعميم .
- **العمر الزماني:** تراوح بين 17-21 بالنسبة للآداب و الفلسفة بمتوسط قدره 18.15،أما بالنسبة للعلوم فهو أيضا يتراوح بين 17-21 بمتوسط قدره 18.30.
- **التخصص:** تنوع تشكيل العينة بين شعبتي الآداب والفلسفة العلوم والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(02):يوضح تشكيل عينة الدراسة

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	مجموع
آداب و فلسفة	12	50	62
علوم	30	28	58
مجموع	42	78	120

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) العينة قد تشكلت من شعبتي آداب و فلسفة و كذا العلوم، بواقع 62 من تلاميذ آداب و 58 من تلاميذ العلوم، فكان عدد العينة 120 تلميذاً.

5-أدوات الدراسة:

لقد إستخدمنا في دراستنا الحالية على أداتين هما:

1-مقياس الأفكار اللاعقلانية لـ"الريحاني" 1985؛

2- مقياس قلق الإمتحان لـ"محمد حامد زهران" 1999؛

و سنحاول التعريف بها من خلال هذا البحث.

5-1 وصف أداة الدراسة:

1- وصف مقياس الأفكار اللاعقلانية لـ"الريحاني" 1985:

ومن خلال هذا البحث سنحاول التعرف على مقياس الأفكار اللاعقلانية وطريقة الإجابة عليه و تصحيحه و أهم خصائصه وصدق وثبات المقياس في دراسات سابقة.

تعريف مقياس الأفكار اللاعقلانية:

يتكون هذا المقياس في صورته الأجنبية من إحدى عشر فكرة غير عقلانية وضعها ألبرت أليس " ALBERT ELLIS" ، وقام سليماني الريحاني(1985) بترجمته و تقنينه على البيئة الأردنية ،وأضاف إليه فكرتين غير عقلانيتين يرى أنهما منتشرتان في المجتمعات العربية وهما:

- ينبغي أن يتسم الشخص بالرسمية و الجدية في التعامل مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس.

- لا شك أن مكانة الرجل هي المهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة.

وبذلك يتكون المقياس من (13) فكرة فرعية تشتمل كل منها أربعة فقرات نصفها إيجابي مع الفكرة و نصفها الآخر سلبي يختلف معها وينقضها، ووزعت فقرات المقياس (52) على الأفكار التي تعبر عنها بترتيب معين يضمن تباعد الفقرات التي تقيس البعد الواحد.

ويمكن توضيح ذلك في الجدول رقم(03) الآتي:

رقم الفكرة	مضمون الفكرة	أرقام الفقرات التي تم تقيمها	
		الموجبة	السالبة
01	من الضروري أن يكون الشخص محبوبا من كل المحيطين به. **(طلب التأييد و الإستحسان)**	14-01	40-27
02	يجب على الفرد أن يكون كفء أو منجزا بدرجة عالية حتى يمكن إعتباره شخصا مهما. **(إبتغاء الكمال الشخصي)**	41-28	15-02
03	بعض الناس أشرار و جبناء يستحقون العقاب و التوبيخ. **(اللوم القاسي للذات و الآخرين)**	42-29	16-03
04	من المصائب الكبرى أن تسير الأمور بعكس ما يتمنى الفرد. **(الإعتقاد لتوقع الكوارث)**	17-04	43-30
05	المصائب و التعاسة تعود أسبابها للظروف الخارجية **(التطور الإنتقالي)**	44-31	18-05
06	الأشياء المخيفة تستدعي الإهتمام الكبير بها بشكل دائم **(القلق الدائم)**	45-32	19-06
07	من الأفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها **(تجنب الصعوبات و المسؤوليات)**	20-07	46-33
08	يجب إعتماد الشخص على الآخرين وأن يكون هناك من هو الأقوى مني ليعتمد عليه **(الإعتماد على الآخرين)**	47-34	21-08
09	الأحداث الماضية تقرر السلوك في الحاضر ولا يمكن تجاهلها أو استئصاله **(الشعور بالعجز)**	22-09	48-35
10	ينبغي للشخص أن يخزن لما يصيب الآخرين من مشاكل و إضطرابات **(الإنزعاج لمشاكل الآخرين)**	49-36	23-10
11	يوجد حل دائم ومثالي لكل مشكلة لا بد من إيجاده **(إبتغاء الحلول الكاملة)**	24-11	50-37

12	ينبغي للشخص أن يتصف بالجدية و الرسمية في تعامله الآخرين حتى تكون له قيمة و مكانة محترمة بين الناس و الآخرين **(الجدية و الرسمية في تعامله الآخرين)**	25-12	51-38
13	لا شك أن مكانة الجل هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة **(الإعتقاد بتفوق الرجل على المراة)**	52-39	26-13

جدول رقم(03) يوضح الأفكار اللاعقلانية و مضمونها و الموجبة و السالبة

(الريحاني 1985-ص197)

طريقة الإجابة على مقياس الأفكار اللاعقلانية:

تكون الإجابة عن فقرات المقياس المكونة من "52" فقرة إما بـ "نعم" وذلك حينما يوافق المفحوص على العبارة و يقبلها، أو بـ"لا" حينما لا يوافق المفحوص على العبارة ويرفضها.

طريقة تصحيح مقياس الأفكار اللاعقلانية:

في حين جاءت طريقة التصحيح متضمنة إعطاء درجة (2)للإجابة بـ"نعم" و درجة (1)للإجابة بـ"لا"، وهذا في العبارات السالبة الدالة على التفكير غير العقلاني، أما في العبارات الموجبة الدالة على التفكير العقلاني فيكون التصحيح العكس.

جدول رقم (04):يوضح ميزان تقدير درجات على مقياس الأفكار اللاعقلانية

	نعم	لا
الموجبة	1	2
السالبة	2	1

- الدرجة العليا على كل بعد من الأبعاد لـ 13 هي 08 درجات وهي تعبر عن درجة عالية من التفكير اللاعقلاني وتتم قبول المفحوص للفكرة اللاعقلانية
- الدرجة الدنيا على كل بعد من الأبعاد لـ 13 هي 04 درجات وهي قيمة تعبر عن درجة عالية من التفكير العقلاني وتتم عن رفض تام للفكرة اللاعقلانية المفحوص للفكرة اللاعقلانية.
- الدرجة الكلية تتراوح بين 52 درجة كحد أدنى (وهي تعبر عن رفض المفحوص لجميع الأفكار اللاعقلانية التي يمثلها المقياس) و 104 درجة كحد أعلى (وهي تعبر عن قبول المفحوص لجميع الأفكار اللاعقلانية التي يمثلها المقياس).

خصائص مقياس الأفكار اللاعقلانية:

يستخدم هذا المقياس في أغراض تشخيصية ،فهو يكشف عن الأفكار اللاعقلانية التي يتمسك بها الفرد و يؤيدها و توثر في تقويمه للأحداث الخارجية ،وبالتالي تعتبر مسؤولة عن إضطرابه النفسي وفقا لأحداث النظريات السلوكية المعرفية . **(الريحاني ،1985،ص198)**

كما قام "سليمان الريحاني" بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

حساب صدق المقياس: تم حساب صدقه بثلاث طرق:

- **طريقة الصدق المنطقي:**

باللجوء إلى أسلوب التحكم من قبل المتخصصين في علم النفس و الإرشاد النفسي وذلك بإتفاق (90) منهم على صدق عبارات المقياس.

- **طريقة الصدق التجريبي:**

تمتع المقياس بدلالات صدق تجريبية ظهرت في قدرته على التمييز بين الأسوياء و العصابيين ،حيث دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط العصابيين و متوسط الأسوياء في الدرجة الكلية للمقياس ، و أن جميع أبعاد المقياس تتمتع بقدرة على التمييز بين الأسوياء و العصابيين ،بحيث تراوحت قيم "ف" بين (3.94) و (17.30) بمستويات دلالة تراوحت بين(0.05) و (0.01).

- **طريقة الصدق العاملي:**

وأشارت نتائج التحليل العاملي لنتائج المقياس أن معاملات إرتباط بين معظم أبعاد المقياس فيما بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس ذات دلالة إحصائية.

حساب ثبات المقياس:

أما فيما يتعلق بثبات المقياس فقد قام "الريحاني" بحسابه بطريقتين:

- **طريقة إعادة التطبيق:**

تراوحت قيم معامل الثبات للدرجات الفرعية الثلاثة عشر بين (0.45) و (0.83) بمتوسط (0.70) ،وبحساب معامل الثبات على أساس الدرجة الكلية للإختبار فقد وصل معامل الثبات (0.85).

- **طريقة الاتساق الداخلي:**

بإستخدام معادلة ألفا كرونباخ تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس الثلاثة عشر ما بين (0.45) و (0.91)) بمتوسط (0.79) ، أما معامل الثبات المحسوب على أساس الدرجة الكلية فكان (0.92).

2- وصف مقياس قلق الإمتحان لـ"محمد خامد زهران" 1999:

ومن خلال هذا المبحث سنحاول التعريف بمقياس قلق الإمتحان و طريقة الإجابة عليه و تصحيحه و أهم خصائصه وصدق و ثبات هدا المقياس

التعريف بمقياس قلق الإمتحان من إعداد "محمد خامد زهران" 1999 أعده لقياس قلق الإمتحان يتكون من 93 فقرة موزعة على ستة أبعاد و هي :

جدول رقم (05):يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس قلق الإمتحان لـ محمد خامد زهران.

(محمد حامد زهران،2000،ص106)

البعد	البنود
رهبة الإمتحان	من 1 إلى 26
إرتباك الإمتحان	من 27 إلى 45
توتر أداء الإمتحان	من 46 إلى 60
إنزعاج الإمتحان	من 61 إلى 72
نقص مهارات الإمتحان	من 73 إلى 86
إضطراب أخد الإمتحان	من 87 إلى 93

طريقة الإجابة على مقياس قلق الإمتحان:

تكون الإجابة على المقياس كالتالي:

- إذا رأى المفحوص أن العبارة (تنطبق عليه) يضع علامة (x) تحت العمود (غالبا) .
- إذا رأى المفحوص أن العبارة (تنطبق عليه بدرجة متوسطة) يضع علامة (x) تحت العمود (أحيانا) .
- إذا رأى المفحوص أن العبارة (تنطبق عليه نادرا) يضع علامة (x) تحت العمود (نادرًا) .

طريقة تصحيح مقياس قلق الإمتحان:

المقياس ثلاثي متدرج تتراوح فيه الدرجة من03 درجات إذا كانت الإجابة بـ (غالبا)،و 01 درجة إذا كانت الإجابة بـ(نادرًا) ،كما تعطى الدرجة 02 إذا كانت الإجابة بـ (أحيانا).

جدول رقم(06): يوضح ميزان تقدير الدرجات على مقياس قلق الإمتحان

	مقياس قلق الإمتحان		
ميزان العبارة	غالبا	أحيانا	نادرًا
تقدير العبارة	03	02	01

وبذلك يتراوح المجموع الكلي للمقياس ما بين 279 درجة لمن لديه قلق الإمتحان مرتفع و 93 درجة لمن لديه قلق الإمتحان منخفض.

الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الإمتحان لـ"محمد حامد زهران":

لدراسة الخصائص السيكومترية تم حساب معامل الصدق و الثبات على النحو التالي:

- **الصدق:** حُسب الصدق بثلاثة أساليب هي:

- **صدق المحتوى:** يستخدم الباحث هذا الأسلوب لدراسة مدى صدق المفردات المقياس في قياس ما وُضع لقياسه، وتم اللجوء إلى صدق المحكمين،حيث عرض الباحث المقياس على 12 أستاذا من أساتذة علم النفس و الصحة النفسية بجامعات مصر ،للتأكد من صحة المحتوى وأن فترات المقياس تقيس الجوانب المستهدفة ، و تم إختيار العبارات التي وافق عليها 80% فأكثر من المحكمين في الصياغة النهائية للمقياس. **(محمد حامد زهران،2000،ص108)**

- **الصدق العاملي:**تم إجراء تحليل عاملي للمقياس بطريقة تحليل المكونات الرئيسية ،بإستخدام بيانات مجموعة من الطلاب بالصف ثالث إعدادي (ن=360) ، وتم تدوير العوامل بطريقة فاريماكس،حيث كانت نسبة التشبعات أكبر من 0.300. **(محمد حامد زهران،2000،ص108)**

- **صدق الإتساق الداخلي:** تم حساب معاملات الإتساق الداخلي (معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ، ودرجة كل من المقاييس الفرعية)، على مجموعة من الطلاب بالصف ثالث إعدادي،حيث كانت جميع معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس و درجات كل من المقاييس الفرعية دالة، حيث تراوحت بين (0.724-0.863) ، كذلك فإن جميع معاملات الإرتباط بين درجات المقياس الفرعية ببعضها البعض دالة ، و تراوحت بين(0.463-0.752) مما يؤكد التماسك الداخلي للمقياس .

- **الثبات:** إستخدم الباحث أسلوبا واحدا للتحقق من ثبات المقياس:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:تم حساب ثبات المقياس من بيانات نفس المجموعة من الطلاب في الصف ثالث الإعدادي ،وكان معامل الثبات (0.960)، و هو معامل مرتفع ودال عند مستوى الدلالة (0.001) مما يؤكد ثبات مقياس قلق الإمتحان. **(محمد حامد زهران،2000،ص ص110 -111)**

5-2-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

حرصا ما على أن تكون الأدوات المستخدمة في بحثنا هذا ملائمة لأهداف البحث ،لها المواصفات العلمية التي تجعل من نتائجها تتمتع بالمصداقية ،أعدنا حساب الخصائص السيكومترية لأدوات بحثنا وهي:

1- مقياس الأفكار اللاعقلانية لـ"الريحاني "1985

2- مقياس قلق الإمتحان لـ"محمد حامد زهران"1999

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

- **صدق المقياس الأفكار اللاعقلانية:**

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

الصدق التمييزي:

قمنا بمقارنة متوسطات درجات أفراد العينة الاستطلاعية ممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات العليا وممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات الدنيا على كل فكرة من الأفكار اللاعقلانية، وهذا لاختبار قدرة المقياس على التمييز بين المستويات المختلفة منها لدى أفراد العينة وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (07) : دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين لأفراد العينة الاستطلاعية (مقياس الأفكار اللاعقلانية)

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا ن = 8		المجموعة الدنيا ن=8		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
طلب الاستحسان من الجميع	36.8	3.08	26.1	1.85	-7.14	0,01
ابتغاء الكمال الشخصي	26.2	1.75	20.5	2.41	-9.22	0,01
اللوم القاسي للذات وللآخرين	32.7	2.55	22.1	1.66	-9.06	0,01
الاعتقاد لتوقع الكوارث	21.5	1.9	14.3	1.9	-8.49	0,01
القلق الدائم	23.2	1.22	18.5	1.50	-8.26	0,01
تجنب الصعوبات والمسؤوليات	31.7	1.9	22.1	1.66	-9.06	0,01
الاعتماد على الآخرين	22.5	1.8	15.3	1.9	-8.49	0,01
الشعور بالعجز	36.8	3.08	18.1	1.85	-8.64	0,01
الانزعاج لمشاكل الآخرين	29.2	1.75	20.5	2.41	-9.22	0,01
ابتغاء الحلول الكاملة	31.7	2.9	22.1	1.66	-9.06	0,01
الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين	22.5	1.8	12.3	1.9	-8.39	0,01
الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	24.2	1.20	18.5	1.51	-9.26	0,01
الأفكار اللاعقلانية (المقياس ككل)	31.7	2.1	21.1	1.62	-9.16	0,01

يتبين من الجدول رقم (07) أن : قيم " ت " كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين بالنسبة لكل فكرة من الأفكار اللاعقلانية، ما يعتبر مؤشرا على صدقه.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

وقد تم ذلك من خلال : حساب قيم معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للفكرة الذي ينتمي إليها، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): صدق الاتساق الداخلي لمقياس الأفكار اللاعقلانية

الفكرة01		الفكرة 02		الفكرة 03		الفكرة 04	
المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط
1	0.44**	2	0,45**	3	0,46**	4	0.41**
14	0.45**	15	0.35**	16	0.49**	17	0.53**
27	0.36**	28	0.41**	29	0.39**	30	0.40**
40	0.43**	41	0.42**	42	0.52**	43	0.47**
الفكرة 05		**الفكرة 06**		**الفكرة 07**		**الفكرة 08**	
5	0.41**	6	0.44**	7	0,45**	8	0.44**
18	0.53**	19	0.45**	20	0.35**	21	0.46**
31	0.40**	32	0.36**	33	0.41**	34	0.37**
44	0.47**	45	0.43**	46	0.42**	47	0.45**
الفكرة 09		**الفكرة 10**		**الفكرة 11**		**الفكرة 12**	
9	0.11**	10	0.21**	11	0.53**	12	0.12**
22	0.23**	23	0.23**	24	0.40**	25	0.23**
35	0.20**	36	0.10**	37	0.47**	38	0.29**
48	0.37**	49	0.67**	50	0.41**	51	0.39**
الفكرة 13							
13	0.44**						
26	0.40**						
39	0.37**						
53	0.42**						

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد التي تنتمي اليها (الأفكار) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ما يعتبر مؤشرا على صدق التجانس الداخلي للمقياس، وهذا يعني أن عبارات الأبعاد الفرعية متناسقة فيما بينها و تقيس البعد نفسه الذي يفترض أنها تنتمي اليه.

- **ثبات المقياس الأفكار اللاعقلانية:**
- **معامل ثبات ألفا لكرونباخ:**

يمكن توضيح معاملات ألفا لكرونباخ لكل فكرة من الأفكار اللاعقلانية في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) : معامل ثبات الفا لكرونباخ للأفكار اللاعقلانية

الأبعاد	قيمة معامل الثبات
طلب الاستحسان من الجميع	0,52
ابتغاء الكمال الشخصي	0,61
اللوم القاسي للذات وللآخرين	0,59
الاعتقاد لتوقع الكوارث	0,66
القلق الدائم	0,79
تجنب الصعوبات والمسؤوليات	0,82
الاعتماد على الآخرين	0,85
الشعور بالعجز	0,62
الانزعاج لمشاكل الآخرين	0,75
ابتغاء الحلول الكاملة	0,74
الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين	0,59
الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	0,66
الأفكار اللاعقلانية (المقياس ككل)	0,62

يتضح من الجدول أن درجات أفراد العينة على كل فكرة من الأفكار اللاعقلانية وكذلك الدرجات الكلية تتمتع بمعاملات ثبات مقبولة.

4-2- مقياس قلق الامتحان:

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية

- **صدق المقياس قلق الامتحان:**

•الصدق التمييزي:

قمنا بمقارنة متوسطات درجات أفراد العينة الاستطلاعية ممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات العليا وممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات الدنيا على المقياس وأبعاده الفرعية، وهذا لاختبار قدرة المقياس على التمييز بين المستويات المختلفة من قلق الامتحان لدى أفراد العينة وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (10) : دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين لأفراد العينة الاستطلاعية (مقياس قلق الامتحان)

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا ن = 8		المجموعة الدنيا ن=8		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
رهبة الامتحان	30.8	3.00	26.1	1.80	-8.64	0,01
ارتباك الامتحان	25.2	1.15	20.5	2.11	-9.21	0,01
توتر أداء الامتحان	32.6	2.9	21.1	1.63	-9.16	0,01
انزعاج الامتحان	31.7	2.9	22.1	1.66	-9.06	0,01
نقص مهارات الامتحان	22.5	1.8	12.3	1.9	-8.39	0,01
اضطراب أخذ الامتحان	24.2	1.20	18.5	1.51	-9.26	0,01
الدرجة الكلية	120.12	9.85	109.8	4.22	-9.65	0,01

يتبين من الجدول رقم (10) أن : قيم " ت " كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين على الدرجة الكلية للمقياس وعلى أبعاده الفرعية ما يعتبر مؤشرا على صدقه.

- **صدق الاتساق الداخلي**

وقد تم ذلك من خلال : حساب قيم معاملات الارتباط بين أبعاد قلق الامتحان والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول رقم (11):معاملات الارتباط أبعاد قلق الامتحان والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	الدرجة الكلية لكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات
رهبة الامتحان	0.49**
ارتباك الامتحان	0.59**
توتر أداء الامتحان	0.52**
انزعاج الامتحان	0.57**
نقص مهارات الامتحان	0.31**
اضطراب أخذ الامتحان	0.23**

يتضح من الجدول السابق : أن جميع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) وهذا يعطي مؤشرا للتجانس الداخلي للمقياس.

** مستوى دلالة 0.01

- **ثبات المقياس قلق الامتحان:**
- **معامل ثبات ألفا لكرونباخ:**

ويمكن توضيح معاملات ألفا لكرونباخ للأبعاد الفرعية وللمقياس ككل في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) : معامل ثبات الفا لكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان

الأبعاد	قيمة معامل الثبات
رهبة الامتحان	0,69
ارتباك الامتحان	0,61
توتر أداء الامتحان	0,78
انزعاج الامتحان	0,72
نقص مهارات الامتحان	0,69
اضطراب أخذ الامتحان	0,72
الدرجة الكلية	0,79

يتضح من الجدول أن درجات الأفراد على مقياس قلق الامتحان وأبعاده الفرعية تتمتع بمعاملات ثبات مقبولة.

6- إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صلاحية مقاييس البحث من خلال الدراسة الإستطلاعية، وبعد الحصول على رخصة من طرف إدارة قسم العلوم الاجتماعية،قامت الباحثتين بزيارة ثانوية "حمزة بن عبد المطلب" والحصول على موافقة مدير الثانوية من أجل تطبيق أداتي الدراسة ،تم توزيع المقياسين على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، وكان عدد العينة (30) كعينة إستطلاعية و (90) كعينة أساسية، البدء بتطبيق الإختبار بتاريخ 2020/02/12 والإنتهاء بتاريخ 2020/02/26.

- ✓ عندئذ خصص لنا مدير الثانوية الفترة الصباحية فقط، وذلك نظرا لحالة الحيوية و النشاط التي يكون عليها التلاميذ في هذه الفترة مقارنة بالفترة المسائية ، وهذا ما يسهل التعامل معهم، إضافة لكون أسئلة الإختبار طويلة وتحتاج إلى الكثير من الدقة و التركيز .
- ✓ كما إتفقت الباحثتين مع إدارة الثانوية على أوقات ساعات الفراغ لتلاميذ عينة الدراسة وذلك ليكون لنا متسع من الوقت لتطبيق أدوات الدراسة على النحو التالي:
  - قمنا بتقديم أنفسنا للتلاميذ والغرض العلمي من هذه الدراسة
  - توزيع المقياسين وتقديم الشرح الوافي لطريقة الإجابة .
  - كما أكدنا على ضرورة الإجابة على كل العبارات ، و ملء كل الفراغات الخاصة بالمعلومات الشخصية.
- ✓ وعند التعامل مع أفراد العينة لاحظنا تخوف بعض التلاميذ و إمتناعهم عن الإجابة على الأسئلة ، حيث أوضحنا لهم بأن الدراسة التي نقوم بها مرتبطة بالبحث العلمي ولا علاقة لها بأي إدارة أو مؤسسة أخرى، وأن المعلومات التي سيقدمونها ستحاط بالسرية التامة ، ولن يطلع عليها أحد غير الطالبتين.
- ✓ وبعد الإنتهاء من تطبيق المقياس على التلاميذ تم إسترجاع جميع الإستمارات و تفريغها بناءا على مفتاحي التصحيح لكل أداة من أدوات الدراسة.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

بغرض المعالجة الإحصائية للبيانات و تحليلها تم إستخدام مايلي:

- التكرارات و النسب المئوية.
- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.
- معامل إرتباط بيرسون.

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل إلى المنهج المتبع طبقا لما يتماشى مع طبيعة الدراسة ، ثم وصف عينة الدراسة، وأهداف الدراسة الإستطلاعية وبعدها تم التطرق لأدوات الدراسة وحساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات وكذلك الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة ، وبعد تطبيقنا لأداتين على أفراد العينة حصلنا على مجموعة من البيانات والتي سوف نتطرق إلى عرض نتائجها و تفسيرها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

أولا: عرض وتحليل النتائج

1-1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول .

1-2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى .

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج

2-1- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول .

2-2- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى .

خلاصة الفصل

تمهيد:

نقدم فيما يلي عرضا تحليليا مفصلا للنتائج التي توصلنا إليها من خلال إجراءات الدراسة الميدانية، تتبع بالمناقشة والتفسير في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

1- عرض وتحليل النتائج:

في ضوء تساؤلات الدراسة وأهدافها، والفروض التي قامت عليها، والإجراءات المستخدمة للتحقق من تلك الفروض كانت النتائج كما يلي:

1-1- عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الأول: ما مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا؟

لتحديد مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينتنا تم الاعتماد على فقرات مقياس "ليكرت" الخماسي وهي كالتالي:

1- 1,79 تنتشر بدرجة منخفض جدا

1,80- 2,59 تنتشر بدرجة منخفضة

2,60- 3,39 تنتشر بدرجة متوسطة

3,40- 4,19 تنتشر بدرجة مرتفعة

4,20-5 تنتشر بدرجة مرتفعة جدا

(عز عبد الفتاح، 2008، ص539)

والجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على المقياس ككل وعلى كل فكرة منه.

الجدول رقم (13): المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الأفكار العقلانية

الأفكار اللاعقلانية	المتوسط الحسابي	المستوى
طلب الاستحسان من الجميع	1,46	منخفض جدا
إبتغاء الكمال الشخصي	1,43	منخفض جدا
اللوم القاسي للذات وللآخرين	1,46	منخفض جدا
الاعتقاد لتوقع الكوارث	1,50	منخفض جدا
القلق الدائم	1,52	منخفض جدا
تجنب الصعوبات والمسؤوليات	1,39	منخفض جدا

الاعتماد على الآخرين	1,44	منخفض جدا
الشعور بالعجز	1,44	منخفض جدا
الانزعاج لمشاكل الآخرين	1,50	منخفض جدا
ابتغاء الحلول الكاملة	1,55	منخفض جدا
الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين	1,42	منخفض جدا
الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	1,48	منخفض جدا
الأفكار اللاعقلانية (المقياس ككل)	1,46	منخفض جدا

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم متوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الأفكار اللاعقلانية تراوحت ما بين 1,43 كأدنى قيمة و1,55 كأعلى قيمة، وهي كلها تنتمي إلى المجال من 1 إلى ، 1,79 وبالنسبة للمقياس ككل فقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة 1,46 ما يعني أن الأفكار اللاعقلانية تنتشر لدى التلاميذ المقبلين على البكالوريا بدرجة منخفضة جدا.

1-2- عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثاني: ما مستوى قلق الامتحان لدى الطلبة المقبلين على امتحان البكالوريا؟

لمعرفة مستوى قلق الامتحان لدى أفراد عينتنا تم استخراج المتوسط الحسابي كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (14): المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في قلق الامتحان

أبعاد قلق الامتحان	المتوسط الحسابي	المستوى
رهبة الامتحان	2,18	منخفض
ارتباك الامتحان	2,40	منخفض
توتر أداء الامتحان	2,31	منخفض
انزعاج الامتحان	2,40	منخفض
نقص مهارات الامتحان	2,45	منخفض
اضطراب أخذ الامتحان	2,21	منخفض
قلق الامتحان (المقياس ككل)	2,33	منخفض

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في قلق الامتحان ككل بلغت 2,33 أما متوسط درجاتهم في أبعاد قلق الامتحان فقد تراوحت مابين2,18 كأدنى قيمة و2,45 كأعلى قيمة وهي كلها تنتمي إلى المجال من 1,80 إلى 2,59 ما يشير إلى مستوى منخفض من قلق الامتحان لدى الطلبة المقبلين على البكالوريا.

1-3- عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضية الأولى:

توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بطريقة "بيرسون" بين درجات أفراد العينة على مقياس الأفكار اللاعقلانية ودرجاتهم الكلية على مقياس قلق الامتحان، والجدول التالي يوضح قيم معامل الارتباط ودلالاتها الإحصائية، علما أنه قد تم التحقق من استيفاء شروط تطبيق معامل ارتباط "بيرسون" في بيانات العينة (إعتدالية توزيع بيانات العينة وخطية العلاقة من خلال لوحات الانتشار)

الجدول رقم (15): معاملات ارتباط الأفكار اللاعقلانية بقلق الامتحان لدى الطلبة المقبلين على البكالوريا

الأفكار اللاعقلانية	معاملات الارتباط مع قلق الامتحان
طلب الاستحسان من الجميع	0,39**
ابتغاء الكمال الشخصي	0,42 (غير دال)
اللوم القاسي للذات وللآخرين	0,26**
الاعتقاد لتوقع الكوارث	0,46**
القلق الدائم	0,54**
تجنب الصعوبات والمسؤوليات	0,31**
الاعتماد على الآخرين	0,27**
الشعور بالعجز	0,29**
الانزعاج لمشاكل الآخرين	0,15 (غير دال)
ابتغاء الحلول الكاملة	0,36**
الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين	0,46**
الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	0,24*
المجموع العام للأفكار اللاعقلانية	0,62**

*دال إحصائيا عند مستوى 0,05

** دال إحصائيا عند مستوى0.01

يتضح من خلال الجدول وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى 0,05 أو 0,01 بين درجات أفراد العينة في أغلب الأفكار اللاعقلانية ودرجاتهم في قلق الامتحان وهو ارتباط موجب أي أن قلق الامتحان يرتفع بارتفاع مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا ، عدا الفكرتين التاليتين: ابتغاء الكمال الشخصي والانزعاج لمشاكل الآخرين، حيث كانت قيمة معامل الارتباط غير دالة إحصائيا.

وعلى هذا الأساس نقبل الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا.

2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

2-1- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على مايلي:

"ما مدى إنتشار الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا"

بلغ المتوسط الحسابي العام (1.44) وهذا ما يفسر أن درجة الأفكار اللاعقلانية تقع ضمن المستوى المنخفض جدا.

ويمكن تفسير هذا من خلال الإطلاع على الجانب النظري وبعض الدراسات السابقة ، حيث أكد "أليس" (1985) أن هناك نوعين من المعتقدات: العقلانية واللاعقلانية، فيظهر أن لدى أفراد العينة مستوى منخفضا جدا من الافكار اللاعقلانية تجعلنا نستنتج أن لديهم مستوى مقبولا من التفكير العقلاني، فالعقلانية هي أفكار واقعية تساعد في حصول الشخص على أهدافه وما يصاحبها من نتائج سوية وإيجابية، ولا تعني من وجهة نظر الإرشاد العقلاني عدم الإنفعالية بل العكس، فالأشخاص العقلانيون قد يكونون إنفعاليين لدرجة عالية ويشعرون بالإحباط والندم عندما لا تحدث الأمور بشكل جيد.

وقد إتفقت دراستنا إلى حد ما مع نتائج دراسة "نصراء الغافري" (2013) التي وجدت الأفكار اللاعقلانية بدرجة متوسطة بين أفراد العينة ، في حين تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "حمزة رحالي" (2015) الذي وجد أن مستوى الأفكار اللاعقلانية منتشر بدرجة عالية جدا.

وتعزى نتائج هذه الدراسة إلى طبيعة المجتمع الجزائري الذي يخلو من الحروب والأزمات و الإستقرار الأمني ، والتنشئة الإجتماعية السليمة من طرف الأسرة ، وحرص الوالدين على جعل الطفل يشعر بتقدير الذات وتعليمه كيف يتعامل مع المشكلات ، والشعور بالإستقلالية ، هذا ما يجعل الأبناء يعطون الأفضل من دون خوف أو حتى إرتباك و التميز بسلوك سوي، نتيجة تولد أفكار صحيحة و منطقية خلال المواقف التي يتعرضون لها.

بالإضافة إلى المدارس و اهتمامها بتقديم المعرفة والعلوم، وما يقدمه لهم المعلمون منذ بداية تمدرسهم في سنواتهم الأولى إلى غاية وصولهم هذه المرحلة، وهذا ما يرفع من مستويات التلاميذ الثقافية والعلمية ، ما يجعل تفكيرهم سليما.

وما أشار إليه "مجلي" (2011) أن التفكير وأسلوبه وأنواعه هو محصلة تفاعل بين متغيرات عدة مثل ماضي الفرد وخبراته السابقة وقدراته على التعليم ومستوى ثقافته والتنشئة الإجتماعية .

2-2- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثاني على مايلي:

"ما مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا؟"

بلغ المتوسط الحسابي العام (2.33)، وهذا ما يفسر أن درجة قلق الإمتحان لدى التلاميذ تقع ضمن المستوى المنخفض.

ويمكن تفسير هذا بالعودة للمجال الزمني الذي أجريت فيه الدراسة، حيث طبقت على التلاميذ في الفصل الثاني (شهر فيفري) فقد كانت لا تزال تفصلهم مدة زمنية طويلة نوعا ما عن موعد اجتياز امتحان البكالوريا، فلو طبقنا الدراسة عند اقتراب موعد الامتحان ربما تختلف النتائج.

وقد يرجع ذلك إلى دور الأساتذة في طمأنة التلاميذ، ويبذلونه من جهود لتبسيط المقررات الدراسية، وكذا دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني الذي يقوم بتقديم حصص توجيهية للتلاميذ وتقديم الدعم النفسي لهم، وكذلك يمكن أن نشير إلى امتحان البكالوريا أصبح في وقتنا الحالي كأي امتحان خاصة مع نسب النجاح التي يعلن عنها في كل سنة، كما يرون أنه لديهم فرص أخرى للنجاح في دورات مقبلة، هذا من جهة ومن جهة أخرى توفر وسائل المذاكرة والاستعداد الجيد للامتحان مع توفر الدروس والملخصات المنشورة على مستوى شبكة الأنترنت، وانتشار الدروس الخصوصية.

اتفقت دراستنا مع نتائج دراسة "إبتسام المزوغي"(2001) التي وجدت قلق الإمتحان بدرجة منخفضة بين أفراد العينة، في حين تعارضت نتائج دراستنا مع دراسة "حمزة رحالي"(2015) الذي وجد أن مستوى قلق الإمتحان مرتفع بين أفراد العينة .

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الإطلاع على الجانب النظري حيث يؤكد معظم المختصين في علم النفس أن قلق الإمتحان حالة غير سوية، وإن كل من القلق المنخفض أوالقلق المرتفع فله تأثير سلبي على أداء التلميذ في المواقف التقييمية كالإختبارات ، غير أن من المختصين من يرى أن قلق الإمتحان ليس سلبيا دائما، فهو قد يشكل حافزا للتنافس وبذل المجهود .

كما أوضح كل من "بركس" و "دون سون" (1908) أن إثارة القلق عندما تكون منخفضة أو غائبة فإن الفرد يكون ضعيفا أو غير كفء ، كذلك فإن الإثارة عندما تكون قوية جدا فإن الأداء يتدهور.

(علاء الدين كفافي و آخرون ،1990،ص 580)

وهو أمر سهل ملاحظته في المجالات الدراسية خاصة في مجال الإمتحانات ، فالتلميذ الذي يكون مطمئنا جدا، إلى نتيجة الإمتحان بسبب ثقته الزائدة في نفسه، أو بسبب إدعائه سهولة المقررات الدراسية، فإنه يستهين بهذه المقررات و لا يذاكرها جيدا، و بالتالي ينعدم مستوى القلق لديه ، وينخفض مستوى أدائه .

لقد أوضح "ألبرت" و"هاربر" (1990) أثر في التميز بين نوعين من القلق الإختباري : القلق المساعد (الميسر)، و القلق المعوق(المعسر) ، كما أسفرت دراستهما عن نتائج تتمثل في أن القلق المساعد يؤدي إلى تحصيل مرتفع ،بينما يؤدي القلق المعوق إلى تحصيل منخفض لدى التلاميذ .

إنخفاض مستوى قلق الإمتحان بسبب ارتفاع مستوى مهارات الإستذكار متمثلا في الإستغلال الجيد لوقت الدراسة وتدوين الملاحظات و إدارة الوقت والإستعداد الجيد للإمتحان

وقد أكدت مجموعة من الدراسات على ذلك من بينها : دراسة "ويتمايز"(1972) ، و "زكريا أحمد"(1986) و "ماهر الهواري" ، و"محمد الشناوي"(1987)، حيث أوضحت هذه الدراسات أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الإمتحانات تكون مهارات الإستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي قلق منخفض.

2-3 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنه: توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه الدراسة التي قام بها "فرح و آخرون" (1993) ، و موازية للدراسة التي قام بها "عبد الرحمان" (1994) ، و "آل يحي " (1989) ،"باجير" (1984).

وترى الباحثتان أن سبب وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الإمتحان يمكن إجماله فيما يلي :

الأفكار اللاعقلانية ذات الدلالة الإحصائية الموجبة مع قلق الإمتحان :

- إرتباط موجب للفكرة الأولى – طلب الاستحسان من الجميع – وقلق الإمتحان:

وتعزو الباحثتان هذا الإرتباط كون الفكرة الأولى –من الضروري أن يكون الشخص محبوبا من كل المحيطين به – تتأثر بأسلوب التنشئة الأسرية، فلقد أشار "كليرفهيم" (1980) أن الشعور بالقلق يبدأ مع بداية حياة الطفل وقد يتعرض للفشل أو لصعوبات متكررة في الحياة دون أن يجد من يساعده أو يوجهه أو يشجعه ، حيث أن بعض الآباء يستخدم التهديد والوعيد لأبنائهم بهدف تحقيق نتائج تتفق مع رغباتهم ، دون إدراكهم أن ذلك يترك آثار سيئة تنعكس بالسلب على مدى توافقهم – مما يجعل الإمتحان يكون مصحوبا بإنعدام الراحة و توقع العقاب ، ويكون الإمتحان محك لمكانته و التقدير الأسري و الإجتماعي .

كما أن الخوف من الفشل و الإنشغال المعرفي حول نتائج (الرسوب) مشاعر لها تأثيرات سلبية على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف الإختباري و التفكير الموضوعي و الإنتباه و التركيز وحل

المشكلة،فيستغرقه الإنشغال بالذات و الشك في مقدرته على الأداء الجيد والشعور بالعجز وعدم الكفاءة و التفكير في عواقب الفشل مثل فقدان المكانة و التقدير . **(عبد المطلب القريطي،1998، ص 121)**

ونحن نعتقد أن الفكرة الأولى – من الضروري أن يكون الشخص محبوبا من كل المحيطين به لها القوة على إستثارة و إحداث التأثيرات السلبية ،مما يجعل الإرتباط وارد بين الفكرة الأولى و قلق الإمتحان .

-إرتباط موجب للفكرة الثالثة – اللوم القاسي للذات و الآخرين – و قلق الإمتحان:

وتعزو الباحثتن هذا الإرتباط كون الفكرة الثالثة بعض الناس أشرار وخبثاء لذلك يجب أن يعاقبوا ويلاموا بشدة على سلوكهم الشرير أو الخبيث – تقوم بتحفيز إحدى المكونات الأساسية لقلق الإمتحان وهو مكون الإنشغالية ، حيث تولد إستجابات غير مناسبة نحو الواجبات (تشكل مهام داخلية على موقف الإمتحان) وتتداخل مع الإستجابات المناسبة للواجب، ولعل ما يولد هذا الإنشغال هو مرحلة المراهقة كونها مرحلة حرجة أو مرحلة الأزمات و المشاكل و ذلك بسبب طبيعة التغيرات النمائية.

في جوانب الشخصية المختلفة، فالتحديات و المطالب الأساسية التي يواجهها المراهق تجعله يتعرض لضغوط نفسية،ومن هذه المطالب تحقيق علاقات ناضجة مع الرفاق، وتحقيق هويته وتنمية المعايير والقيم الأخلاقية، و إتخاذ القرارات التي تتعلق بمستقبله المهني والذي يعد من المهام الرئيسية للمراهق،و الذي يجعله موجها بضغوط من قبل المحيطين به . **(مرسي،2002، ص 25،26)**

-إرتباط موجب للفكرة الرابعة الإعتقاد لتوقع الكوارث – و قلق الإمتحان :

وتعزو الباحثتان هذا الإرتباط الموجب كون الفكرة الرابعة-إن من المصائب الكبرى أن تسير الأمور بعكس مايتمنى الفرد – ترفع درجة قلق الإمتحان لدى التلاميذ وتجعلهم يتصفون بالعجز وعدم الكفاية ، و يتوقعون العقاب وفقدان الإحترام والتقدير، وينزعجون من أدائهم و يفكرون في أداء الآخرين وهو ما أشار إليه "عدنان العتوم" (2012) ضف إلى هذا أن هذه الفكرة الرابعة -إن من المصائب الكبرى أن تسير الأمور بعكس مايتمنى الفرد- يزداد تأثيرها كلما إرتبطت بعادات الإستذكار خاصة السلبية منها ، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم الدروس والتي تشكل بدورها عبئا كبيرا عليهم و من ثم يشعرون بالتوتر و الخوف من الإمتحان فينشأ توقع ما لا يتمنى الفرد ، وهذا ما هدفت إليه الدراسة التي قام بها "عبد الرحمان عيسوي" .

-إرتباط موجب للفكرة الخامسة – القلق الدائم – وقلق الإمتحان:

وتعزو الباحثتان هذا الإرتباط كون الفكرة الخامسة – الأشياء المخيفة هي أسباب الهم الكبير والإنشغال الدائم للفكر – تجعل التلميذ يستحضر خبراته الشخصية في المواقف الإختبارية ، و الآثار الإيجابية والسلبية بعد المرور على هذا الموقف، لذا نجد أن مستوى قلق الإمتحان يزداد كلما زاد مستوى التلميذ الدراسي نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة ، فلقد أكد "سيد الطواب" (1992) على وجود تأثير رئيسي لعامل المستوى الدراسي على قلق الإمتحان.

-إرتباط موجب للفكرة السادسة – تجنب الصعوبات و المسؤوليات – وقلق الإمتحان :

وتعزو الباحثتين هذا الإرتباط الموجب كون الفكرة السادسة – من الأفضل تجنب الصعوبات والمسؤوليات – تجعل التلميذ يتجنب المهام التي تتطلب الصبر والتركيز، وبما أن المقررات الدراسية تتسم بالتراكمية فإن هذا الهروب يعزز نوع من التراكم الذي يزداد كلما زاد معدل النفور من الصعوبات ، مما يؤدي إلى رفع مستوى قلق الإمتحان ، فيساهم في تصدع مكتسباته القاعدية ولا يستطيع مسايرة المقرر الدراسي ، لذا نجد بعض التلاميذ الذين لديهم هذه الفكرة ثقتهم بأنفسهم ضعيفة .

-إرتباط موجب للفكرة السابعة – الإعتماد على الآخرين – وقلق الإمتحان:

يجب إعتماد الشخص على الآخرين وأن يكون هناك من هو أقوى منه ليعتمد عليه، تجعل من الشخص في تبعية مستمرة للآخرين غير قادر على تحمل مسؤولياته وحل مشاكله بإتخاذ القرارات سواء خاطئة أو صحيحة ،فيتعلم تصحيح الأخطاء ويستفيد من الصحيح مما يعزز ثقته بنفسه فينخفض مستوى قلق الإمتحان ، ويوفر الوقت و الجهد الذي كان يقضيه وهو منشغل بمن يساعده على مهامه .

-إرتباط موجب للفكرة الثامنة – الشعور بالعجز – وقلق الإمتحان:

الأحداث الماضية تقرر سلوك الحاضر ولا يمكن تجاهلها أو إستئصالها – تترك جملة من المعتقدات الخاطئة و التي تحدد مجرى التفكير في ذات التلميذ، فيعتقد أن ما حصل معه في الماضي (نجاح- فشل) قد يتكرر ، ولقد بينت الأبحاث أن قلق الإمتحان يرتبط بإنخفاض مستوى التحصيل الدراسي ، وهذا ما أكده "الاقلان" و" مانستيد" (1983) بقولهم : " قلق الإمتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل " .

-إرتباط موجب للفكرة العاشرة – إبتغاء الحلول الكاملة – وقلق الإمتحان:

يوجد حل دائم و مثالي لكل مشكلة لا بد من إيجاده –تجعل من إستجابة التلميذ للمواقف الإختيارية و حل المشكلة يميل إلى التعقيد و التركيب لا البساطة و الوضوح ، فتكلف الوقت و الجهد لترفع بذلك مستوى الضغط و القلق مما يؤثر سلبا على الفعالية الوضيفية .

-إرتباط موجب للفكرة الحادية عشر– الجدية و الرسمية في التعامل مع الآخرين – وقلق الإمتحان:

ينبغي للشخص أن يتصف بالجدية و الرسمية في تعامله مع الآخرين حتى تكون له قيمة و مكانة بين الناس – تجعل من الشخص يركز على الشكل و يهمل المضمون ، فالمعايير الكيفية التي يضعها والتي تحدد علاقته مع الآخرين تقيد من حريته ، وتجعل من خبراته وتجاربه أقل من أقرانه كونه لا يستفيد من تصحيح أخطائه ، مما يجعل لديه صعوبة في التواصل و صلابة في السلوك وفقدان المرونة التي تساعده على التوافق النفسي و الإجتماعي و الدراسي الجيد ن وكما نعلم أن الوسط المدرسي يتطلب مهارات التواصل وفقدانها يغني إرتفاع درجة القلق وبالتالي تتأثر جميع العملية التعليمية .

(علي شعيب ،1987، ص 302)

-إرتباط موجب للفكرة الثانية عشر- الإعتقاد بتفوق الرجل على المرأة - وقلق الإمتحان:
أن مكانة الرجل هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته بالمرأة- تجعل التلميذ يقوم بعملية إبراز للذات على نحو يختلف عن الجنس الآخر ، فيكون من نتائجها عدم إعطاء الإمتحان القدر الكافي من الإهتمام ،وتكون من بين سلوكيات التلميذ التي يمكن ملاحظتها هي اللامبالاة ، ولقد أثبتت الدراسات وجود فروق بين الجنسين وخصائصها ،وما يؤكد ذلك الدراسة التي قامت بها "ليندا أيكل" (1965) بأن الفروق في قلق الإمتحان يصعب برهنتها ،ومن ثم المتفق عليه عموما أن يسلكو مثل الرجال ، بمعنى يتصرفوا بالشجاعة ، و الإعتراف بالقلق يضعف ويقلل من ذكورتهم. **(مغاوري مرزوق ،1995، ص 98)**

2-الأفكار اللاعقلانية غير الدالة إحصائيا مع قلق الإمتحان :

-عدم إرتباط الفكرة الثانية -إبتغاء الكمال الشخصي - وقلق الإمتحان:
وتعزو الباحثتين عدم الإرتباط كون الفكرة الثانية - يجب أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والإنجاز في كل الجوانب الممكنة حتى يعتبر نفسه مستحقا للتقدير - من منظور التلاميذ لا يعني الإنجاز المعرفي و الفكري بل الإنجاز المادي ، ولكون قلق المستقبل في هذه المرحلة يبدأ تأثيره على حياة وشخصية التلميذ، ولعل علم التلاميذ بهذا الواقع هو من عزز لديهم التصور القائم على المادية لا الروحيات ، ضف إلى هذا أن نظرية الدريفر يمكن لها أن تفسر لنا وجه العلاقة بين الفكرة الثانية وقلق الإمتحان ، فلقد قامت بتلخيص سلم " ماسلو" للحاجات و قسمت الحاجات إلى ثلاث فئات هي : البقاء ، الإنتماء و التطور ، وبهذا يمكن القول أن تفكير التلاميذ ما زال يتراوح في الحاجات الدنيا أي المادية منها ولم يصل حد التطور ... وتأكيد الذات.

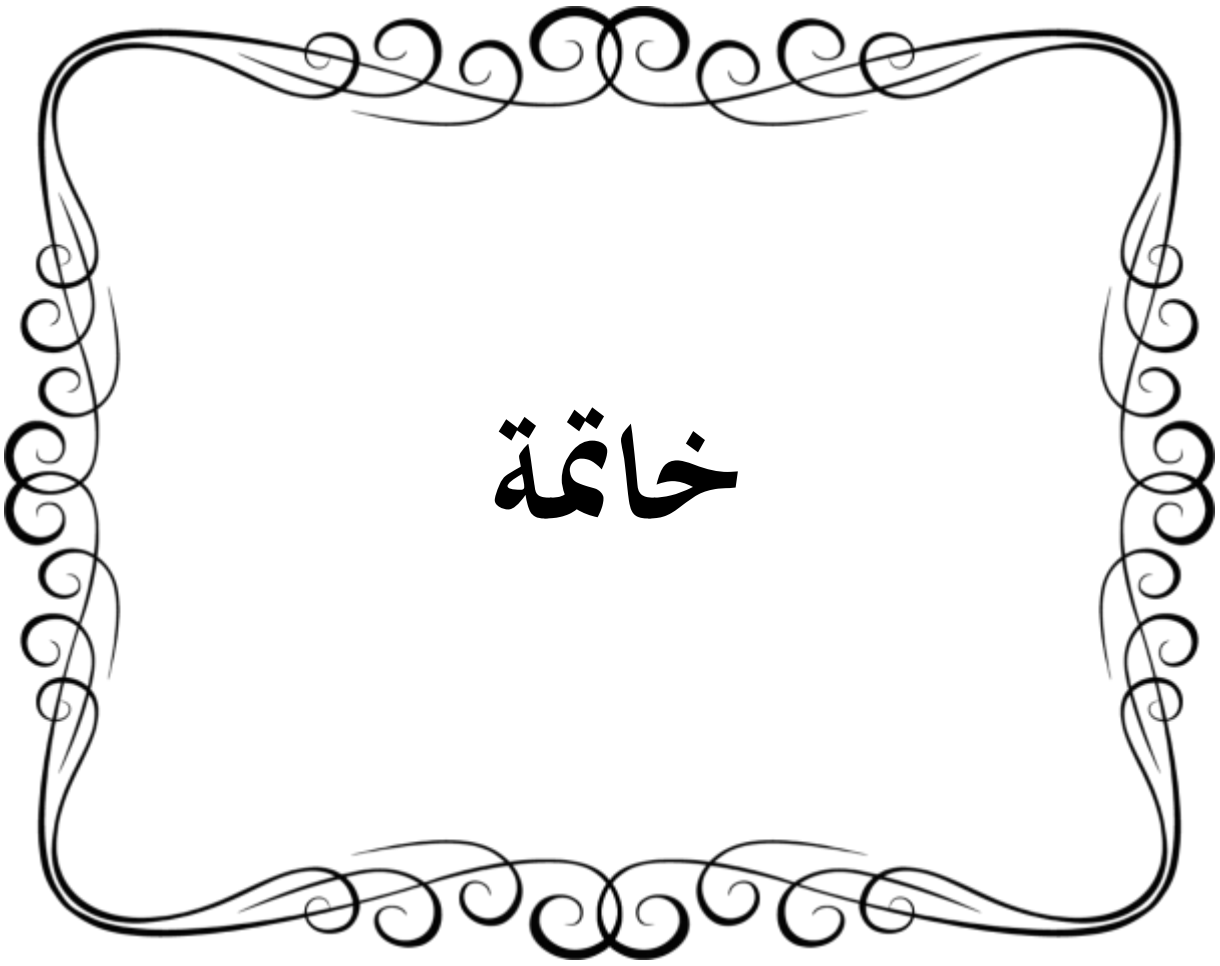
-عدم إرتباط الفكرة التاسعة -إنزعاج لمشاكل الآخرين- وقلق الإمتحان:
أن يحزن الفرد لما يصيب الآخرين من إضطرابات و مشكلات - فليس من المعقول أن تكون مشكلات وإضطرابات الآخرين تشعر الفرد بالحزن و تكون مصدر إنشغالاته ويهمل مشاكله الخاصة .
لهذا لم نجد علاقة بين الفكرة وقلق الإمتحان.

خلاصة الفصل:

قامت الباحثتين من خلال هذا الفصل بعرض النتائج ثم مناقشتها من خلال إجراء العمليات الإحصائية المتمثلة في المتوسطات الحسابية ، ومعامل إرتباط بيرسون وتوصلت الباحثتين إلى الإجابة على تساؤلات الدراسة:

- مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا كان بدرجة منخفضة جدا.
- مستوى قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا كان بدرجة منخفضة.

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و قلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا.



خاتمة

خـــــاتمـة

تمثل الدراسة الحالية أحد المواضيع الهامة وهو الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا، وبعد صياغة أسئلة الدراسة و إختبارها بالإعتماد على أساليب إحصائية مناسبة ، و إنطلاقا من النتائج المتحصل عليها إستنادا على الدراسات السابقة، توصلنا إلى أنه توجد علاقة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الإمتحان لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا، و كان كل مستوى منهما بدرجة منخفضة .

والنتائج المتوصل إليها حاليا قد إتفقت مع نتائج بعض الدراسات و إختلفت مع نتائج دراسات أخرى ، وهذا يعود إلى خصائص العينات و أدوات الإستبيان المستخدمة وكذلك إختلاف البيئة الجزائرية ثقافيا و إجتماعيا مع البيئات الأخرى .

وبعد القراءة النظرية و المعالجة الميدانية توصلنا إلى أن زيادة حدة الإضطراب و القلق عند التلميذ و إنخفاضه عند آخر يعود إلى طبيعة الإدراك عنده وطريقة تفكيره العقلاني و اللاعقلاني ، فالقلق يجعل تفكير الإنسان مشوش و مرتبك ما يجعل تفكيره سلبيا لا عقلانيا ، لذلك فالأفكار اللاعقلانية تلعب دورا كبيرا في تحقيق قلق الإمتحان ما يجعل الفرد يشعر بثقة في قدراته و ما يمكنه من إتخاذ قراراته بطريقة صحيحة ويتفاعل بصورة جيدة مع الآخرين.

التوصيات و الإقتراحات :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية من معطيات، سنقوم بدورنا بتقديم بعض التوصيات و المقترحات لدراسة مستقبلية، وعلى النحو التالي:

- **التوصيات:**

- غرس مهارات التفكير العلمي وتصميم برامج تدريبية لإكساب مهارات التفكير العلمي وتطبيقها على طلاب المدارس و المتوسطات و الثانويات من خلال تطوير برامج الدراسة الحالية ، و إكساب التلاميذ القدرة على التحليل و التركيب فلا يقبل كل الأشياء مالم تكن مبنية على أسس عقلية ، مما يسمح له ببناء شخصية لاتقبل الأمور من دون برهان ، لتكون النتيجة هي الشخص يقبل العقلاني ويرفض اللاعقلاني من الأفكار.
- أن تتضمن أهداف التربية الأساسية الإهتمام بالتربية العقلانية ، وتوجيه التلاميذ ليكون لديهم القدرة على التمييز بين الأفكار الإيجابية و السلبية ، وتوضيح الآثار السلبية عندما تتشبع بالأفكار اللاعقلانية ، وكيف يمكن لها أن تكون منعرج في حياة الأفراد.
- مساعدة التلاميذ على التخلص من الأفكار السلبية و الحث على بث روح التفاؤل و الثقة في مستقبلهم .

- إجراء إمتحانات تدريبية نموذجية تجعل التلاميذ يألفون جو الإمتحانات و تجعلهم يشعرون بأنه عبارة عن موقف تربوي لا يستدعي الخوف.
- ضرورة العمل على تزويد تلاميذ المرحلة الثانوية بأدلة ترشدهم إلى: كيفية أستثمار الوقت وتخطيطه ، و الإستعداد للإمتحان ، وإتباع أساليب فعالة في التعامل معه .
- ضرورة وجود أخصائي نفساني في الثانويات مما يساعد على التخفيف من حدة القلق .

➢ **الإقتراحات:**

ولعل أهم المواضيع التي رأينا أنها تساهم في توسيع مجال هذا الموضوع وهي كالتالي:

- إجراء دراسة عن الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتوافق النفسي ونمط الشخصية .
- إجراء دراسة حول دور المستشار في التخفيف من حدة قلق الإمتحان عند التلاميذ.
- دراسة العلاقة بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية وحالة القلق وسمة القلق.
- الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالرضا الوظيفي.
- الأفكار العقلانية وعلاقتها بالإتزان الإنفعالي .
- برنامج العلاج العقلاني الإنفعالي و أثره في خفض قلق الإمتحان و الرفع من دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

-المراجع باللغة العربية:

***الكتب:**

1- زهران محمد حامد (2000): الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع مشكلات الدراسة، ط1، القاهرة، عالم الكتب.

10-عبد الستار ابراهيم (1994):العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليبه ومبادئ تطبيقه، دار العربية والنشر والتوزيع، مصر.

11- مروان عبد المجيد ابراهيم (2000): أسس البحث العلمي لاعداد الرسائل الجامعية ،مؤسسة الوراق، الأردن.

12-عددنان يوسف العتوم (2012): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة للطباعة والنشر .

2-ربيع هادي مشعان والغول ،اسماعيل محمد (2007): المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة، ط1، دار عالم الثقافة، الأردن.

3- الشوريجي، عباس ودانيال، عفاف عبد الفادي (2001): العلوم السلوكية، ط1، مكتبة النهضة المصرية، الجيزة.

4-الجلالي،لمعان مصطفى(2011): التحصيل الدراسي، ط1، دار السيرة، عمان، الأردن.

5-الخالدي ،أديب محمد(2009): المرجع في الصحة النفسية، ط3، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

6-أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف(2009): الارشاد المدرسي، عمان، دار المسيرة.

7-سامي محمد ملحم (2007): مبادئ التوجيه والارشاد النفسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

8-عبد الله معتز وعبد الرحمان السيد (1994): اعداد مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

9-سايحي سليمة (2013): مقياس قلق الامتحان ،اطلالة ميدانية في علم النفس المدرسي، عمان الأردن، دار بطوطة.

*** الرسائل العلمية:**

1- سعيد عباس ،رنا محمد (1995): أثرقلق الامتحان في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني ثنوي في المدارس الحكومية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة النجاح، فلسطين.

10-دليلة بوضياف (2018): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بشكيل هوية الأنا لدى المراهقين، شهادة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة المسيلة.

11-هادي صالح رمضان النعيمي (2013): أثر برنامج ارشادي في تعديل الأفكار غير العقلانية، كلية التربية، جامعة تبوك، العراق.

12-عبد الفتاح عبد القادر محمد ابو الشعر (2007): الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، الجامعة الاسلامية.

13-عبادة، عبد اللطيف أحمد (1989): قلق الاختبار في موقف اختباري ضاغط وعلاقته بعادات الاستذكار والرضا عن الدراسة والتذكر لدى عينة من طلاب، رسالة ماجستير، غير منشورة، البحرين.

2-سايحي، سليمة(2004)، فاعلية برنامج ارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي، رسالة ماجستير (منشورة)، كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم النفس، وعلوم التربية، جامعة ورقلة.

3-الحربي، ليلى مقبل بخيت (2011)، فعالية برنامج ارشادي سلوكي لخفض لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

4-علاء حجازي (2013):القلق الاجتماعي وعلاقته بالافكار اللاعقلانية لدى طلبة مرحلة الاعدادية بالمدارس الحكومية في محافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة غزة.

5-الغامدي (2009): التفكير العقلاني وغير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دار آسيا والعاديين، رسالة ماجستير، مكة المكرمة.

6-مسعودة حمايدي(2016): علاقة الذكاء الوجداني بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير، جامعة عمار تليحي، الأغواط.

7-بعوزة نور الدين (2014): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها باستخدام الحوار في الوسط الجامعي لدى طلبة والفروق نبعا لبعض المتغيرات، رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

8-رحالي حمزة (2015): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للانجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير (منشور)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة مسيلة.

9- نصراء مسلم محمد الغافري (2013): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالخوف الاجتماعي لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية، رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة عمان.

***المجلات والبحوث:**

- ✓ رانيا الصاوي عبد القوي (2013): فعالية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي لخفض الضغوط النفسية والأفكار اللاعقلانية وتحسين مستوى الرضا عن الحياة لطالبات دراسات نفسية وتربوية، عدد 11 ديسمبر، مملكة السعودية.
- ✓ شايع عبد الله محلي (2011): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية، مجلة جامعة دمشق.
- ✓ شعيب علي محمود (1987): قلق الاختبار وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب وطالبات الثانوية العامة- مكة المكرمة -مجلة دراسات تربوية ، المجلد 05، العدد 09، الصفحة 07-15-القاهرة.
- ✓ الصفطي، مصطفى محمد (1995): قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الانجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوبة العامة، في جمهورية مصر العربية ودولة الامارات العربية المتحدة، كجلة دراسات نفسية، المجلد 5، العدد1.
- ✓ الضباطي ،السيد مصطفى عمر، اسماعيل علي، العقاوي، أحلام عبد السميع،(2009): دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- ✓ الطـواب، سـيد محمد(1992): قلـق الامتحـان والـذكاء والمسـتوى الدراسـي وعلاقتهـا بالتحصيل الاكاديمي لطلاب جامعة الجنيين، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 20، العدد 4/3.
- ✓ علاء الدين كفافي،وآخرون (1990): بناء مقياس القلق الرياضي، مجلة حولية كلية التربية، العدد07، السنة 07، قطر.
- ✓ العويضـة، سلطان بن موسى (2008): العلاقة بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية ومستويات الصحة النفسية عند عينة من طلبة جامعة عمان الأهلية، مجلة رسالة خليج العربي، العدد 13، 71.
- ✓ غـادة محمد عبـد الغفـار (2008): الأفكـار اللاعقلانيـة المبنيـة باضـطراب الاكتئـاب لدىعينة من طلاب جامعة، مجلة دراسات نفسية، مجلة 17، العدد03، كلية التربية، جامعة بن سويف
- ✓ مغاروي عبد الحميد مرزوق (1991): الفرق بين الجنسين قلق الاختبار،مجلة التربية المعاصرة، مركز الكتاب للنشر، العدد 19، السنة 08، مصر، الصفحة 93-102.

الملاحق

ملحق رقم (01): يوضح مقياس الأفكار اللاعقلانية لسليمان الريحاني (1985)

جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص الإرشاد وتوجيه

البيانات الشخصية:

ضع علامة (×) في الخانة المناسبة

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علوم ☐ أدب ☐

التعليمية: أخي الطالب، أختي الطالبة:

بين يديك قائمة على مجموعة من العبارات والجمل التي تعبر على أفكار ومبادئ واتجاهات يؤمن بها البعض أو يرفضها بشكل مطلق.

أرجو قراءة كل من تلك العبارات ووضع إشارة (×) في المكان المناسب الذي يعبر عن موقفك في كل منها.

راجيا التكرم بالإجابة على جميع العبارات بكل الصراحة والصدق الممكنين والتأكد من الإجابة على جميع العبارات.

إن المعلومات سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وشكرا على حسن تعاونكم معنا.

2	اؤمن بان كل شخص يجب ان يسعى دائما الى تحقيق اهدافه بأقصى ما يمكن من الكمال		
3	افضل السعي وراء اصلاح المسيئين بدلا من معاقبتهم او لومهم		
4	لا استطيع ان اقبل نتائج اعمال تأتي على غير ما اتوقع		
5	اؤمن بان كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه		
6	يجب ان لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث و المخاطر		
7	افضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها		
8	من المؤسف ان يكون الانسان تابعا للأخرين و معتمدا عليهم		
9	اؤمن بان ماضي الانسان يقرر سلوكه في الحاضر و المستقبل		
10	يجب ان لا يسمح الشخص لمشكلات الاخرين ان تمنعه من الشعور بالسعادة		
11	اعتقد ان هناك حل مثالي لكل مشكلة لابد من الوصول اليه		
12	ان الشخص الذي لا يكون جديا و رسميا في تعامله مع الاخرين لا يستحق احترامهم		
13	اعتقد ان من الحكمة ان يتعامل الرجل مع المرأة على اساس المساواة		
14	يزعجني ان يصدر عني أي سلوك يجعلني غير مقبول من قبل الاخرين		
15	اؤمن بان قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من اعمال حتى و ان لم تتصف بالكمال		
16	افضل الامتناع عن معاقبة مرتكبي الاعمال الشريرة حتى اتبين الاسباب		
17	اتخوف دائما من ان تسير الامور على غير ما اريد		
18	اؤمن بان افكار الفرد و فلسفته في الحياة تلعب دوار كبيار في شعوره بالسعادة او التعاسة		
19	اؤمن بان الخوف من امكانية حدوث امر مكروه لا يقلل من احتمال حدوثه		
20	اعتقد ان السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسؤولية و مواجهة الصعوبات		
21	افضل الاعتماد على نفسي في كثير من الامور رغم امكانية الفشل فيها		
22	لا يمكن للفرد ان يتخلص من تأثير الماضي حتى و ان حاول ذلك		
23	من غير الحق ان يحرم الفرد نفسه من السعادة اذا شعر بانه غير قادر على اسعاد غيره ممن يعانون الشقاء		
24	اشعر باضطراب شديد حين افشل في ايجاد الحل الذي اعتبره حلا مثاليا لما اواجه من مشكلات		
25	يفقد الفرد هيبته و احترام الناس له اذا اكثر من المرح و المازح		
26	ان تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضر بالعلاقة التي يجب ان تقوم بينهما		
27	اؤمن بان رضى جميع الناس غاية لا تدرك		
28	اشعر بان لا قيمة لي اذا لم انجز لأعمال الموكلة الي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف		
29	بعض الناس مجبولون على الشر و الخسة و النذالة و من الواجب الابتعاد عنهم و احتقارهم		
30	يجب ان يقبل الانسان بالأمر الواقع اذا لم يكن قادرا على تغييره		

31	اؤمن بان الحظ يلعب دورا كبيرا في مشكلة الناس و تعاستهم		
32	يجب ان يكون الشخص حذار و يقضا من امكانية حدوث المخاطر		
33	اؤمن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما استطيع بدلا من تجنبها و الابتعاد عنها		
34	لا يمكن ان اتصور نفسي دون مساعدة من هم اقوى مني		
35	ارفض بان اكون خاضعا لتأثير الماضي		
36	غالبا ما تؤرقني مشكلات الاخرين و تحرمني من الشعور بالسعادة		
37	من العبث ان يصر الفرد على ايجاد ما يعتبره الحل المثالي لما يواجهها من مشكلات		
38	لا اعتقد ان ميل الفرد للمداعبة و المزاح يقلل من احترام الناس له		
39	ارفض التعامل مع الجنس الاخر على اساس المساواة		
40	افضل التمسك بأفكاري ورغباتي الشخصية حتى وان كانت سببا في رفض الاخرين لي		
41	اؤمن بان عدم قدرة الفرد على الوصول الى الكمال في ما يعمل لا يقلل من قيمته		
42	لا اتردد في لوم و عقاب من يؤذي الاخرين و يسيء اليهم		
43	اؤمن بان كل ما يتمنى المرء يدركه		
44	اؤمن بان الظروف الخارجة عن ارادة الانسان غالبا ما تقف ضد تحقيقه لسعادته		
45	ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث و الكوارث		
46	يسرني ان اواجه بعض المصاعب و المسؤوليات التي تشعرني بالتحدي		
47	اشعر بالضعف حين اكون وحيدا في مواجهة مسؤولياتي		
48	اعتقد ان الالحاح على التمسك بالماضي هو عذر يستخدمه البعض لتبرير عدم قدرتهم على التغير		
49	من غير الحق ان يسعد الشخص و هو يرى غيره يتعذب		
50	من المنطق ان يفكر الفرد في اكثر من حل لمشكلاته و ان يقبل بما هو عملي و ممكن بدلا من الإصرار على البحث عما يعتبره حلا مثاليا		
51	اؤمن بان الشخص المنطقي يجب ان يتصرف بعفوية بدلا من يقيد نفسه بالرسمية و الجدية		
52	من العيب على الرجل ان يكون تابعا للمرأة		

الملحق رقم (02) مقياس قلق الإمتحان

إعداد الدكتور محمد حامد زهران

البيانات الشخصية:

ضع علامة(X) في الخانة المناسبة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علمي ☐ أدبي ☐

التعــليمــات

يتضمن هذا المقياس مجموعة من العبارات التي تصف مشاعرك و إنفعالاتك عندما تكون مقبلا على الإمتحانات، لذا فإنه ليس هناك إجابات صحيحة و إجابات خاطئة،لأن كل إجابة تعبر عن مشاعرك و أحاسيسك الخاصة.

والمطلوب قراءة كل عبارة بعناية و الإستجابة لتلك العبارات بما يتناسب مع حالتك أنت شخصيا بصدق و صراحة.

- إ ذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا، ضع علامة (X) تحت كلمة غالبا.
- إ ذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا، ضع علامة (X) تحت كلمة أحيانا.
- إ ذا كانت العبارة تنطبق عليك نادرا، ضع علامة (X) تحت كلمة نادرا.

الرجاء الإستجابة لكل العبارات .

ليس هناك وقت محدد للإجابة ،ولكن يرجى ألا تستغرق وقتا طويلا.

الرقم	العبارات	غالبا	أحيانا	نادرا
01	أشعر بخيبة الأمل عند أدائي الامتحان آخر العام.			
02	أنا لا أستطيع المراجعة ليلة الامتحان.			
03	أشعر بالملل عندما يأتي وقت المراجعة النهائية.			
04	بمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد.			
05	أسئلة الامتحان تكون فوق مستوى تحصيلي.			
06	أعاني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الأولى.			
07	أتوقع الفشل في الامتحانات.			

08	أثناء أدائي الامتحان أعبث بأيّ شيء أمامي كالمسطرة أو غيرها.			
09	تنقصني الرغبة في النجاح والتفوق.			
10	ليس عندي صبر لمراجعة الإجابة.			
11	من عيوبي الإجابة المتعجّلة وغير الدقيقة.			
12	أنا لا أعرف طريقة الاستعداد للامتحان.			
13	أشعر بعصبية شديدة أثناء إجابتي في الامتحانات.			
14	أنظر إلى الامتحانات على أنها تهديد دائم.			
15	أجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أجيب عنها.			
16	الملل يجعلني أترك قاعة الامتحان بمجرد مرور نصف الوقت.			
17	عند بداية الامتحان أشعر أنني لن أستطيع إكماله.			
18	خوفي يجعلني لا أستطيع قراءة ورقة الأسئلة بدقة.			
19	أخاف من الملاحظين والمراقبين في لجان الامتحان.			
20	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات.			
21	أثناء أدائي للامتحان أجد نفسي أفكر في احتمال رسوبي.			
22	أُكثر من استخدام المنبهات أيام الامتحانات.			
23	أعتقد أن أسئلة الامتحانات كلّها غير متوقّعة.			
24	أعاني من عدم الاستقرار في مقعدي أثناء أداء الامتحان.			
25	ألجأ إلى التخمين في الاستعداد للامتحان.			
الرقم	**العبارات**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**
26	يضايقني أن الدراسة كلّها ترتكز حول الامتحانات.			
27	أشعر أنّ قلبي يدقّ بسرعة أثناء أدائي للامتحانات.			
28	أرتبك عندما يُعلن الملاحظ عن الوقت المتبقي للامتحان.			
29	بعد الامتحان أسأل كلّ يوم عن النتيجة.			
30	أصعب الأيام عندي هي أيام انتظار النتيجة.			
31	أرتبك بشدّة عند الإعلان عن النتيجة.			
32	أتصبّب عرقا عندما لا أستطيع الإجابة في الامتحان.			
33	أشعر بالقلق والاضطراب أثناء أدائي للامتحان.			
34	يزداد اضطرابي عند مراجعة الإجابات مع الزملاء.			

35	أصاب بالذعر من الامتحانات الفجائية.			
36	يقلقني أنّ مستقبلي يتوقّف على الامتحانات.			
37	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء أدائي للامتحان.			
38	أتسرّع في الإجابة خشية فوات الوقت.			
39	ترتعش يداي عند الإجابة عن أسئلة الامتحان.			
40	أشعر بالرهبة من الامتحان.			
41	أصاب بارتباك شديد أثناء الامتحانات.			
42	بعد أدائي امتحان أيّ مادة أشعر أنّ إجابتي لم تكن موفّقة.			
43	يقلقني أخطاء المصحّحين.			
44	أشعر بحالة من نقص الاستقرار أيّام الامتحانات.			
45	أشعر بالتعب الشّديد أيّام الامتحانات.			
46	قلقي من الامتحانات هو سبب كراهيتي للدراسة.			
47	أنزعج بشدّة عند إعلان جدول الامتحان.			
48	أُصاب بفقدان الشّهيّة أيام الامتحانات.			
49	شدّة خوفي من الامتحان يجعلني أنسى ما ذاكرته.			
50	يضايقني أنّ الامتحانات تقيس الحفظ وأنا لا أجيد الحفظ.			
الرقم	**العبارات**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**
51	أثناء أدائي للامتحان أكتب بيد وأقرض أظافر يدي الأخرى.			
52	أجد صعوبة في التعبير عمّا أريد كتابته في الامتحان.			
53	أبدو كما لو كنت مهزوزا أثناء أداء الامتحانات.			
54	أعاني من عدم تنظيم الورقة في الإجابة.			
55	أشعر بعدم الراحة والاضطراب أثناء أداء الامتحان.			
56	عندما أراجع قبل دخول لجنة الامتحان أشعر أنّ المعلومات تبخّرت من رأسي.			
57	يهدّدني ما يمكن أن يترتّب على فشلي أثناء أداء الامتحان.			
58	أشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحان.			
59	أعتقد أن من عيوبي السرعة في قراءة ورقة الأسئلة.			
60	أشعر بالتوتّر عند دخول لجنة الامتحان.			
61	يبدأ شعوري بعدم الارتياح فبل أن أستلم ورقة الأسئلة.			

62	أرْتبِك عند الإجابة عن أسئلة امتحان شفويّة في الفصل.			
63	عندما أراجع ليلة الامتحان أجد نفسي نسيتُ كلّ شيء.			
64	أشعر بتوتّر شديد إثناء أدائي للامتحان.			
65	أشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان.			
66	يرافقني القلق طوال أيام الامتحان.			
67	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء الإجابة في الامتحانات.			
68	أشعر بخوف شديد عند أدائي للامتحانات.			
69	أشعر بتوتّر شديد عندما أستعدّ للامتحان.			
70	أخاف من قرب وقت الامتحان.			
71	أكثر شيء يقلقني هو الامتحانات.			
72	تزعجني تعليمات لجنة الامتحان.			
73	يزعجني أنّه لا توجد امتحانات شهرية جادّة تعدّنا لامتحان آخر العام.			
74	أخاف من وجود أسئلة لم نتدرّب عليها.			
الرقم	**العبارات**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**
75	يضايقني أنّ المعلمين لا يدرّبوننا على الامتحانات وطريقة الإجابة.			
76	أخاف من النتيجة السّيّئة.			
77	يزعجني أنني لا أستطيع توزيع وقت الامتحان على الأسئلة المطلوبة.			
78	يُربِكني أنّ الوقت لا يكفيني للإجابة عن الأسئلة.			
79	يضايقني أنّني لا أستطيع تنظيم جدول للمراجعة.			
80	أخاف من وجود أسئلة من خارج المقرّر.			
81	يقلقني أنّني لا أعرف الطريقة المثلى للمراجعة.			
82	يقلقني أنني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة.			
83	ضيق الوقت المحدّد للامتحان يعتبر مشكلة بالنسبة لي.			
84	أخاف من تهديد المعلّمين لنا بالأسئلة الصّعبة في الامتحان.			
85	تقلقني الحركة الزائدة داخل اللجنة للملاحظين والمراقبين.			
86	ينتابني الشّك في أنّ سؤالا سوف يُترك بدون تصحيح.			

87	من شدّة الخوف لا أستطيع الأكل صباح يوم الامتحان.			
88	يصيبني الأرق و لا أستطيع النوم ليلة الامتحان.			
89	من خوفي من الامتحان أذاكر و أنا في طريقي إلى اللجنة.			
90	أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات.			
91	أعاني من الصّداع أيّام الامتحانات.			
92	شدّة توتّري أثناء الامتحان تُحدِث ارتباكا في معدتي.			
93	أشعر برغبة في القيء أثناء الامتحان.			

	N	Moyenne
الفكرة1	120	1,4667
الفكرة2	120	1,4375
الفكرة3	120	1,4646
الفكرة4	120	1,5000
الفكرة5	120	1,5292
الفكرة6	120	1,3979
الفكرة7	120	1,3958
الفكرة8	120	1,4437
الفكرة9	120	1,4438
الفكرة10	120	1,5000
الفكرة11	120	1,5583
الفكرة12	120	1,4250
الفكرة13	120	1,4854
N valide (listwise)	120	

Statistiques descriptives

	N	Moyenne
الأفكار اللاعقلانية	120	1,4652
N valide (listwise)	120	

Statistiques descriptives

	N	Moyenne
البعد1	120	2,1840
البعد2	120	2,4084
البعد3	120	2,3128
البعد4	120	2,4069
البعد5	120	2,4534
البعد6	120	2,2167
قلق الامتحان	120	2,3304
N valide (listwise)	120	

		قلق الامتحان
الفكرة1	Corrélation de Pearson	139,
	Sig. (bilatérale)	604,
	N	116
الفكرة2	Corrélation de Pearson	,020
	Sig. (bilatérale)	,827
	N	116
الفكرة3	Corrélation de Pearson	326,
	Sig. (bilatérale)	003,
	N	116
الفكرة4	Corrélation de Pearson	626,
	Sig. (bilatérale)	903,
	N	116
الفكرة5	Corrélation de Pearson	046,
	Sig. (bilatérale)	702,
	N	116
الفكرة6	Corrélation de Pearson	254,
	Sig. (bilatérale)	502,
	N	116
الفكرة7	Corrélation de Pearson	331,
	Sig. (bilatérale)	304,
	N	116
الفكرة8	Corrélation de Pearson	427,
	Sig. (bilatérale)	160,
	N	116
الفكرة9	Corrélation de Pearson	129,
	Sig. (bilatérale)	440,
	N	116
الفكرة10	Corrélation de Pearson	915,
	Sig. (bilatérale)	953,
	N	116
الفكرة11	Corrélation de Pearson	236,
	Sig. (bilatérale)	180,
	N	116
الفكرة12	Corrélation de Pearson	646,
	Sig. (bilatérale)	020,
	N	116
الفكرة13	Corrélation de Pearson	324,
	Sig. (bilatérale)	000,
	N	116
الأفكـــــــار اللاعقلانية	Corrélation de Pearson	-,068
	Sig. (bilatérale)	,469
	N	116
قلق الامتحان	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	116