جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية

عنوان :

أثر تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة الثانوي
دراسة شبه تجريبية ببعض ثانويات مدينة ورقـــلة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم النفس التربوي

إعـــداد الـطالبة:
غـــزال نـــعيمة

إشراف : الأستاذ الدكتور
بن زاهـــــي منـــصور

اللجنة المناقشة :

الساسي الشايب	**رئيســـا**
منصور بن زاهي	**مشرفا ومقررا**
محمد الطاهر طعبلي	**عضوا مناقشا**
محمد بو فاتح	**عضوا مناقشا**
محمد داودي	**عضوا مناقشا**
يمينة خلادي	**عضوا مناقشا**

السنة الجامعية :2015-2016

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين، حمدا كثيرا طيبا عدد خلقه ورضا نفسه وزنة عرشه ومداد كلماته، احمده حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، فله الحمد والشكر على ما انعم به علي في إتمام هذا الرسالة.

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات و الصلاة و السلام على نبي الهدى و الرحمات وبعد:

يطيب لي أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي الأستاذ الدكتور بن زاهي منصور، لما بذله من جهد في الأشراف على هذه الدراسة وما تكبده من عناء في مراجعتها وتصحيح أخطائها .و لما أبداه من ملاحظات وتوجيهات

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الموقرين على عناءهم في قراءة هذه الرسالة و إغنائها بمقترحاتهم القيمة.

وأخيرا أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من مد يد العون والمساعدة في سبيل إنجاز هذا العمل وخاصة الأساتذة الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة ، و ممن فاته شكري على كريم فضله ، فجزاهم الله جميعا خير الجزاء ، على كل شيء. وأخر دعوانا أن الحمد الله رب العالمين.

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تقنية العصف الذهني في تخفيض مستوي قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي في ضوء متغيرات المستوى التعليمي و الاقتصادي للأسرة ، كما هدفت إلى التعرف على مدى فعالية التقنية في خفض قلق الامتحان لدى التلاميذ. ولتحقق من ذلك تم الاعتماد على المنهج التجريبي، وقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي القائم على المجموعة الواحدة .

وشملت عينة الدراسة :عينة عشوائية من تلاميذ الثانوية "الخورزمي" شملت جميع الشعب. (الأدب، العلوم الإنسانية، العلوم التكنولوجية، التسيير و الاقتصاد) ثم اختارت من هذه العينة التلاميذ الذين سجلوا أعلى درجات على مقياس قلق الامتحان؛ حيث اختارت(08) تلاميذ، و تم تطبيق تقنية العصف الذهني عليهم.

و لقد اعتمدنا في جمع بيانات الدراسة على أداة قلق الاختبار من إعداد (خلادي يمينة ،غزال نعيمة) حيث تمت الاستعانة بمقياس " نبيل الزهار" المتكون من 20 فقرة، وللتأكد من الخصائص السيكومترية، تم حساب الصدق والثبات بعدة طرق إذ تبين لنا صلاحية هذه الأدوات لقياس الظاهرة. كما تم بناء برنامج تقنية العصف الذهني الذي يضم 9 جلسات، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام الرزم الإحصائية spssv19. ولاختبار صحة فرضيات الدراسة، استخدمت الباحثة أسلوب إحصائي وهو اختبار التا البارلامتري.

وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- هناك فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و القياس البعدي في مستوى قلق الامتحان لصالح القياس البعدي .

2- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي والقياس التتبعي في مستوى قلق الامتحان.

3-لا توجد فروق دالة إحصائيا في القياس البعدي لمستوى قلق الامتحان لدى عينة الدراسة من التلاميذ تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للولدين (الأب, والأم) (منخفض، مرتفع)

4- لا توجد فروق دالة إحصائيا في القياس البعدي لمستوى قلق الامتحان لدى عينة الدراسة تعزي إلى متغير المستوى الاقتصادي للولدين (أب, والأم) (منخفض مرتفع)

ولقد تم تحليل و تفسير النتائج في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة و التراث التربوي ذي الصلة بالموضوع.

و في ضوء نتائج الدراسة، وضعت الباحثة عدة توصيات ومقترحات موجهة. للآباء ، و المستشارين، و المشرفين على التربية والتعليم ، الباحثين في مجال علم النفس، والإرشاد النفسي و التربوي .

Résumé

Cette étude visait à déterminer l'impact de la technique de remue-méninges dans le niveau d'anxiété de test chez les élèves de la troisième année de l'enseignement secondaire à la lumière de la réduction de variables: le niveau éducatif et économique de la famille, et visait également à déterminer comment l'efficacité de la technique pour réduire l'anxiété en examen parmi les étudiants. Pour vérifier que vous comptez sur la méthode expérimentale, la conception expérimentale de chercheur a été choisie sur la base du même groupe.

L'échantillon de l'étude comprenait: un échantillon aléatoire d'élèves du secondaire "Khawarizmi» inclus toutes les catégories. (Littérature, sciences humaines, sciences et la technologie, gestion et économie), puis, a choisi de cet échantillon d'élèves qui ont enregistré les plus hauts niveaux de l'anxiété de test sur une échelle, où (08) étudiants ont été choisis, et on lui ont appliqué la technique de remue-méninges.

Et nous avons adopté dans la collecte de données d'enquête sur l'outil anxiété de test préparée par (Khalidi Yamina, Ghazal Naima) où il a été embauché par la mesure de Dr "Nabil al-Zahar," composé de 20 paragraphes, et pour s'assurer que les propriétés psychométriques, on a tenu compte de l'honnêteté et la cohérence de plusieurs façons pour montrer la validité de ces outils et mesurer le phénomène. Et on a procédé à l'élaboration d'un programme des séances de remue-méninges, qui comprend neuf séances, et a un traitement statistique en utilisant les progiciels statistiques spssv19. Pour tester la validité des hypothèses de l'étude, le chercheur a utilisé une méthode statistique qui est le Toolbarmétry.

L'étude a conclu les résultats suivants :.

1. Il existe des différences significatives entre la mesure tribale et la mesure dimensionnelle dans le niveau d'anxiété de test en faveur de la

télémétrie.

2. Aucune différence statistiquement significative entre les télémétrique et mesure séquentielle dans le niveau d'anxiété de test.

3. Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans la mesure dimensionnelle du niveau d'anxiété de test parmi une étude des étudiants de l'échantillon en raison du niveau d'éducation de la famille de la variable (basse, haute)

4. Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans la mesure dimensionnelle du niveau d'anxiété de test parmi une étude de l'échantillon attribuable au niveau économique de la famille de la variable (bas-haut)

J’ai analysé et interprété les résultats à la lumière des résultats des études antérieures et patrimoine éducatif de la pertinente.

Et à la lumière des résultats de l'étude, le chercheur a mis au point un certain nombre de recommandations et de propositions. Les parents, les conseillers, les superviseurs de l'éducation, des chercheurs dans le domaine de la psychologie, des conseils et de l'éducation.

Summary

This study aimed to determine the impact of the brainstorming technique in the level of test anxiety among students in the third year of secondary education in the light of the reduction variables: educational and economic level of the family, and also sought to determine how the effectiveness of the technique to reduce anxiety examination among students. To verify that you rely on the experimental method, experimental design researcher was chosen on the basis of the same group.

The sample of the study included: a random sample of high school students' Khwarizmi" included all categories (literature, humanities, science and technology, management and economics) and then chose the sample from students who registered the highest levels of test anxiety on a scale where (08) students were selected and applied it the brainstorming technique.

And we have adopted in the survey data collection on test anxiety tool prepared by (Khalidi Yamina, Naima Ghazal), where he was hired by measuring Dr "Nabil al-Zahar," consists of 20 paragraphs, and to ensure that the psychometric properties, account has been taken of honesty and consistency in many ways to show the validity of these tools and measure the phenomenon. And proceeded with the development of a brainstorming meeting schedule, which includes nine meetings, and a statistical analysis using statistical packages spssv19. To test the validity of the assumptions of the study, the researcher used a statistical method which is the Toolbarmetry.

The study concluded the following results.

1. There are significant differences between the tribal measurement and dimensional measurement in the level of test anxiety for telemetry.
2. No statistically significant difference between the telemetry and

sequential measurement in the level of test anxiety.
3. There were no statistically significant differences in dimensional measurement test anxiety level among a study sample of students because of the educational level of the family of the variable (low, high)
4. There were no statistically significant differences in dimensional measurement of test anxiety level among a study of the sample due to the economic level of the family of the variable (low-high)
I analyzed and interpreted the results in light of the results of previous studies and educational heritage of the relevant.
And in the light of the results of the study, the researcher has developed a number of recommendations and proposals. Parents, counselors, supervisors of education, researchers in the field of psychology, counseling and education.

الفهرس

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	أ
ملخص الدراسة بالعربية	ب
ملخص الدراسة بالفرنسية	ث
ملخص الدراسة بالانجليزية	ح
الفهرس	د
فهرس الجداول	س
فهرس الأشكال	س
قائمة الملاحق	ش
الجانب النظري	
مقدمة الدراسة	2
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
إشكالية الدراسة	9
تساؤلات الدراسة	15
فرضيات الدراسة	16
أهداف الدراسة	16
أهمية الدراسة	17
التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	17
حدود الدراسة	18
الفصل الثاني: العصف الذهني	
تمهيد	20

مفهوم العصف الذهني	21
التطور التاريخي للعصف الذهني	24
تقنيات لعصف الذهني	26
أنواع العصف الذهني	27
نظريات العصف الذهني	30
أهداف العصف الذهني	31
متطلبات العصف الذهني	32
المبادئ الأساسية للعصف الذهني	33
مراحل العصف الذهني	34
القواعد المنظمة لجلسات العصف الذهني	36
اجراءات العصف الذهني	39
شروط العصف الذهني	42
مميزات العصف الذهني	45
فوائد العصف الذهي	46
عيوب العصف الذهني	47
خلاصة الفصل	49
الفصل الثالث: قلق الاختبار	
تمهيد	51
مفهوم قلق الامتحان	51
الفرق بين القلق والخوف	53
القلق كحالة وسمة	55
خصائص سمة القلق	57

أسباب قلق الامتحان	59
أعراض قلق الامتحان	60
النظريات المفسرة للقلق	61
مكونات قلق الاختبار	67
نشوء القلق عند الطلبة	69
الإجراءات العملية الإرشادية لخفض قلق الامتحان	69
طرق وأساليب قياس قلق الاختبار	80
خلاصة الفصل	82
الفصل الرابع الدراسات السابقة	
تمهيد	84
دراسات عن العصف الذهني	85
التعليق على الدراسات	89
دراسات عن قلق الامتحان	90
التعليق على الدراسات	93
الجانب الميداني	
الفصل الخامس إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	97
منهج الدراسة	98
مجتمع الدراسة	98
عينة الدراسة	98
أعداد برنامج التقنية	99
الخصائص السكيومترية للبرنامج	102

أداة قلق الاختبار	104
الخصائص السيكومترية لأداة قلق الاختبار	104
إجراءات الدراسة الأساسية	105
الأساليب الإحصائية المستخدمة	107
الفصل السادس عرض نتائج فرضيات الدراسة	
تمهيد	109
عرض نتائج الفرضية الأولى	109
عرض نتائج الفرضية الثانية	110
عرض نتائج الفرضية الثالثة	111
عرض نتائج الفرضية الرابعة	112
خلاصة الفصل	114
الفصل السابع تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة	
تمهيد	116
تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	116
تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	119
تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	121
تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	123
خلاصة الفصل	126
اقتراحات الدراسة	127
قائمة المراجع	130
الملاحق	

فهرس االجدول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
01	جدول يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة	99
02	جدول يبين أسماء الأساتذة المحكمين ودرجاتهم العلمية	102
03	جدول يوضح لما تم تحكيمه من تصميم ومحتوى التقنية	103
04	جدول يوضح نتائج الفرضية الأولى	109
05	جدول يوضح نتائج الفرضية الثانية	110
06	جدول يوضح نتائج الفرضية الثالثة	111
07	جدول يوضح نتائج الفرضية الرابعة	112

فهرس الأشكال

رقم الشكل	الموضوع	الصفحة
01	شكل يوضح وضعية الذهن في العصف بالمشكلة	23
02	شكل يوضح مراحل العصف الذهني	34
03	شكل يوضح : تقويم الأفكار	37
04	شكل يوضح إجراء نشاط العصف الذهني	41
05	يوضح قلق الحالة وقلق السمة	58

المـــــــــــــــــلاحق

ملخص تقنية العصف الذهني

استبيان قلق الاختبار

مطوية العصف الذهني

ترخيص القيام بالدرسة

الجانب النظري

مقدمة

يعيش الإنسان في عالم سريع التغير تحيط به تحديات محلية وعالمية لعل من أهمها الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي والانفتاح على العالم نتيجة سرعة الاتصالات والمواصلات ، كل هذا يحتاج منا السرعة في تنمية عقول مفكرة قادرة على حل المشكلات ،و هذا التطور العلمي والتقني الهائل أصبح يفرض علينا الاهتمام بالمردود الكيفي للتعليم لمواكبة هذا التطور، فالتحصيل هو ما نقيس به مدى نجاحنا أو فشلنا في عملية التعلم، وهو لا يتواجد في فراغ وإنما يتأثر بالعديد من المتغيرات التي قد تؤثر سلباً أو إيجابا .بشكل أو بآخر في التحصيل الدراسي لتلاميذ وتسهم في تفوقهم أو تعيقه، و يعد القلق واحدا من الظواهر النفسية المنتشرة بين الأفراد، فهو يشكل خبرة يومية عند الأفراد في مراحل العمر كافة .وقد ذهب بعض العلماءَ اعتباره أحد المتغيرات الأساسية في نظريات الشخصية، مما أدى إلى توجيه اهتمام الباحثين بالقلق وذلك بغية تحديد مفهومه وأنواعه ومصادره و أسبابه، لاسيما تلك الجوانب المتعلقة بتأثيراته على السلوك الإنساني (شاهين،2004، ص14)

ومن البديهي أن نسمي هذا العصر بعصر القلق نظرا لما يشهده من ثورة تكنولوجية ومن مثيرات حسية و معنوية قد تبعث في الكثير من الأحيان الإحساس بتوتر، ويعد قلق الامتحان نوعا من أنواع القلق الاجتماعي، حيث يؤكد الباحثون أن

قلق الامتحان يخلق صعوبة في التركيز وإليه يعود الاضطراب و التشويش عند الإجابة فهو يحمل التلاميذ على أن يقوم ببعض التغيرات في إجاباتهم مما يؤثر في أداءهم وفي الدرجة الكلية الامتحان و يمثل قلق الاختبار أهمية بالغة في مجال التعليم و يعتبر إحدى جوانب القلق العام التي تستثيره موقف الاختبارات، و هو يعبر عن مشكلة نفسية انفعالية فردية يمر بها التلميذ خلال فترة الاختبارات التي يعبر عنها بالخوف من عدم النجاح . و يتأثر قلق الاختبارات بخبرات التلميذ السابقة من مواقف شبيهة بمواقف الاختبارات يكون قد مرً بها في حياته قبل دخوله إلى المدرسة و يلجأ بعض التلاميذ بسبب الخوف من الاختبارات إلى الهروب من الموقف أو الغياب عن الاختبارات. و كلها وسائل دفاعية عصيبة تهدف إلى الدفاع عن الذات، ولذلك فإن قلق الاختبار من أهم الانفعالات المتعلقة بالتحصيل الدراسي

ويؤكد التراث التربوي أن قلق الاختبار يرتفع مستواه عند فئة الأطفال و المراهقين ويظهر جليا عند انتقال التلاميذ من مرحلة إلى أخرى غير أن جانبا من هذا القلق يمكن أن يكون خلاقا إيجابيا أما الجانب الأكبر فهو القلق الذي يعصف بمواهب الإنسان و إبداعاته ،ولذلك لا غرابة أن نرى إجماعا لدى معظم علماء النفس أن القلق هو المحور والمحرك الأساسي لجميع الأمراض النفسية، بل هو أيضا أساس جميع الإنجازات الإيجابية في الحياة.

ويعد قلق الاختبار أمراً طبيعياً وضرورياً لتحقيق النجاح والتفوق طالما أن مستواه ضمن الحدود الطبيعية الاعتيادية، حيث يتولد عن قلق الاختبار لذى البعض حالة من التحفز والدافعية لاتخاذ إجراءات مناسبة مثل الاستعداد المناسب والتحضير الجيد للاختبار بهدف تجنب الفشل.ولكن عندما يتجاوز مستوى القلق الحد الطبيعي، يصبح عائقاً يقف في وجه المتعلمين ويؤثر بشكل سلبي في أدائهم العقلي و الأكاديمي، ويعمل كذلك على شل إرادتهم والتأثير في مستوى انتباههم وتركيزهم أثناء معالجة المعلومات، الأمر الذي يتولد عنه لجوء بعض المتعلمين إلى الهروب من الموقف أو الغياب عن الاختبار أو التذرع بالحجج الواهية كالمرض مثلاً وهو وسيلة للدفاع عن الذات أمام هذا الخطر.

و نبع شعورنا بمشكلة الدراسة الحالية من خلال ما يمر بنظام التعليم من أزمات ، و أدت الكثير من الأسباب إلى تدني تحصيل تلاميذ ، حيث أن التلميذ ينظر إلى هذا المرحلة على أنه الممر و التأشيرة إلى الجامعة وتحقيق الأهداف المستقبلية،وأن ما يحصل عليه من علامات أو تفوق لا يجدي نفعا، وهذا يعود إلى عدم وعيه. ففي هذا الصدد، تؤكد نتائج العديد من الدراسات أن قلق الاختبار يؤثر سلباً في التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي فهو يؤدي إلى انخفاض أداء الأفراد على الاختبارات التحصلية في المواقف المختلفة، ولا يقتصر تأثيره السلبي في التحصيل

فحسب، لا بل يمتد ليشمل جوانبِ أخرى كالدافعية نحو الإنجاز ومفهوم الذات والأنماط الشخصية التكيفية الأخرى: الغضب والعجز والشك والتوتر.

(الحويلة، 2003 ص501)

و هناك جملة من العوامل التي تقف وراء توليد قلق الاختبار وتعمل على تفاقمه وتطوره لدى المتعلمين .فالمتعلمون الذين لديهم استعداد نفسي للقلق العام هم عرضةُ لقلق الاختبار أكثر من غيرهم، كما أن الأفكار الخاطئة التي يحملها المتعلمون عن ذواتهم وقدراتهم وكذلك تصوراتهم الخاطئة عن الاختبارات وعدم الاستعداد الكافي والاستذكار غير الجيد وخبرات الفشل السابقة من شأنها أن تزيد من قلق الاختبار لديهم ومن الأسباب الأخرى التي تولد قلق الاختبار لدى المتعلمين الممارسات الوالدية وأساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة مثل استخدام العقاب والنقد والضغط الشديد على الأبناء وارتفاع حجم التوقعات الوالدية، والتي قد لا تتناسب مع قدرات الأبناء و إمكانياتهم، إضافة إلى عوامل التعلم الاجتماعي الأخرى والنمذجة مع الآخرين كمحاكاة الشخصيات القلقة في الأسرة والمدرسة.

و يعد الإرشاد أحد العناصر الهامة التي يتشكل منها البرنامج التربوي العام فالإرشاد المبكر لتلاميذ يساعدهم في فهم أنفسهم، و التوافق مع المواقف الجديدة وييسر عملية التعلم لديهم بما يقدمه من خدمات متنوعة سواء بشكل مباشر أو غير مباشر عن طريق تقديم الأساليب الأكثر شيوعاً في التقليل من قلق الاختبار تلك

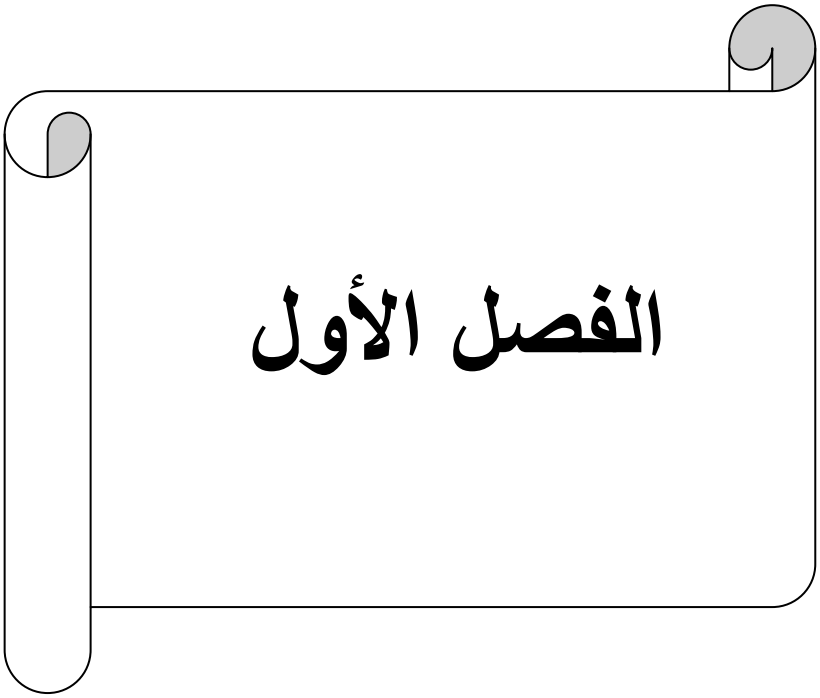
الإجراءات التي تستند إلى مبادئ الإشراط الكلاسيكي والإجرائي ونموذج التعلم الاجتماعي والنظريات المعرفية، حيث تعتمد التدريب على الاسترخاء وإزالة فرط الحساسية التدريجي إضافة إلى تغيير الأفكار اللاعقلانية لدى الأفراد والتي تقوم على أساس العلاج العقلاني العاطفي من خلال برامج إرشادية نفسية تربوية، وتشير نتائج البرامج الإرشادية العملية ونتائج البحوث التجريبية إلى إمكانية التخفيف من قلق الاختبار لدى المتعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ورفع مستوى التحصيل لديهم من خلال اتباع بعض الأساليب والاستراتيجيات التعليمية أو التدريبية.

(مجلة جامعة دمشق–المجلد– 28 العدد الأول 2012 –عماد الزغول –فؤاد طلافحة –شاكر المحاميد)

وقد سعت العديد من الدراسات إلى ترشيده وذلك ببناء برامج إرشادية لكن الدراسة الحالية اعتمدت طريقة أخرى لحل هذه المشكلة وترشيد قلق الاختبار عند تلاميذ الثالثة ثانوي حيث اعتمدت على تقنية العصف الذهني كوسيلة إرشادية فنحن اليوم بحاجة أكثر من ذي قبل إلى استراتيجيات إرشادية تمدنا بآفاق إرشادية واسعة ومتنوعة ومتقدمة تساعد تلاميذنا على حل مشكلاتهم بأنفسهم و إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة وتدربهم على الإبداع وإنتاج الجديد والمختلف. فهناك الكثير من الطرق والإستراتيجيات والأساليب والبرامج الموجهة، ومن أهمها

إستراتيجية العصف الذهني ، كونها جربت في الميدان التربوي على العديد من المواد التعليمية وأثبتت فعاليتها في تنمية قدرات الابتكار لدى التلاميذ.

فمن هنا تأتي هذه الدراسة لمعرفة أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان. وقد حوت الدراسة على بابين باب أول وهو الجانب النظري وقسم إلى أربعة فصول و الباب الثاني وقسم إلى ثلاثة فصول


الفصل الأول

مشكلة الدراسة:

إن المدرسة باعتبارها نسقا مفتوحا تتأثر بالمجتمع و بكل التحولات و التغيرات التي تحدث له ،و معنى ذلك تأثر التلميذ دون إغفال العوائق الموجودة داخل المدرسة مما يخلق لدينا مشكلة سوء التوافق الذي يؤثر على صحته النفسية أثناء مساره المدرسي (التكويني)، الذي يسهم في تحديد مستواه العلمي كما أنها تحدد قدراته الفكرية وعليه أن يواجه هذه المواقف بأحسن الطرق التي تمكنه من متابعة البرامج التكوينية ، إن مواجهة هذه العملية تسهل عملية التحصيل ورفع أدائه أثناء فترات الامتحان، .كما أنه يكون اتجاها إيجابيا نحو المدرسة و يؤكد MYRISK أن المدرسة الابتدائية من المراحل المهمة للتغلب على المشكلات المدرسية و الاجتماعية ،حيث يبدأ تكوين المعالم الأولى لشخصية المتعلم و لهذا يتطلب من المهتمين بالطفل و المدرسة أن يتكفّلوا بالمتعلم نفسيا و تربويا و بتقديم كل الخدمات الإرشادية ألازمة ليحقق نسبة من التوافق المدرسي النفسي وفي ظل التغيرات التي تحدث على النظام التربوي بصورة عامة، و ازدياد الأهمية في جعل المتعلم محورا في العملية التربوية واستغلال الموارد البشرية يراعى فيها الأسس النفسية لطبيعة المرحلة من جهة ، و تسعى لتقديم مخرجات تربوية أحسن من جهة أخرى و لهذا يجب أن ترتبط بعملية التقييم التربوي التي تعتبر من المهام الأساسية لعمل المعلم و الإدارة المدرسية ،ويؤكد (لورد ونوفيك) (1968) أن القياس التربوي يعد جانبا هامًا في العملية التربوية ،وعادة يلجأ إلى ذلك عن طريق إجراء الامتحانات وتأتي الاختبارات بأنواعها المختلفة من أهم أدوات القياس التي تلعب في الوقت

الحاضر دورا مهما بهدف الوصول إلى معلومات وملاحظات عن كل متعلم في حجرة الصف من حيث مستوياتهم التحصلية و مدى استيعابهم للمادة العلمية ، بالإضافة إلى ذلك التعرف على استعداداتهم العقلية و المزاجية و التنبؤ بقدراتهم، ثم توجيه التلاميذ دراسيا و شخصيا للحفاظ على طاقاتهم ومتابعة نموهم ،ومعرفة فيما كان هذا النمو سويا طبيعيا أم يعترضه عائق ما في مساره التعليمي ومن المشكلات المدرسية نجد قلق الامتحان وله عدة أسباب، إضافة إلى تعدد المشاكل و كثرة الأعباء على المتعلم في هذا العصر؛ و بالتالي تعددت الوجهات التي يجب أن يتعامل معها ، و القوانين التي من المفروض أن يخضع لها في حياته اليومية ، ففي المدرسة يعاني من قلق مرتبط بالامتحان و الذي يعرفه محمد حامد زهران : " هو نوع من القلق المرتبط بموقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف للتلميذ شعورا بالانزعاج و الانفعالية الوجدانية و التوتر و الخوف من الامتحان وما يتعلق به، وهي حالة خاصة ،ينظر إليها أحيانا على أنه سمة خاصة بالموقف" (محمد حامد زهران 2003)

و يعرفه خير الدين الزراد : " نوع من القلق مرتبط بوقف الامتحان وهو عبارة عن استجابة عالية غير سارة لموقف الامتحان تتسم بالتوتر و الانزعاج حيث يثير موقف الامتحان الكثير من المخاوف و الإحساس بالهم وتهديد الذات فيتناثر أداء التلميذ و غالبا ما يسوء و يحصل على درجات منخفضة "

و يعني هذا ضرورة تعرض الفرد لبعض من الاختبارات يتخذ على ضوء نتائجها بعض القرارات الهامة في حياته. وفي وقت أصبحت نتائج الطلاب و درجاتهم في الامتحانات هي الهدف

الأساسي لتقييم التعليم ولتحديد المستقبل العلمي والعملي لهم لدرجة جعلت الأمر يبدو وكأن مستقبل الأجيال وسعادتهم ورفاهيتهم تعتمد بطريقة مباشرة على الدرجات التي يحصلون عليها. فأصبح تحصيل المتعلم وما يتأثر به من متغيرات هي الشغل الشاغل للباحثين في مجال علم النفس التربوي.

ويعتبر قلق الامتحان شكل من أشكال المخاوف المرضية عاملاً هاماً من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي بين الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية ، والواقع أن الكثير من الدراسات قد أشارت إلى هذا الأثر السلبي للقلق على التحصيل.

ومن هذه الدراسات ما " أشار إليه سوين عام 1968 إلى أن الكثير من طلاب الجامعة يفشلون في دراستهم بسبب عدم قدرتهم على مواجهة الامتحانات التي يتقدمون لها ، وما يصاحب هذه المواقف من قلق واضطراب يؤثر في قدرة المتعلم على التكيف المناسب مع موقف الامتحان " (أبو حطب ، 1983)

و يتضمن قلق الامتحان الاستجابات النفسية و الفيزيولوجية للمثيرات التي يربطها الفرد بخبرات الامتحان ، حيث يشعر التلميذ بالتوتر و الضيق و الخوف و الانزعاج من مواقف التقييم وينشأ عن اضطراب الجهاز العصبي المستقل السمباتي و البراسباتي، حيث يدفع هذا الاضطراب إلى زيادة مادة الأدريالين و النور ادريالين في الدم ويزيد ضربات القلب وصعوبة التنفس و ارتفاع ضغط الدم، حيث تكون قدراته موضع فحص و تقييم، وتعتبر هذه الحالة التي يصل إليها المتعلم نظرا لزيادة درجة الانزعاج و الانفعالية من أداء الامتحان أو مواقف

التقييم بصفة عامة . و يظهر في أغلب الأحيان في شكل رد فعل انفعالي شرطي ناتج عن خبرات مكتسبة مرتبطة بموقف الامتحان و يعرفه سيبلرجر " بأنه حالة انفعالية مؤقتة سببها إدراك مواقف تقييميه على أنها مواقف تهديديه للشخصية مصحوبة بتوتر وحـــــدة انفعالية و انشغالات عقلية سالبة،تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء أداء الامتحان؛ مما يؤثر سلبا على المهام العقلية المعرفية ضمن هذا الموقف"

و من مظاهر قلق الامتحان التوتر قبل الشروع في الامتحان مع توقع تقديرات منخفضة في الامتحان. تشتت الانتباه و ضعف القدرة على التركيز. الرعب الانفعالي الذي يشعر التلميذ بأن عقله صفحة بيضاء. نقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات والشعور بقصور في الاستعداد للامتحان و الاهتمام الزائد بالتحضير كما أن هناك شك في التحصيل خلال العام الدراسي,نقص الثقة بالنفس , كما تظهر عليه الاضطرابات الفيزيولوجية أثناء أداء الامتحان مثل سرعة ضربات القلب و ازدياد سرعة التنفس , ارتعاش اليدين و تصبب العرق، جفاف الفم. (محمد حامد زهران)

ومن الأسباب التي يمكن أن تسهم في وجود مشكلة قلق الامتحان ما يأتي:

نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية, وجود مشكلات في تلقي المعلومات و تنظيمها أو مراجعتها قبل الشروع في الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته.

قصور مهارات معالجة الامتحان, التمركز حول الذات ونقص الثقة بالنفس .

وعليه فإن مشكلة قلق الامتحان اضطراب سلوكي معرفي مرتبط بالمتعلم من خلال مساره المدرسي، مما يجعله يقع في الأخطاء أثناء أداء الامتحان حيث تكون إجاباته سريعة عشوائية تتسم بعدم الدقة و الوضوح . إلا أن قلق الاختبار سلوك عرضي مألوف ما دام في درجاته المقبولة ويعد دافعا إيجابيا وهو مطلوب لتحقيق الدافعية نحو الإنجاز المثمر. وذلك انطلاقا من القانون السيكولوجي المسمى قانون **(يركس– دادسون)** والذي ينص على أنه: كلما زاد القلق (القلق الطبيعي) زاد مستوى التركيز والأداء وهو ضروري لكل طالب فوجود قدر معين منه يمكن أن يحفز الطلاب على المذاكرة والجد والاجتهاد.

أما إذا كان هناك كثير من الخوف والقلق والتوتر لدرجة يمكن أن تؤدي إلى إعاقة تفكيره وأدائه في الامتحان فهذا قلق سلبي مبالغ فيه وعليه معالجته والتخلص منه. وباعتبار أننا ندرس ونهتم بكل ما يتعلق بالتلميذ و انشغالاته فإن هذا الأخير عندما يحقق أهدافه أو ينجح في إنجاز الأعمال التي تسند إليه فإنه يشعر بالسعادة ويصبح متفائلا ، أما إذا فشل في تحقيق أحد هذه الأهداف فإنه يشعر بالضيق ويصاب بالإحباط و اليأس مما يؤدي به إلى التشاؤم ، ولذلك فإن حياة الإنسان تسير وفق مستويات من القلق بناء على إنجازه ، وتعرض التلميذ لمثل هذه الحالات يؤثر على الأداء الوظيفي اليومي له، حيث يعوقهم عن أداء المهام الموكلة لهم ، حيث تعد طريقة العصف الذهني من الطرق الحديثة التي تساعد على التفكير الإبداعي و تطلق الطاقات الكامنة عند التلاميذ في جو من الحرية تسمح بظهور كل الآراء و الأفكار ، وهو مصطلح يعد الأكثر استخداماً وشيوعاً وتدولاَ، فالعقل يعصف بالمشكلة ويفحصها و يمحصها بهدف التوصل إلى الحلول الإبداعية المناسبة لها . ويعرفه

عبد الواحد الكبسي بأنه " توليد و إنتاج الأفكار وآراء إبداعية من الأفراد أو المجموعات لحل مشكلة معينة بحيث لا يسمح بنقد ولا تقويم تلك الأفكار إلا في نهاية الجلسة .

(عبد الواحد الكبسي ، 2008)

و اليوم يعد العصف الذهني أحد أهم الطرق التي تستخدم في حل المشكلات و اتخاذ القرارات في المؤسسات و مجالات العمل ، و من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع و المعالجة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية و التجارة و الصناعة و السياسة في العديد من المؤسسات التي تأخذ بما تتوصل إليه البحوث والدراسات العلمية من تطبيقات ناجحة في معالجة المشكلات التي تواجهها.

وتهدف جلسة العصف الذهني أساسا إلى توليد قائمة من الأفكار تعتمد على أسلوب التفكير الجماعي والمناقشة بين المجموعات الصغيرة ، بهدف إثارة الأفكار المتبادلة بينها التي يمكن أن تؤدي الى حل للمشكلة مدار البحث والهدف هنا هو إعطاء قدر أكبر من الحرية لتلاميذ في التفكير في إعطاء حلول للمشكلة المعروضة مهما تكن نوعية هذه الحلول أو مستواها . ومن ثم يمكن تحديد إشكالية الدراسة في الإجابة على :

ما مدى فاعلية تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الاختبار لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

و تتفرع عن هذه الإشكالية تساؤلات فرعية هي:

1. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس القبلي و ألبعدي على مقياس قلق الاختبار؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس ألبعدي و ألتتبعي على مقياس قلق الاختبار؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار باختلاف مستوى التعليمي للأسرة ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار باختلاف المستوى الاقتصادي؟

الفرضيات: و للإجابة على هذه التساؤلات صيغت الفرضيات الآتية:

يؤدي تطبيق تقنية العصف الذهني إلى خفض مستوى قلق الاختبار لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

1. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس القبلي و البعدي على مقياس قلق الاختبار.

2. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار.

3. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس و البعدي مقياس قلق الاختبار باختلاف المستوى التعليمي للأسرة .

4. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار باختلاف المستوى الاقتصادي

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

1. محاولة التعرف على أثر تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي كما تهدف لمعرفة فاعلية تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان .

2. معرفة الفروق بين مستويات التعليم التي ينتمي إليها أفراد عينة الدراسة وأثر الفروق في تعديل أثر التقنية .

3. معرفة الفروق بين المستويات الاقتصادية التي ينتمي إليها أفراد عينة الدراسة وأثر الفروق في تعديل أثر التقنية .

4. تدريب التلاميذ على تقنية العصف الذهني لخفض مستوى القلق لديهم

5. بناء استبيان قلق الامتحان

6.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة حسب علم الباحثة التي تناولت موضوع العصف الذهني ، و التي توضح أثر تقنية العصف الذهني في خفض قلق الامتحان، لذا فإنه من المتوقع أن تساهم نتائجها في تقديم معرفة إضافية أو فهم أكثر لطبيعة هذا الأثر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا أو تلاميذ شهادة التعليم المتوسط في المجتمع الجزائري .

الأهمية التطبيقية : قد تفيد نتائج الدراسة الحالية القائمين على مؤسسات التعليم والمشرفين على التربية أو الميدان التربوي بشكل عام، والقائمين على الإرشاد والتوجيه بشكل خاص . وذلك بما تقدمه من نتائج قد تساعد في معرفة طبيعة قلق الاختبار،وأثر تقنية العصف الذهني في خفض قلق الامتحان والتأثيرات المتبادلة لهذين المتغيرين مع بعض المتغيرات الأخرى عند تلاميذ الثانوية . وهي المستوى الاقتصادي و المستوى التعليمي، وبالتالي فإنها تساعد المختصين في الإرشاد وكذلك الأسرة في التعامل مع قلق الامتحان بشكل صحيح.

4-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

العصف الذهني:

"طريقة تستخدم في تنشيط التفكير مكونة من جلسات موجهة لتلاميذ الثالثة ثانوي لتوليد أفكار جديدة واقتراح حلول فيما يخص مشكلة قلق الامتحان "

قلق الامتحان :هو خوف غامض ينتاب التلميذ قبل و أثناء إجراء الامتحان ويتضح ذلك في تسجيل التلاميذ لدرجات مرتفعة في اختبار قلق الامتحان

التلاميذ: هم التلاميذ الذين يدرسون في السنة الثالثة ثانوي للموسم الدراسي 2013 2014 و تتراوح أعمارهم مابين 18, 21 سنة و سجلوا درجات عالية في قلق الاختبار من جميع الشعب بمدينة ورقلة.

المستوى التعليمي للأسرة : وهو المستوى الذي وصل إليه الولذين من التعليم (لم يتلقى أي تعليم, مستوى ابتدائي, متوسط, ثانوي, جامعي)

المستوى الاقتصادي : وهو مستوى دخل الآسرة (ضعيف , متوسط, حسن)

حدود الدراسة تمثلت حدود الدراسة فيما يأتي

الحدود البشرية : تتمثل هذه الحدود في عينة الدراسة التى شاركت في التدريب على تقنية العصف الذهني و بلغ عددهم 8 أفراد من التلاميذ الذين يدرسون في قسم الثالثة ثانوي.

الحدود الزمنية : تمت الدراسة الحالية ابتداء من 19 مارس إلى غاية 4 أفريل لسنة 2013 لتطبيق البرنامج

الحدود المكانية : طبقت الدراسة بثانوية الخوارزمي بمدينة ورقـلة

الفصل الثاني

تمهيد :

تعد طريقة العصف الذهني في التعليم و التدريب من الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتعلمين و المتدربين في جو من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار حيث يكون المتدرب في قمة التفاعل مع الموقف وتصلح هذه الطريقة في القضايا والموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحدة صحيحة. حيث ابتكر هذا الأسلوب أليكس أزبورن عام 1938 م بقصد تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار بشكل تلقائي وسريع وحر بحيث يمكن بواسطتها حل المشكلة ومن ثم غربلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها . وفيما بعد تم توظيف هذا الأسلوب في تنمية التفكير الابتكاري لطلاب المدارس وللعاملين فى مجالات متعددة منها الصناعة والقانون والدعاية والإعلام والتجارة والتعليم وأخيراً تم الأخذ به كأحد أساليب التدريب شائعة الاستخدام فى البرامج التدريبية بما فيها برامج إعداد المعلم.

1.1 مفهوم العصف الذهني :

2.1 مفهوم العصف الذهني لغة:

العصف الذهني لغة: العصف مشتق من عصف، وأورد الفيروز آبادي : بأن العصف:من عصَفت الريح تعصف عصفَا، و عصوفًا اشتدت، فهي عاصفةٌ، و عاصف و عصوفًا، و إلى ذلك ذهب المقري. (الفيروز 1424 هـ،)

الذهن :مشتق من ذَهن، وفي ذلك أورد الفيروز آبادي والرازي (1422هـ)

أن الذِّهن بالكسر للذال الفهم، والعقل، وحفظ القلب والفطنة.

2.1 المفهوم الاصطلاحي للعصف الذهني :

لقد طرح المربون و المهتمون بالعصف الذهني ,العديد من التعريفات لهذا المفهوم يتمثل أهمها في انه عبارة عن إيجاد حالة مثالية للدماغ , يستطيع عن طريقها توليد أفكار جديدة .ويرى آخرون أنه يمثل جزءاً من أسلوب حل المشكلات ,يتضمن إيجاد أفكار جديدة عن طريق تأجيل الحكم أو القرار.ويعتقد فريق ثالث بأن العصف الذهني يمثل الأسلوب الذي يزيد من القدرة على توليد الأفكار ,في حين يؤكد فريق رابع على أنه عبارة عن الوقت الذي يتم تخصيصه لتوليد أكبر عدد من الأفكار بصرف النظر عن قيمة المبادرات الأولية لها.والعصف الذهني تعريف خامس ,يرى فيه معظمهم أنه عبارة عن الأسلوب الذي تضع فيه مجموعة من الناس الموانع الاجتماعية والقانونية جانبا ,من أجل توليد أفكار و حلول جديدة ,بينما يذهب التعرف السادس إلى أنه يمثل تلك العلمية التي تم تنظيمها من أجل الحصول على أكبر عدد من الأفكار ذات علاقة بمجالات محددة من الاهتمام في حين يؤكد التعرف السابع على أنه عملية ربط حرة بين أفكار مختلفة من أجل تشكيل مجموعة من المفاهيم و الأفكار الجديدة.

أما Osborne فيعتقد أن العصف الذهني ما هو إلا أحد أساليب المؤتمرات التي

تحاول فيه إحدى المجموعات إيجاد حل لمشكلة محددة عن طريق تجمع الأفكار بشكل عفوي بواسطة أفراد تلك المجموعات.

أما قاموس التربية Dictionnaire de Education فله تعريف آخر للعصف الذهني على أنه يمثل فكرة لامعة , أو إبداعاً مفاجئاً , أو تفجير إثارة معينة , نتيجة نشاط عقلي محدد.

ويعتقد مؤلفو هذا الكتاب في ضوء التعريفات العديدة التي تم طرحها سابقا,أن العصف الذهني عبارة عن(أسلوب من أساليب التفكير الإبداعي الذي يمكن للمعلم الفعال أو الإداري الناجح أن يستخدمه في اللقاء مع مجموعة من الطلبة أو المهتمين أو المختصين , و ذلك من أجل توليد أفكار جديدة حول قضية من القضايا ,أو مشكلة من المشكلات ذات الأهمية الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية .

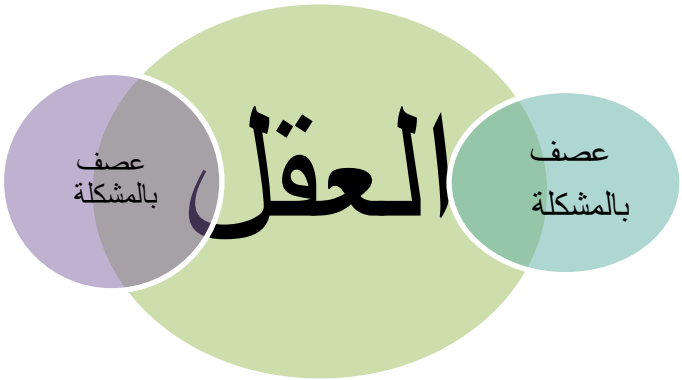
و عرفه الكبسي بأنه أسلوب تعليمي تدريبي يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة (الكبسي 2008)

وعرفه الجابري "طريقة تدريس الجماعية المتمركزة حول الطلاب المستخدمة في تنمية التفكير تقوم على التداعيات الحرة وتهدف إلى توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار الخلاقة خلال فترة زمنية محدودة لحل مشكلة معينة" (الجابري 1428)

و عرفه آل عثمان (2007) " أسلوب يقوم على اجتماع مجموعة من الأشخاص لديهم مشكلة يسعون لحلها فيقومون بطرحها أمام الجميع ويتطوع أحد المشاركين بتسجيل أفكار المشاركين على السبورة أو ورقة بلا اعتراض والجميع يقبلها دون نقد إلى نهاية الجلسة إذ يتم تقييم كل فكرة ومناقشتها " (آل عثمان 2007)

عرفه الآغا: "وضع الذهن في حالة من الإثارة والتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار حول مشكلة أو موضوع مطروح بحيث يتيح للفرد جواً من الحرية يسمح بظهور كل الأفكار". (الآغا 2009)

الشكل رقم (1) يوضح وضعية الذهن في العصف بالمشكلة



من خلال الشكل الذي بين أيدينا نلاحظ أن العقل يعصف بالمشكلة التي تحتاج إلى الحل في كل الاتجاهات وذلك للوصول إلى الحل الذي ترغب به المجموعة.

وعرفه: Rawlinson

"اسلوب يستعمل من أجل حفز وتوليد أفكار حول موضوع معين ، للحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار من مجموعة من الأشخاص المشاركين خلال مدة قصيرة"

(Rawlinson.1981)

عرفه صالح : "بأنه طريقة لإثارة التفكير في حل مشكلة من المشكلات تؤدي إلى سلوك موجه من خلال الاطلاع على جميع الأفكار التي تطرح و تكون غير مألوفة بحيث يتم توحيدها و إصدار حكم عليها"(صالح 2004)

ويعرف كذلك "بأنه نوع من التفكير الجماعي يهدف إلى تعداد الأفكار وتنوعها وبالتالي يتطلب تظافر التفكير وخاصة عندما يصعب على الطالب حل المشكلة لوحده" (مطالقة 1998)

أبو سرحان :"بأنّه عملية توليد العديد من الأفكار والحلول لمشكلة معينة بحيث يطلب المعلم من الطلاب أن يقدموا ، أو أن يقترحوا أكبر عدد من الأفكار التي تساعد في حل هذه المشكلة" (أبو سرحان 2000)

وتعرفه الباحثة : "هو نشاط منظم يتخذ من أسلوب المناقشة الجماعية التي تشجع بمقتضاه أفراد مجموعة على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة بشكل عفوي تلقائي حر وفى مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تطرح حلولاً لمشكلة معينة مختارة سلفاً ومن تم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها بإشراف مسير لها ويستخدم العصف الذهني في البرامج التدريبية أيضاً ، وذلك للحد من الأسلوب الإلقائي المباشر".

2/ التطور التاريخي لإستراتيجية العصف الذهني:

إن أول من ابتدع طريقة العصف الذهني هو العالم اوزبورن عام (1938) وكان يشتغل في شؤون النشر والداعاية و الأعلام فلم يهتم بصياغة الأسس النظرية التي قامت عليها طريقته في العصف الذهني وإنما صاغها عدد من الباحثين النفسيين واستمدت هذه الطريقة أسسها من الديانة الهندوسية فقد استخدمها الهنود قبل (400) سنة من خلال الجماعات الدينية وكانو يسمون هذه الطريقة "براي بارشانا" وتعني كلمة "براي" الجانب الذي يقع خارج نطاق تفكيرك أما "بارشانا" تعني السؤال ويتم تقويم الأفكار خلال المنافسة الجماعية ، إن هذا الأسلوب يشبه تقنية اتخاذ القرار الجماعي التي طورها اوزبورن سنة (1939) وكان الغرض منها تعزيز الابتكار من خلال المناقشة الجماعية وذكر حنورة أن أزبورن واصل دراساته حول طريقة العصف الذهني واستخدمها في بحوث وتدريبات كان

يقوم بها لمن يرغب في التزود بأصولها أو في التدريب وتنمية قدراته الإبداعية إلى أن تمكن سنة(1953) من وضع القواعد و المبادئ المنظمة لكيفية إجراء طريقة العصف الذهني ،ثم عكف أزبورن على الترويج للطريقة وأثرها في تنمية التفكير الإبتكاري لحل المشكلات المستعصية بطريقة جديدة ومبتكرة من خلال مؤسسة التعليم الإبداعي فقد أشار "حنورة" (1954) أسس "أزبورن" مؤسسة التعليم الإبداعي حيث بدأ استخدام هذا الأسلوب بشكل منظم في تدريب الأفراد و الجماعات و في سنة (1955)أنشأ أول معهد لحل المشكلات(حنورة ،1997)

وقد بين في كتابه الخيال التطبيقي الذي يوضح في طبعته الأولى عام(1957) طريقته في العصف الذهني التي تصلح لتطبيقها في أغلب مجالات الحياة بما فيها العملية و الإدارية والصناعية أي في كل المجالات التي تحتاج إلى إثارة التفكير عند الأفراد والجماعات على حد سواء كما إنها تهدف إلى إنتاج قائمة الأفكار التي سيتم تقويمها لاحقا ،و أنها تستخدم في تحضير القدرات الابتكارية.

إن العصف الذهني طريقة تقوم على طرح المشكلة لتقديم حلول من طرف الأفراد أو الجماعات وذلك بإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار المتنوعة والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعها ومستواها ما دامت متصلة بالمشكلة والغرض من هذا هو مساعدة الفرد أو الجماعة على أن يكون أكثر استرخاء وبالتالي أعلى كفاءة في توظيف قدراته

وذكرت مطالقة 1997 أن بارنز قام بإجراء مزيد من التعديلات وتطوير طريقة العصف الذهني بمساعدة أعضاء مؤسسة التعليم الإبداعي و ذلك في محاولة لوضع الأسس النظرية لطريقة العصف الذهني وصياغتها صياغة تساعد على وضوح بنائها وانتظام منطقها السيكولوجي من خلال نشره سنة 1963 مقال تحت عنوان (هل تفهم حقيقة العصف الذهني) تناول فيها تلك الطريقة موضحا حجم المجموعة المناسبة و عوامل نجاحه.(حنورة ،1997)

3/ تقنيات العصف الذهني: وهي طرق إبداعية تدمج في جلسة العصف الذهني وتهدف إلى التجديد و التكوين مجموعة مثيرات لضمان توليد أفكار أكثر إيجابية وأكثر تنوعا وذلك لتلافي سلبيات العصف الذهني القديم و لضمان عدم الوصول لمرحلة التأزم و الجفاف الفكري

أمثلة لتقنيات العصف الذهني الحديث :وتم تقديم بعض الأمثلة نذكر منها

1. الكلمات العشوائية
2. الصور العشوائية
3. الأمثال و القوانين العشوائية
4. الأسئلة بوسطة طريقة scamper
5. لعبة أو تقمص الأدوار
6. تقنية التمثيل أو التشبيه

استخدام الكليمات العشوائية في العصف الذهني

خطوات استخدام الكلمات العشوائية هو تكوين مثير لتوليد الأفكار من خلال تحويل المسار الفكري من النمط إلى أخر.

1. ضع قائمة بكليمات عشوائية قبل البدء بحلقة النقاش
2. اختيار كليمة عشوائية بطريقة عشوائية لمحاولة ربطها بالفكرة
3. تحديد خصائص عامة للكلمة العشوائية
4. ربط الكلمة بالفكرة من خلال تكوين جسر الفكرة
5. توجيه جسر الفكرة نحو تكوين أفكار جديدة
6. تكرار الخطوات من3 إلى5 مرات متعددة مع كلمات مختلفة

الصور العشوائية

يمكن استخدام الصورة كمثير لتوليد الأفكار وذلك من خلال التأمل فيها وطرح الأسئلة

المختلفة عن بعض جوانبها للخروج بجسر الفكرة ثم الربط بين مفاهيم الصورة والفكرة المدروسة.ويستحسن أن تكون الصورة غير معروفة أو جديدة وذلك لإنتاج مثيرات أكثر تساعد على توليد الأفكار.

القوانين العشوائية :

وهي عبارة عن قوانين عامة قد تكون معرفة أو غير معروفة وتهدف إلى تكوين مثيرات عند التأمل فيها . ويمكن اختيارها من قوانين عامة لجهاز ما أو إشادات عامة للعبة ما .

طريقة(scamper)

تعتمد طريقة (scamper) على طرح أسئلة محددة وتلقى الإجابة عليها فذلك قد يسهم في ابتكار أفكارا جديدة.

لعبة الأدوار :

وتعني النظر إلى الفكرة المدروسة بعيون الآخرين الذين لهم علاقة بها ،وطرح أسئلة مساعدة لمعرفة وجهات نظر الأشخاص وذوي العلاقة المباشرة بالفكرة ،ومن خلال الأسئلة قد تتولد أفكار جديدة قابلة للتطبيق بناءا على النظر إلى المشكلة من زوايا مختلفة .

التشبيه

عند تشبيه الفكرة المراد تطويرها بعنصر أو أكثرة في فكرة أخرى تتولد أفكار جديدة (منال البارودي, 2015)

4 /أنواع العصف الذهني

لقد صنف البعض إستراتيجية العصف الذهني إلى ثلاثة أنواع رئيسة وهى:

(Holt, K.,1996)

3.1 العصف الذهني التقليدي أو اللفظي **Classical Brainstorming** .

2.3 العصف الذهني الكتابي **Brainwriting** .

3.3 العصف الذهني الإلكتروني **Electronic Brainstorming**.

ولقد جاء النوع الثالث (العصف الذهني الإلكتروني) كتطور للعصف الذهني التقليدي والذي تم تناوله للمرة الأولى كبديل للعصف الذهني التقليدي في عام 1984م وكان ذلك في أطروحة للماجستير بعنوان 'Computer-assisted creativity and the policy process' لسيث هولانديير "Hollander, S." . (Holt, K., 1996)

ولا يختلف العصف الذهني الإلكتروني عن العصف الذهني التقليدي من حيث القواعد والمبادئ المنظمة له وكذلك من حيث المميزات التي يتمتع بها كليهما ، لكننا عند تطبيقنا للعصف الذهني الإلكتروني فإننا نمر بمجموعة من الخطوات والتي يمكن أن نعرضها على النحو التالي : (نبيل جاد عزمي ، 2008)

1.4 تقديم المشكلة وتهيئة المتعلمين لجلسة العصف الذهني : ويجب على المسير في هذه الخطوة القيام بعدة أمور منها :

1ـ1 عرض الفكرة الأساسية للمشكلة التي ستجري مناقشتها ووضعها على لوحة المناقشات بعد تخطيطها مسبقاً بعناية.

2.1 عرض الفكرة الأساسية المحددة للنقاش بعد صياغتها في سؤال يبحث عن رأي أو حقيقة أو تعميم.

3.1 عرض القواعد و المعايير التي ستسير عليها جلسة العصف الذهني وتثبيتها على لوحة المناقشات.

4.1 عرض بعض المقتطفات التي تعتبر ضرورية للمتعلمين مع مراعاة تقديم تعليق من جانب المسير يوضح فيه ما قد يلتبس على المتعلمين.

2.4 إجراء جلسة العصف الذهني ، وتتضمن ما يأتي :

1.2 التذكير بالمشكلة وطرح السؤال الرئيسي من جانب المسير.

2.2 تحديد الأسئلة والاستفسارات من جانب المتعلمين.

3.2 إبداء الرأي من جانب المتعلمين ، مع تحديد وقت زمني ينبغي ألا يتجاوزه المتعلمون لإبداء استجاباتهم.

4.2 عندما يشعر المعلم فتوراً لدى المتعلمين أو عندما يتلكأ المتعلمون في النقاش وإبداء الآراء يقوم بإثارتهم.

3.4 ختام جلسة العصف الذهني : وفيها يتم تثبيت التعميمات والحلول التي تم التوصل إليها واقتراحها كحلول للمشكلة التي تمت مناقشتها على لوحة المناقشات ليراها كافة أفراد المجموعة أو يتم إرسالها لكل منهم على البريد الإلكتروني الخاص به.

ويجدر بنا الإشارة هنا إلى أن العصف الذهني الإلكتروني يدعم بشكل أكبر عملية التآزر والتي تعني البناء على أفكار الآخرين ، كما أن أكبر معوقات العملية الإبداعية والمتمثلة في حظر الإنتاج والخوف من التقييم ليس لها أي تأثير في العصف الذهني الإلكتروني ، وكذلك نجد أن التداخل المعرفي يكاد تأثيره ينعدم .

(Dennis, A. & Williams, M., 2001)

وللعصف الذهني الإلكتروني عموماً ثلاث طرق وهي غالباً ما يتم استخدامها مع أدوات معينة مثل البريد الإلكتروني و المنتديات ومواقع المحادثات و بعض البرامج ، وهذه الطرق الثلاثة هي :

1. التوازي: حيث يمكن للأفراد المشتركين فى عملية العصف الذهني أن يدخلوا أفكارهم فى أي لحظة ، وتظهر الأفكار للجميع فى الوقت نفسه.

2. ذاكرة المجموعة: يدخل الأعضاء أفكارهم وتخزن ولا يتم إظهارها إلا في حالة عرضها من قبل القائد.

3. السرية: تظهر الأفكار للجميع مع المحافظة على خصوصية الفكرة لصاحبها.

وهنا لابد وأن نوضح أنه بدمجنا للكمبيوتر وخدمات الإنترنت كأحد أكثر الوسائل التعليمية تطوراً إلى إستراتيجية العصف الذهني فإننا نضيف بذلك قوة إلى قوة ، ونحقق ما عملت على تحقيقه الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر ، والتي تضمنت تهيئة بيئة تعلم غير تقليدية في حجرة الدراسة و تنمية القدرة على استخدام تكنولوجيا المعلومات ونظمها من خلال إستراتيجيات التعليم الحديثة بما يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب إلى جانب مهاراتهم الحياتية. (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، 2008)

5. نظريات العصف الذهني:

إن المتتبع لتاريخ إستراتيجية العصف الذهني يلاحظ أن اوزبورن لم يكن مهتما بتنظير لهذه الإستراتيجية و إنما كان مهتما بمعالجة المشاكل التي كان يعاني منها دور النشر ومؤسسات الدعاية و الإعلان التي كان يديرها ولكن تبنوا هذه الطريقة بارنز قد أبدو الاهتمام بجوانبها وخلفيتها النظرية حتى تستطيع أن تستمر وتبقى وتتطور منطلقين بذلك من نظريتين هما النظرية الترابطية نظرية التحليل النفسي .

1.5 نظرية الترابطية : من المبادئ أو القواعد أو الشروط التي تلتزم بها طريقة العصف الذهني أن عدد الأفكار أهم من نوعها أثناء الجلسة وهذا المبدأ الكم قبل الكيف أثناء الجلسة يقوم على افتراض مستمد أصلا من النظرية الترابطية ومؤداها أن أقرب التداعيات إلى الذهن هي الأفكار المعتادة أو المألوفة أو هي الأفكار الأكثر قبولا لدى الآخرين ولكي نصل إلى الأفكار الأصلية أو التي تتسم بالتفرد أو المهارة لابد

من أن تستند أولا على ذخيرتها من الأفكار التقليدية والتداعيات الغريبة و المألوفة و محاولة الخلاص من أسرها وسيطرتها على تفكيرنا.

2.5 نظرية التحليل النفسي لفرويد :

من خلال مقارنة بسيطة بين تقنيات التحليل النفسي الفرويدي في التداعي الحر ، وأسلوب العصف الذهني نجد تأثير التحليل النفسي التقليدي أو الفرويدي في العصف الذهني ، فالمريض الذي يعالج بطريقة التحليل النفسي بعد أن يبدأ في الاسترخاء على أريكة تقليدية إذ تتوفر له الراحة و الاسترخاء التام يطلب منه المعالج أن يحكي كل شيء يخطر على باله مهما كان تافها و الهدف من ذلك هو تحرير الجانب المكبوت وفك القيود و الوصول بالفرد إلى أسباب صراعه و حل عقده إن هذه الطريقة تقوم على الترابطات و التداعيات الحرة و هكذا نلاحظ أن طريقة العصف الذهني تسير على مبدأ نفسه وأن اختلف في أهدافها و أصولها الإيحائية فإنها تستند أيضا على الترابطات و التداعيات الحرة وهكذا نلاحظ أن طريقة العصف الذهني تسير على المبدأ نفسه وإن اختلف في أهدافها وأصولها الإيحائية فإنها تستند أيضا على الرابطات الحرة و تشكل نموذجا من نماذج المدونة الجماعية .

6/أهداف أسلوب العصف الذهني :

يتمثل الهدف الأساس لأسلوب العصف الذهني ,في تشجيع المعلمين والإداريين والمشرفين إلى العمل في مجموعات من أجل تحديد المشكلة وإيجاد أفضل الخطط أو القرارات الملائمة لحلها , وذلك من خلال المشاركة الفاعلة لتلك المجموعات. أما عن الفائدة و المتوخاة من تطبيقه فتتلخص في استطاعة كل فرد من أفراد المجموعة الحصول على فهم أفضل لتلك المشكلة ,و يتشكل شعور لديهم بأنهم يشتركون جميعا في ملكيتهم للنتائج التي توصلوا إليها .

ومن جهة ثانية فإن أسلوب العصف الذهني يجعل من السهولة بمكان الفرد المشترك بحيوية فيه,أن يفكر بوضوح أمام الحالات العصبية ,وأن يتعامل معها بروح الفرد أحيانا

وبروح الجماعة أو الفريق أحيانا أخرى ,تتكامل فيها أهداف الأفراد وأهداف المجموعة معا للوصول إلى النتائج المنشودة أو المرغوب فيها . وفي الوقت ذاته فإن تطبيق العصف الذهني سيعمل على توليد أفكار جديدة لم تكن معروفة للمجموعة من قبل ،والتي لم يتم التوصل إليها إلا في ضوء المناقشات وتبادل الخبرات وتلاحق الأفكار.

العصف الذهني عملية علاجية كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له الحرية الكلام دون أن يفرد رأيه أو فكرته أو حله للمشكلة.

العصف الذهني عملية تدريبية فهي طريقة مهمة للاستثارة الخيال و المرونة و التدريب على التفكير الإبداعي (صالح 2004)

7/ متطلبات أسلوب العصف الذهني :

يتطلب نجاح أسلوب العصف الذهني النشط توفر الأمور المهمة الآتية :

1.7.مشكلة محددة من أجل العمل على حلها .

2.7.مجموعة من الطلبة أو المهتمين من الذين لديهم الرغبة الحقيقية في العمل كفريق,بحيث يتراوح عدد أفرادها بين 5 إلى 10 أشخاص من التلاميذ أو العمال أو الصناعيين أو الموظفين . وقد يرتفع عدد الحضور كي يشمل عدة مئات في اجتمع قروي في إحدى القرى على سبيل المثال.

3.7.لوحة سبورية كبيرة أو لوحة إلكترونية يتم الكتابة عليها عن طريق الحاسوب و من السهولة بمكان رؤيتها و ملاحظة ما يكتب عليها بخط كبير من بعيد هذا بالإضافة إلى أقلام خاصة للوحة السبورية بألوان مختلفة إذا لم تتوفر اللوحة الإلكترونية

4.7 مسير أو الشخص له خبرة كافية في استخلاص الاقتراحات أو الآراء أو الأفكار أو الحلول من مناقشات المشتركين وتفاعلهم حول موضوع ما أو قضية أو مشكلة معينة دون أن يفرض آراءه أو أفكاره عليهم في الوقت الذي يستخدم فيه بفاعلية كبيرة مهارات القيادة في

إدارة النقاش و ذلك من أجل الوصول إلى الهدف أو الأهداف الرئيسية من إجراء علمية العصف الذهني(جودت أحمد سعاجة ،2006)

8/ المبادئ الأساسية للعصف الذهني :

تقوم فلسفة العصف الذهني على مبدأين رئيسيين هما:.

1.8 تأجيل إصدار الحكم على الفكرة المطروحة في مرحلة إنتاجها:

والغرض من ذلك الحصول على وضوح في خصائص الفكرة المطروحة من دون انقطاع عن طريق الحوار الحر الذي يؤدي الحصول على العديد من الأفكار المتنوعة التي دفعت الفرد إلى طرح المزيد منها لأنه أدرك بأن هذه الأفكار غير خاضعة للتقييم أو النقد حتى لو كانت بسيطة ليست ذات فائدة إلا أنها لربما عدت لغيرها مفتاحا لأفكار وحلول أخرى .

(محمد وندى ،2001)

أشار درويش عند تناوله لطريقة العصف الذهني إلى ضرورة تجنب النقد بكل صوره اللفظية و غير محملا رئيس الجلسة مسؤولية ذلك من خلال الوسائل المناسبة كجرس في يده أو أي إشارة يتم الاتفاق عليها مذكرا أن من صور النقد المرفوضة نقد الفرد للآخريين أو نقد الفرد لنفسه.

2.8 الكم يولد الكيف.

"بمعنى أن أفكاراً كثيرة من النوع المعتاد يمكن أن تكون مقدمة للوصول إلى أفكار قيمة أو أفكار غير عادية في مرحلة لاحقة. (ابو سرحان ، 2000)

وهو الأمر الذي يمنح المشاركين في هذه الجلسات أفقا أوسع وبيئة خصبة لتوليد الأفكار الجديدة الأصيلة مما يؤدي في النهاية إلى إنتاج أفكار ذات نوعية أكفأ وأدق وأكثر تبلوراً وبالتالي لا يمكن الوصول إليه عن طريق الأفكار المحددة ولقد ترتب على هذين المبدأين أربعة إجراءات وجب إتباعها في أثناء جلسات العصف الذهني وهي :

(محمد و ندى ،2001)

أ ضرورة تجنب النقد .

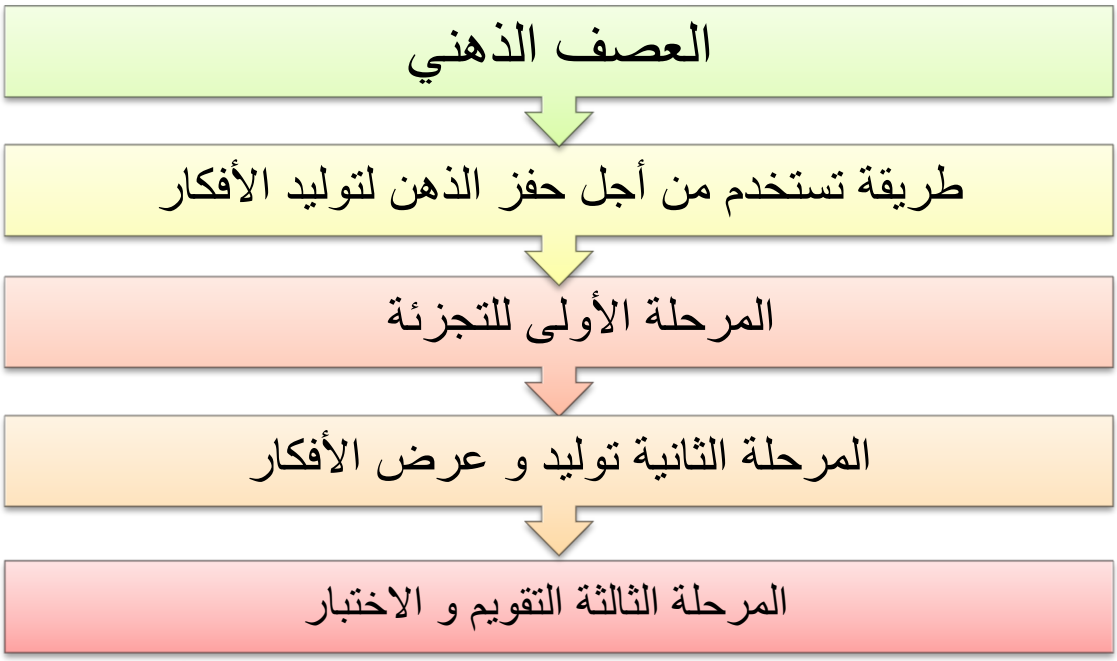
ب- إطلاق حرية التفكير والترحيب بالأفكار كلها مهما يكون نوعها ومستواها ما دامت متصلة بالمشكلة والغرض من هذا هو مساعدة الفرد أو الجماعة على أن يكون أكثر استرخاء وبالتالي أعلى كفاءة في توظيف قدراته العقلية على التخيل وتوليد الأفكار في ظل ظروف التحرر الكامل من ضغوط النقد أو التقييم .

جـ. تعدد الأفكار وهذا تأكيد للمبدأ الثاني في فلسفة العصف الذهني ،إذ ينطوي على معنى وهو كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من المشاركين كلما زاد احتمال بلوغ أكبر قدر من الأفكار الأصيلة التي تساعد على الوصول إلى الحل الإبداعي.

د.التراكم الفكري أي البناء على أفكار الآخرين وتطويرها عن طريق مساهمة المشاركين في أن يضيفوا عليها ما يمثل تحسينا وتطويرا لها بحيث يؤدي إلى إنتاج تكوينات فكرية وعلمية جيدة . (علي السيد،1999)

9/ مراحل العصف الذهني

الشكل رقم (2) يوضح مراحل العصف الذهني



يوضح الشكل التالي ثلاث مراحل تمر بها جلسة العصف الذهني في أثناء تطبيقها وهي :

1.9 مرحلة تحديد المشكلة :.

ويتم فيها توضيح المشكلة وشرح أبعادها وتحليلها إلى عناصرها الأولية ،وهذا الدور يقع على عاتق رئيس الجلسة في جمع المعلومات والحقائق والبيانات وتقديمها للمجموعة مستعينا ببعض الوسائل السمعية والمرئية في زيادة الفهم و إيصال المعلومات بشكل جيد . وممكن في هذه المرحلة صياغة المشكلة بأساليب عدة منها بالابتداء بسؤال مستعينا بأدوات الاستفهام مثل (كيف ،لماذا ،ماذا)أو (كيف يمكن أن ...؟) فمثل هذه الصياغة تمهد الطريق إلى توليد أفكار عن طريق إثارة الطلبة بهذا النوع من الأسئلة . (الحصري ويوسف ،2000)

2.9 مرحلة توليد الأفكار والحلول حول المشكلة:

ويتم فيها إثارة فيض حر من الأفكار مستندا إلى مبدأ الكم دون النوع وتأجيل الحكم عليها ،ولكي يتم الحث على إثارة جو حر منطلق يفضل مراعاة الآتي :.

أ. عرض مبادئ العصف الذهني وشروطه .

ب .التأكيد على قبول الأفكار جميعها وتشجيعها.

ج . تدوين الأفكار و الحلول جميعها بحيث يراها الطلبة جميعهم إن أمكن ذلك .

د . مواصلة العمل بالجلسة في حالة عدم الحصول على أفكار إبداعية أو الحلول المناسبة للمشكلة وتقبل الأمر على انه بداية نحو خطوات أكثر تنوعا في توليد الأفكار (أبو سرحان، 2000)

3.9 مرحلة تقييم الأفكار والحلول التي تم التوصل إليها :

إن تعدد الأفكار وتنوعها حول المشكلة جراء استخدام العصف الذهني يستلزم تقييم هذه الحلول والأفكار وتحديد النافع منها ووضعها حيز التنفيذ ،وهناك أكثر من أسلوب يمكن للمسير استخدامه في عرض الأفكار وتقويمها (الألوسي ،1981)

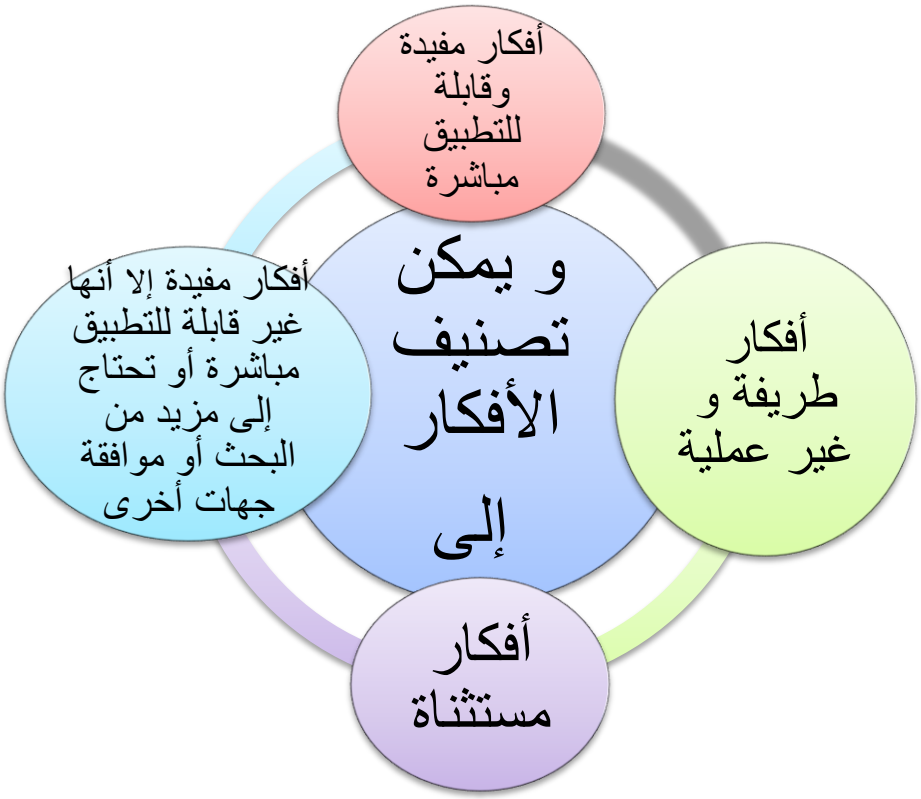
3-1 جلسة التقييم:

الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية ولكن الغالب تكون الأفكار الجيدة دفينة يصعب تحديدها ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقييم تحتاج نوعا من التفكير الانكماشي الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة.

ويمكن تصنيف الأفكار إلى:

- أفكار مفيدة وقابلة للتطبيق مباشرة.
- أفكار مفيدة إلا أنها غير قابلة للتطبيق مباشرة أو تحتاج إلى مزيد من البحث أو موافقة جهات.
- أفكار طريفة وغير عملية.
- أفكار مستثناة.

الشكل رقم (3) يوضح تقويم الأفكار



يتم تقييم الأفكار بإحدى طريقتين:

1. التقييم عن طريق الفريق المصغر : يتكون من الرئيس وثلاثة من أفراد المجموعة يتم اختيارها من قبل المجموعة أو من قبل الرئيس في ضوء النقاط الآتية :

- إجراء فحص أو مراجعة سريعة لقوائم الأفكار(الحلول)
- . تقييم الأفكار على أساس المعايير الآتية : الجدة والأصالة والمنفعة ومنطقية الحل والتكلفة ومدى القبول والجدول الزمني للتنفيذ
- . استبعاد الأفكار التي لا تساير المعايير السابقة
- تصنيف الأفكار المتبقية فى رزم مصغرة تشمل كل منها عدد الأفكار المرتبطة حتى يسهل التعامل معها
- تجمع أفضل الأفكار فى كل رزمة من الرزم السابقة ويطبق عليها المعايير السابقة نفسها مرة ثانية حتى يتم الوصول إلى أفضل الأفكار

1- التقييم عن طريق جميع أفراد المجموعة

ختام المناقشة :. تثبت فيها الحلول التي توصل إليها المشاركون على أنه الحل الانسب واستبعاد المشكوك فيه منها من حيث عدم فائدتها وجدواها

(الشماع ومحمود ،1989)

تقويم جلسة العصف الذهني :. ويتم عن طريق إجراء تقويم شامل لمجريات جلسة العصف الذهني (الحصري ، ويوسف ،2000)

10/ القواعد المنظمة لجلسات العصف الذهني:

لا يزيد عدد أعضاء المجموعة العصف عن اثني عشرة مشاركا وأن يجلس الأعضاء في كل مجموعة في مواجهة بعضهم البعض ، أو حول دائرة مستديرة ، ولا يسمح بتقييم الأفكار المطروحة من المشاركين مهما كانت غريبة أو ساذجة.

جميع جلسات العصف الذهني تخضع لذات القواعد والقوانين وهي ما يأتي :

1. يطلب من المشاركين التركيز و الإصغاء لما يطرحه الزملاء واستيعاب أفكارهم ويسمح, للمجموعة بالتحدث دون قيود أو شكليات تعيق تحدثهم ، وبدون رفع الأيدي للاستئذان مع بقاء الجلسة مفتوحة حتى ينتهي المشاركون من جميع ما لديهم من أفكار ، وبحسب وقت كل جلسة.

2 . تحديد الإجابات والمقترحات و الآراء بحسب درجة التأييد الذي تُحظى به . فالفكرة التي يؤيدها أكثر الأعضاء تأتي في الصدارة ،وهكذا التدرج حتى تصل للأفكار التي تَحظى بأدنى تأييد. (الكبيسي ،2004)

3 . أن يسود الجلسة جو من خفة الظل والمتعة ،و ألا تكون جادة وكئيبة . ومن هنا وجب على المسير المشاركة في الضحك على الفكرة الغريبة والطريفة ، وتجنب الاستهزاء بالآخرين وخاصة أصحاب الأفكار الغريبة.

4. التمسك بالقواعد الأربعة الرئيسة للعصف الذهني وهي الكم يولد الكيف ، وضرورة تجنب النقد و إطلاق حرية التفكير ، والبناء على أفكار الآخرين وتطويرها .وعلى مدى توجيه المشاركين إليها كلما حاولوا الخروج عنها. و الحرص الشديد على استبعاد وجود مراقبين للجلسة ،حيث ينبغي أن يشارك جميع الحضور في الحوار ، لأن وجود مراقب جالس في مكان بعيد أثناء الجلسة سوف يقف حاجزاً دون القدرة على طرح الأفكار والتحدث بحرية .وليس من الضروري أن يمتلك المشاركون خبرة عريضة عن المشكلة ،بل في الواقع قد يكون العكس هو المطلوب ، وذلك لأن وجود بعض الأعضاء ممن لا تتوفر لديهم أي فكرة عن المشكلة يمكنهم أن يسهموا بأفضل الأفكار ، ولا تعوقهم المعرفة بالتفاصيل الغنية الدقيقة للمشكلة. ومن المهم التمهيد لجلسة العصف الذهني وتهيئة المشاركين فيها ، وإخبارهم مسبقاً بموضوعها (.بلقيس ومرعي, 1998)

11/ إجراءات جلسة العصف الذهني :

1.11 صياغة الأهداف :. الخاصة بجلسة العصف الذهني بعد تحديد المشكلة والتحضير لها بجمع المعلومات والبيانات الخاصة بها .

2.11 عرض الفكرة :. تعرض الفكرة الأساسية للمشكلة مستعينا بالوسائل السمعية والبصرية (طالب وأشواق ،2000)

3.11 تقديم الأفكار :. يطلب من الطلبة تقديم أفكارهم ومقترحاتهم ذات العلاقة بالمشكلة

4.11 جمع الأفكار :ـ تجمع الأفكار جميعها أو الحلول أو المقترحات حول المشكلة إما بطريقة لفظية ، أو الطريقة التحريرية.

5.11 إجراء المناقشة :ـ لكل ما طرح من أفكار ومقترحات ،على أن يكون (المسير) مدير المناقشة ملماً بالموضوع .

6.11 تقييم الأفكار :ـ ويتم عن طريق تصنيف الأفكار ،إلى أفكار مفيدة ،أفكار مستثناة أفكار بحاجة إلى مزيد من البحث والتطوير،أفكار متشابهة.

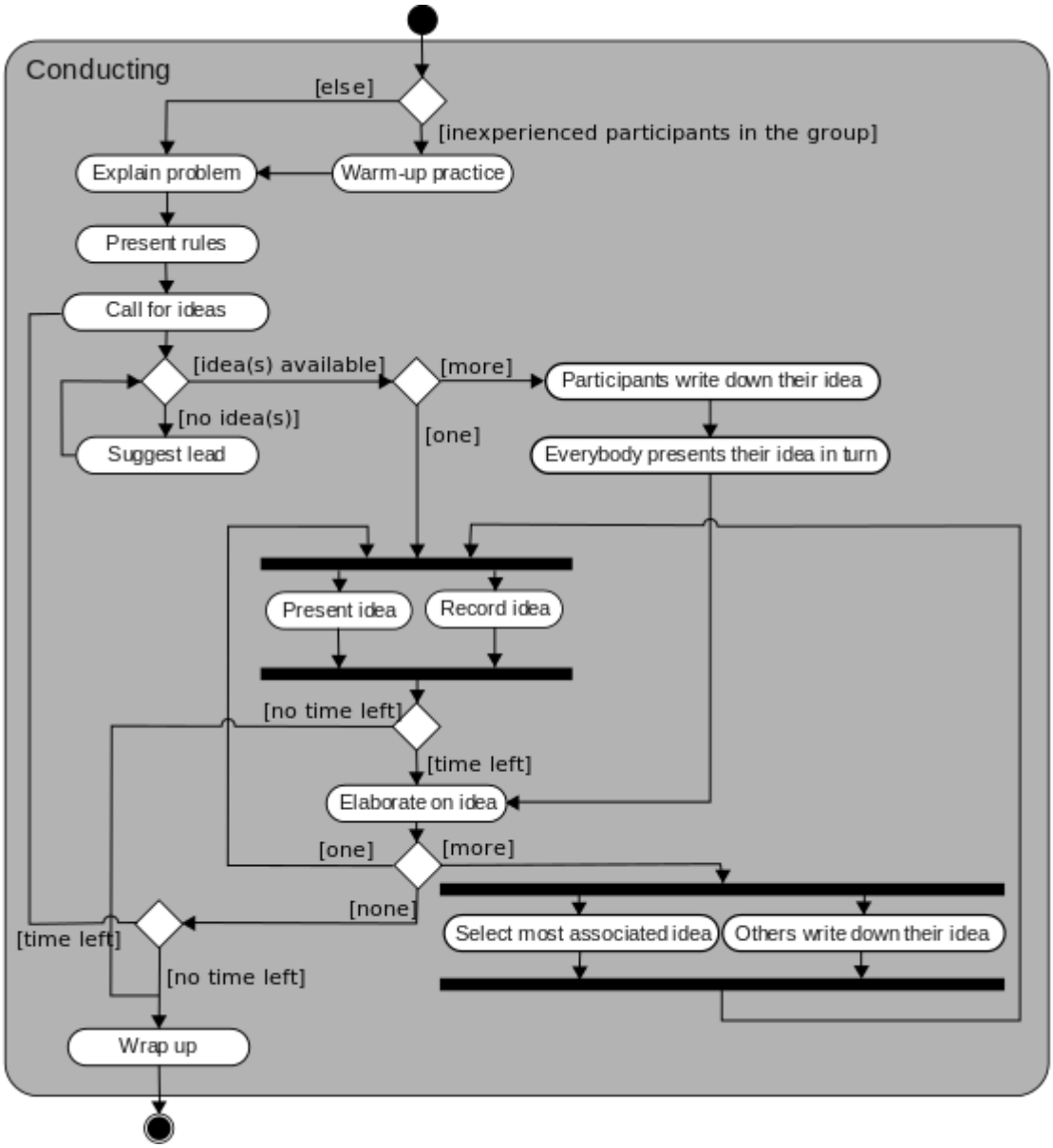
(طالب وأشوق ،2000)

7.11 ختام المناقشة :. تثبت فيها الحلول التي توصل إليها المشاركون على أنه الحل الأنسب واستبعاد المشكوك فيه منها من حيث عدم فائدتها وجدواها.

(الشماع ومحمود ،1989)

8.11 تقييم جلسة العصف الذهني :. ويتم عن طريق إجراء تقييم شامل لمجريات جلسة العصف الذهني (الحصري ، ويوسف ،2000)

الشكل رقم (4) شكل يوضح إجراء نشاط العصف الذهني



يبين لنا الشكل التالي إجراءات أسلوب العصف الذهني حيث يوضح سير العملية بحيث المشاركون يقدمون ويسجلون أفكارهم على التوالي بعطاء فرصة لتفكير أو يقومون ببلورة فكرة مطروحة تم تحدد الفكرة الأكثر ارتباطا بالموضوع .

12/ شروط العصف الذهني: لإجراء العصف الذهني يتطلب جملة من الشروط يجب توفرها:

1. عدم توجيه أي نقد إلى أي رأي أو فكرة مهما كانت .

2 . إطلاق حرية التعبير وعرض وجهة النظر مهما كانت مخالفة .

3 . احترام الرأي الآخر .

4 . تعزيز أي رأي أو فكرة يعبر عنها الطالب ،وتشجيعه على طرحها من دون تردد

5 . كلما كثر عدد الأفكار وتنوعها كان أفضل

(عليان ،1998)

6 .الأفكار الغريبة وغير المألوفة هي المفضلة دائماً .

7 . ممكن البناء على أفكار الآخرين وتطويرها .

8 . تعديل الأفكار وتوحيدها عن طريق الدمج بين فكرتين لتحسين فكرة ما.

(طالب وأشواق ،2000)

9 . إشعار الطلاب بأن الأفكار جميعها مرحب بها وليس هناك أفكار خاطئة .

10 . منع وجود مراقبين بحيث تكون الجلسة مقتصرة على المشاركين فقط .

11 . إذا كان عدد المشاركين كبيرا يفضل تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة .

12 . تعيين أمين سر للجلسة يتولى مهمة تسجيل جميع الأفكار الصادرة من الطلاب

13 . تحديد الوقت لكل مرحلة من مراحل الضعف الذهني .

(الصرن ،2001)

14 . ليس من الضروري أن يكون هناك تقارب كبير في امتلاك الخبرات نفسها لدى المشاركين .

15 . يفضل أن تكون طريقة الجلوس غير تقليدية من أجل صنع جو بعيد عن الرسمية والتكلف (إبراهيم 1978)

13/خصائص مجموعة العصف الذهني:

يشترط في مجموعة العصف الذهني ما يأتي :

1.13 حجم المجموعة: تحتاج جلسات العصف الذهني إلى مجموعة نموذجية تتراوح ما بين 4/ 6 أفراد إلا أن أوزبورن يوصي بمجموعة تتكون من 12 فرداً.

2.13 العمر : أن للفئة العمرية للمجموعة تأثيراً في عملية العصف الذهني،وتجدر الإشارة إلى أن العصف الذهني يمكن استخدامه مع الأطفال الصغار.

3.13 اللغة : وهي من الخصائص المهمة لمجموعة العصف الذهني ، لذا يجب التعرف على اللغة التي يستخدمها المشاركين إلى جانب اللهجة .(حسنين, 2002)

درجة التعليم الرسمي : أي أن أفراد المجموعة هل هم متعلمون ،أم أميون ،أم أطفال صغار لا يقرؤون ولا يكتبون.. إلخ، لأن ذلك يستلزم اختيار العصف الذهني الكتابي أو اللفظي.

الرسمية : تتطلب جلسات العصف الذهني درجة عالية من لا الرسمية و الأريحية والتفاعلية وأن تتسم بالضحك والفكاهة والمتعة المحدودة(الهاشمي و الدليمي، 2008)

ولكي تحقق جلسات العصف الذهني أهدافها فلابد من توزيع الأدوار و التعرف على مهمة كل دور منها:

1-المسير : أحياناً يطلق عليه مسميات مختلفة مثل :المعلم ، القائد ، المدرب ، المحفز، رئيس الجلسة . ودور المسير هو الاستعداد والتحضير الكامل للجلسة ، و إعطاء مقدمة عن الموضوع المراد العصف حوله بشكل محدد ، وتعيين وقت الجلسة ، وشرح قواعد جلسة العصف الذهني ،ومراعاة مبادئ العصف الذهني ، وتنشيط أفراد مجموعة العصف الذين لم يشاركوا ،ويوزع فرص المناقشة مع التدخل الحذر للحد من سيطرة أحد الأعضاء على المناقشة ضمن الجلسة.

2-الموثق :و أحياناً يطلق عليه مسميات مختلفة مثل : المدون ،أما دوره فيمكن تلخيصه بتجهيز المواد التي يستخدمها للتوثيق كالأوراق و الأقلام و ما شابه ذلك ، وتسجيل الأفكار والمقترحات التي يعصف بها أفراد مجموعة العصف ، وعدم التدخل أثناء عملية العصف .

هذا ويمكن لشخص واحد أن يقوم بدور المسير و الموثق في بعض الجلسات التي تتطلب الدمج بين الدورين ، كجلسات العصف الذهني.

3-المشاركون : أحياناً يطلق عليهم المتدربون مجموعة العصف، الفئة المستهدفة، مولدو الأفكار الأعضاء،الفريق.أما دورهم فهو الاستعداد للمشاركة،والانتباه إلى أفكار الآخرين، والتقيد بالقواعد الخاصة بالجلسة ، وعدم إخفاء أية أفكار ، والبناء على أفكار الآخرين.

(حسنين, 2002)

ثانيا:. مواصفات المشتركين

1 . أن تتوفر الرغبة في المشاركين بشرط الالتزام بشروطها .

2 . تنوع الخبرات بين المشاركين .

3 . التفاوت في التركيب العمري مع إمكانية الخلط بين الجنسين لغرض الحصول على تنوع كبير للأفكار (روشكا ،1989)

ثالثا :. توقيت الجلسة

1 . الوقت المستغرق لجلسة العصف الذهني يتراوح (من 15 إلى 06) دقيقة وهذا يعتمد على أهداف المحددة وكيفية توزيعها بحسب إجراءات تنفيذ الجلسة .

2 . تحديد عدد الجلسات يعتمد على نوع الموضوع المطروح ومدى تحقيق أهدافه.

3 . يفضل إجراء الجلسات في الصباح على اعتبار أنه الوقت الأمثل و الأكثر فعالية (روشكا،1989)

14/ مميزات العصف الذهني:

تسهم تقنية العصف الذهني في تنمية خصائص تعد أساسية منها:.

–يؤدي أسلوب العصف الذهني إلى التحرر من القيود التي يفرضها الفكر، أو التي تفرضها الأساليب والطرائق التقليدية التي تؤدي إلى إعاقة التفكير (Stein, 1975)

–أن الكم يولد الكيف ، إذ أنه من الواجب الاهتمام بالكم بالحجم نفسه الذي يهتم به الكيف وهذا ما ذهب إليه أوزبورن (الهاشمي والدليمي ،2008)

يعد أسلوب العصف الذهني أسلوبا فردياً وجماعياً على الرغم من أن إعداده هو بالأصل للعمل الجماعي، كما أنه يتجه إلى نشاط الجماعات الصغيرة ، لذلك فإن هذا الأسلوب فيتجه مسارين من التنظيم يمكن تطبيقه على الفرد أو على المؤسسة التعليمية بكاملها.

(أبو سرحان،2000)

التدريب على جلسات العصف الذهني تعزز مهارات الاتصال والتواصل لدى المشاركين حيث تدعم مهارتي الاستماع والحديث لأن اللغة هي الأساس في هذه الطريقة

(طوالبة وآخرون, 2010)

تسهم تقنية العصف الذهني في تنمية خصائص تعد أساسية منها:.

1) الطلاقة تنتج عن طريق عصف الدماغ في توفير الأفكار بطلاقة وحرية .
2) الأصالة وتتمثل في قدرة المتعلم على إنتاج أفكار وحل المشكلات بطرقة ابتكارية غير مألوفة .
3) الاستقلال عن طريق قيام المتعلم في البحث عن غير المألوف وغير المتوقع فإنه يلاحظ مالا يلاحظه الآخرون .
4) المثابرة هي مضاعف الجهد في مواجهة حالات الإخفاق التي يتعرض لها الفرد .

5) التأجيل والمباشرة هو التأني في إصدار الأحكام مباشرة ، بقدر ما يحاول التفكير بحلول أخرى غير التي تبدو له أول مرة .

6) إشراقه الفكر هي محاولة الفرد جعل الفكرة تتخمر في ذهنه لغرض فهمها بأبعادها كافة .

7) موازنة القرارات و الأحكام هي ترك الحلول غير العملية لأنه توجد حلول بديلة ممكنة التحقيق ويكون لها قيمة عكس الفكرة المقترحة.

8) سهل التطبيق فلا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في برامج التدريب.

9) اقتصادي .

10) مسلٍ ومبهج.

11) ينمي التفكير الإبداعي.

12) ينمي عادات التفكير المفيدة .

13) ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين لها . (هوفزكينت،1988)

15/ فوائد جلسات العصف الذهني:

من الفوائد الرئيسة لجلسات لعصف الذهني ما يأتي-:

-تنظر للمتعلم باعتباره مشاركاً فهو يناقش ويسأل ويحاور ويجيب.

-شعار جلسة العصف الذهني بيئة تربوية آمنة .(طوالبة وآخرون ، 2010) وذلك يساعد على إيجاد مناخ صفي حيوي متعاون وجو يمتاز بالأمن والهدوء والمرح والفكاهة ، مع تقبل بعض مظاهر عدم الامتثال لدى الآخرين. (الزغلول،2009)

-يظهر وجهات نظر عديدة ومختلفة ، قائمة على ردود فعل عاطفية وعقلية تجاه مشكلة معينة ، مما يكثر البدائل المناسبة لحل كل مشكلة.

-تزود المشاركين وخاصة الأطفال الصغار في مرحلة ما قبل المدرسة بالكلمات والجمل والأفكار ، ودفعهم للمشاركة بالتعبير اللفظي عن أفكارهم ويتلاءم والتعلم اللغوي الشفوي والكتابي ، لذا فهو يناسب الفئات المتعلمة وغير المتعلمة ، القارئة وغير القارئة. كما يراعي الفروق الفردية بين الأطفال الصغار من خلال إشراك مجاميع متقاربة من العمر.

عدم نقد أفكار الآخرين والتريث في إصدار الحكم عليها يساعد الافراد على التحدث دون الخوف أو الشعور بالخجل مما يذهب الارتباك حتى خارج الجلسة ومشاركتهم مع بعضهم البعض والتعاون فيما بينهم مما يؤدي إلى المحادثة الجيدة.

احترام الآخرين عن طريق الإصغاء لحين انتهاء المتكلم من الحديث. احترام الوقت عن طريق انتظار المشارك لدوره في الكلام وعدم استحواذ على الوقت بمفرده جمل واضحة وصحيحة، وبعبارة أخرى تعويدهم على جلسات العصف الذهني .

(عاشور ومقدادي ،2009)

16/عيوب إستراتيجية العصف الذهني :

يمكن إيجاز عيوب هذه الطريقة بالآتي:

1. قد نحتاج إلى وقت طويل لتحقيق الأهداف المرغوبة أو المرجوة.
2. ترتكز هذه الطريقة على الآراء المقترحة من المجموعة، وتهمل تعلم الفرد.
3. سيطرة بعض المتعلمين خاصة الطلاب الأذكياء على المجموعة ، وبالتالي ربما تقل مشاركة الطلاب الضعاف في التحصيل.
4. قد لا تصلح هذه الطريقة مع مجموعة عدد أفرادها كبير وبالتالي ربما تنعدم مشاركة بعض الأفراد.
5. قد تكون الأفكار المطروحة كثيرة ومتشعبة مما قد يجعل المتعلمين يبتعدون عن الهدف الأساسي ولا تحقق الجلسة الأهداف المرجوة.

رغم العيوب التي قد نجدها فالجيش و عفانة يؤكدان أنَّ هذه الإستراتيجية متناغمة ومتوافقة مع الدماغ ،و تثير وتولد أفكاراً إبداعية عند المجموعة من خلال مواجهة الفرد بمشكلة أو إثارته بموقف حياتي أو حدث تعليمي معين ، حيث تعتمد إستراتيجية العصف الذهني على طرح الأسئلة السابرة وإمطار الدماغ بهذه الأسئلة لزيادة كفاءته وفاعليته للاستجابة للموقف المشكل ، ويعد القائدُ مسيراً للجلسة ومعدلاً للسلوك ، وبالتالي فإن مفهوم عصف الدماغ يمكن تعريفه بأنه تشغيل للدماغ للقيام بوظائفه بأسرع ما يمكن وبفاعلية وبكفاءة لإنتاج و الأفكار وابتكارها وأنماط التفكير لعلاج الموقف ،وهذا يتطلب من الفرد توليد أكبر كم ممكن من الأفكار في موضوع أو موقف معين ، وهذا يعتمد بطبيعة الحال على مدارات التعلم الإبداعية . فالموقف العاصف يعد موقفاً فيه تحدٍ للتفكير ويتطلب مرونة في طريقة تناوله والتعامل معه وإدراك العلاقات بين عناصره ،والخيال أحياناً ، والتنبؤ أحياناً أخرى ، ثم اتخاذ القرارات الحاسمة تجاه المهام المطلوب إنجازها . (عفانة و الجش،2008)

خـلاصة :

مما سبق يمكن القول إن العصف الذهني هو إستراتجية تستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيداً عن المصادرة والتقييم أو النقد . ومن خلال القيام بعمل العصف الذهني حسب القواعد والمراحل السابقة أثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية لأنه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم ، وذلك لأن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها قد يؤديان إلى خوف الشخص أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه .وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في حل المشكلات. التي يتعرض لها الفرد في حياته اليومية .

الفصل الثالث

تمهـــيد:

إن فهم موضوع القلق يجعلنا نضع تصوراً شاملا له، ورصد هذه الظاهرة من خلال البحوث التي ظهرت و القلق هو حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الفرد ، يسبب له كثيرا من الضيق، والألم والانزعاج ، حيث أصبحت الضغوط النفسية و الإنهاك ميراث ثقافة الإنسان المعاصرة ، رغم ما توفر للإنسان من تكنولوجيات مختلفة لإشباع حاجاته إلا أنه عانى من القلق نظرا لظروف أكثر شدة فهو يواجه التغير السريع في المجال العلمي والاجتماعي و زيادة أعباء الحياة و ضعف القيم الدينية و الخلقية حيث ،و تؤكد الدراسات العلمية التي تناولت دراسة القلق أنه من أهم المفاهيم التي تناولتها نظريات علم النفس وقد أحصى سيبلبرجر منذ 1955 إلى 1966 ما يقرب 1500 دراسة وقد تواصلت هذه الدراسات في القرن العشرين فهو موضوع حيوي متجدد. والشخص القلق يتوقع الشر متشائم ومتوتر الأعصاب ،و مضطربٌ ، كما أن الشخص القلق يفقد الثقة بنفسه وهو متردد عاجز عن البتِّ في الأمر ويفقد القدرة على التركيز (سيجموند فرويد) والقلق عدة أنماط منها ،قلق الاختبار، وهو مؤشرٌ لمدى استجابة الجهاز العصبي الذاتي للمثيرات البيئية. ومن عناصر العملية التعلمية التقويم التي تستخدم الاختبارات التحصيلية تهدف إلى التعرف على مدى تحقيق الأهداف وهي عملية تسبق عملية اتخاذ القرار. و كثيرا ما يعبر التلاميذ عن قلقهم بالخوف أو النسيان ولذلك سوف نقدم توضيحاً لموضوع القلق وذلك بعرضِ العناصر المبينة في فصل الدراسة.

1 / مفهوم قلق الامتحان:

لقد تناول موضوع قلق الامتحان الكثير من التربويين و المختصين في مجال علم النفس وعلوم التربية وسوف نستعرض في هذا المقام بعض تعريفات هؤلاء المختصين وآرائهم حول قلق الامتحان:

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

ويعرفه سيلرجر على أنه : سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية وهذا أبرز عناصر قلق الامتحان ويحدد الانزعاج على أنه اهتمام معرفي لخوف من الفشل وتحدد الانفعالية على أنها رد فعل للجهاز العصبي.

(تشادلز سيلرجر,1984)

ويعرف كذلك بأنه " سمة شخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج و الانفعالية ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي الأوتونومي ويمثل هذان المكونان الانزعاج و الانفعالية أبرز عناصر قلق الامتحان(الداهري،2005)

ويرى أحمد عبد الخالق: أن قلق الامتحان" يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها(عبد الخالق،1987)

وتعرفه مي بأنَّة :إدراك التهديدات الموجهة نحو قيمة ما يعتبرها الفرد أساسية في وجوده كشخص. (جابر وآخرون,2002).

أما تعريف راجح فهو :الخوف من خطر دائم أو عقاب يحتمل أن يحدث لكنه غير مؤكد الحدوث كخوف المجرم من انفضاح أمره هذا أي أنه خوف قد لا يستطيع الفرد الهروب منه وإخفاءه كخوف التلميذ بعد تأديته الامتحان.(راجح,1973) .

و يعرفه كامل هو شعور الطالب قبل و أثناء الاختبار بالضيق والتوتر وخفقان القلب وكثرة التفكير,مما يعيقه عن الأداء الجيد في الاختبار .(كامل,2008).

ويعرفه شعيب :ويقصد به الزيادة في درجة التوتر، أو الخوف من أداء الاختبار،وما يصاحب ذلك من اضطراب في النواحي العاطفية، و المعرفية، والفسيولوجية.

(شعيب،1988)

ومن خلال التعريفات الواردة لهدا المصطلح نقول إن (قلق الامتحان هو خوف غامض غير عقلاني يعترض التلاميذ وهو إحدى المشكلات التربوية)

2/ الفرق بين القلق والخوف:

في هذا العنصر نحاول إظهار بعض الاختلافات بين كل من الخوف و القلق مع العلم أنه تم تناولهما من طرف بعض الباحثين على أنهما مترادفان.

وتختلف آراء الباحثين في العلاقة بين القلق و الخوف إذ يرى البعض أن القلق والخوف مترادفان في حين أن هناك بعض الباحثين يميز بينهما ويرى أنصار الفريق الثاني أنه ليس من المعروف بعد ما إذا كان القلق يمثل حالة عامة من الدفع المرتفع أو حالة من الخوف المنتشر وبالتالي هناك اختلاف في وجهات النظر (عبد الخالق، 1987)

ويري بعض الباحثين أنه يصعب التمييز بين القلق والخوف في حالات كثيرة، وذلك بسبب أوجه الشبه بينهما ويبدو الشبه في الجوانب الآتية:

1) في كل من الخوف والقلق يشعر الفرد بوجود خطر يتهدده.
2) كل من الخوف والقلق حالة انفعالية تنطوي على التوتر والقلق.
3) كل من القلق والخوف يحفز الفرد لبذل الطاقة لحماية نفسه.
4) كل منهما يصاحبه عددٌ من التغيرات الجسمية(العناني 1998)

أما من ناحية الاختلاف بين المفهومين القلق والخوف فالاختلاف ورد من الناحية الفسيولوجية و السيكولوجية كالآتي:

1 :من الناحية الفسيولوجية :

توجد فروق بين القلق والخوف من الناحية الفسيولوجية:

ففي القلق الشديد يلاحظ:

- توتر في العضلات مع تحفز وعدم استقرار وكثرة في الحركة.
- زيادة في ضغط الدم وضربات القلب

أما في الخوف الشديد يلاحظ:

- ارتخاء العضلات مما يؤدي أحيانا إلى حالة إغماء.
- نقص في ضغط الدم وضربات القلب (الدهري،2005 ص327)

2 : من الناحية السيكولوجية يضيف بعض الباحثين بعض أوجه الاختلافات ومنها:

1. المثير في عدد أشكال القلق ذاتي وليس له وجود في العالم الخارجي فالإنسان يخاف من مجهول لا يدرك كنهه ولا يعرف مصدره المعرفة الكافية .أما الخوف فموضوعه موجود في العالم الخارجي.
2. الخطر في القلق شديد و موجه إلى الكيان والشخصية والخوف ليس كذلك.
3. من الصعب علاج القلق خصوصا إذا كان عصبيًا، بينما يسهل القضاء على الخوف.
4. حالة القلق مستمرة، وحالة الخوف عابرة ومؤقتة (العناني،1998)
5. يكون الخوف متناسبًا من حيث الشدة مع الموضوع الذي أثاره أما في القلق العصابي بشكل خاص فيغلب أن تكون شدته أعظم وغير متناسبة مع شدة إشارات الخطر أو موضوعه.
6. تصاحب القلق والخوف تغيرات فيزيولوجية متعددة، ولكن الآثار التي يتركها القلق في الجسد أقوي عمقًا من الآثار التي يتركها الخوف(الرفاعي1981 ص214)

ويتضح من خلال استعراض أوجه الشبه والاختلاف بين القلق والخوف أن الخوف ناتج عن مثير خارجي ضاغط بينما القلق قد يكون مصدره خارجي أو داخلي كما أنهما مختلفان في شدة .

3/ القلق كحالة وسمة:

رغم اختلاف مفهوم كل من القلق كحالة و القلق كسمة فإنهما يعتبران من المفاهيم البنائية المرتبطة معًا إلا أنهما قد استخدما من قبل بعض الباحثين كما يرى سبيلبيرجر بطريقة أدت إلى الغموض وعليه نتناول بعض التوضيح للتفرقة بين المفهومين كالآتي:

1. القلق حالة Anxiety State:

تعرف بأنها استجابة انفعالية غير سارة تتسم بمشاعر ذاتية تتضمن التوتر والخشية والعصبية والانزعاج كما تتصف بتنشيط الجهاز العصبي الذاتي وزيادة التنبيه وتحدث حالة القلق عندما يدرك الشخص أن منبهًا معينًا أو موقفًا ما قد يؤدي إلى إيذائه أو تهديده أو إحاطته بخطر من الأخطار وتتميز حالة القلق بأنها تتغير ع >>بر الزمان وهي مؤقتة وسريعة الزوال غالبًا يمكن أن تتكرر عندما تتعرض لنفس المثيرات وقد تبقى زمنًا إضافيا إذا استمرت الظروف المثيرة لها وقد تطول الفترة كثيرًا.

(عبد الخالق،1987)

ويشير كاتل إلى أن حالة القلق حالة طارئة انتقالية أو وقتية في الكائن الحي تتذبذب من وقت لآخر، ويزول بزوال التغيرات التي تبعثه وهي تتغير بتغير المواقف التي تمر على الإنسان ويطلق على هذا المفهوم بالقلق الموضوعي أو القلق الموقفي فهو موقفي بطبيعته ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة.

(إبراهيم عبدالرقيب، 1982)

ويرى بعض المختصين أن حالة القلق تتم بواسطة مثيرات داخلية أو خارجية تدرك من جانب الشخص لخطر أو تهديد فإنَّ حالة القلق الناتجة تؤدي إلى أساليب سلوكية دفاعية مختلفة بهدف خفض حالة القلق غير السارة. (البحيري،1985)

ويفرق الباحثون بين القلق كحالة والقلق كسمة، ففي حالة القلق لا يكون القلق من طبيعة الشخص وليس مكونًا من مكونات شخصيته ولكن يظهر في مواقف محددة ومعينة وكثيرة الحدوث مثل موقف الامتحان(الطيب،1996)

يشير هذا المفهوم إلى وضع طارئ وقتي عند الفرد يحدث له إذا تعرض لأحد الموضوعات و بالقضاء عليها والابتعاد عنها تنتهي حالة القلق وتتفاوت شدة هذه الحالة حسب درجة التهديد أو الخطر التي يدركها الفرد و التي يحتويها الموقف المهدد

(صبرة ،محمد علي وآخرون، 2004)

2. سمة القلق Anxiety Trait

أما سمة القلق فإنها تشير إلى استعداد ثابت نسبي لدى الفرد وعلى الرغم من تميز هذا الاستعداد بقدر أكبر من الاستقرار بالمقارنة إلى حالة القلق ولا تظهر سمة القلق مباشرة في السلوك المباشر اليومي، بل تستنتج من تكرار ارتفاع حالة القلق وشدتها لدى الفرد على امتداد الزمن وتكرار حدوث هذه النوبات.(عبد الخالق،2000)

ويعرف **سبيلبيرجر سمة القلق**" بأنها عبارة عن استعداد سلوكي مكتسب يظل كامنًا حتى تنبهه وتنشطه منبهات داخلية أو خارجية" ، ومن خصائص سمة القلق أنها ثابتة نسبيًا، لا يختلف مستواها عند الشخص الواحد في حين يختلف مستواها من فرد إلى آخر بحسب ما اكتسبه هذا الفرد من خبرات في طفولته ويميز كاتل بين حالة القلق وسمة القلق علي أساس أن مستوى الأولى يتغير بحسب المواقف ومستوى الثانية يتغير بحسب الأفراد ويشير إلي أن التباين بين المواقف أعلى من التباين بين الأفراد في حالة القلق وأن نسبة التباين بين الأفراد أعلى من نسبة التباين بين المواقف في سمة القلق.

(موسى،رشاد،2001)

ويؤكد معظم السيكولوجيين أن القلق كسمة يكون مكونا أساسياً في شخصية الفرد، ويشير إلى استعداد ثابت نسبيًا لدى الفرد ويظهر في جميع مواقف حياته سواء الطارئة منها أو

العادية ويؤكدون أيضا أن النوع الأول حالة القلق قابلة للتعديل أما النوع الثاني سمة القلق فمن الصعب تعديله خاصة بعد أن يصل الفرد لمرحلة الرشد(الطيب،1996)

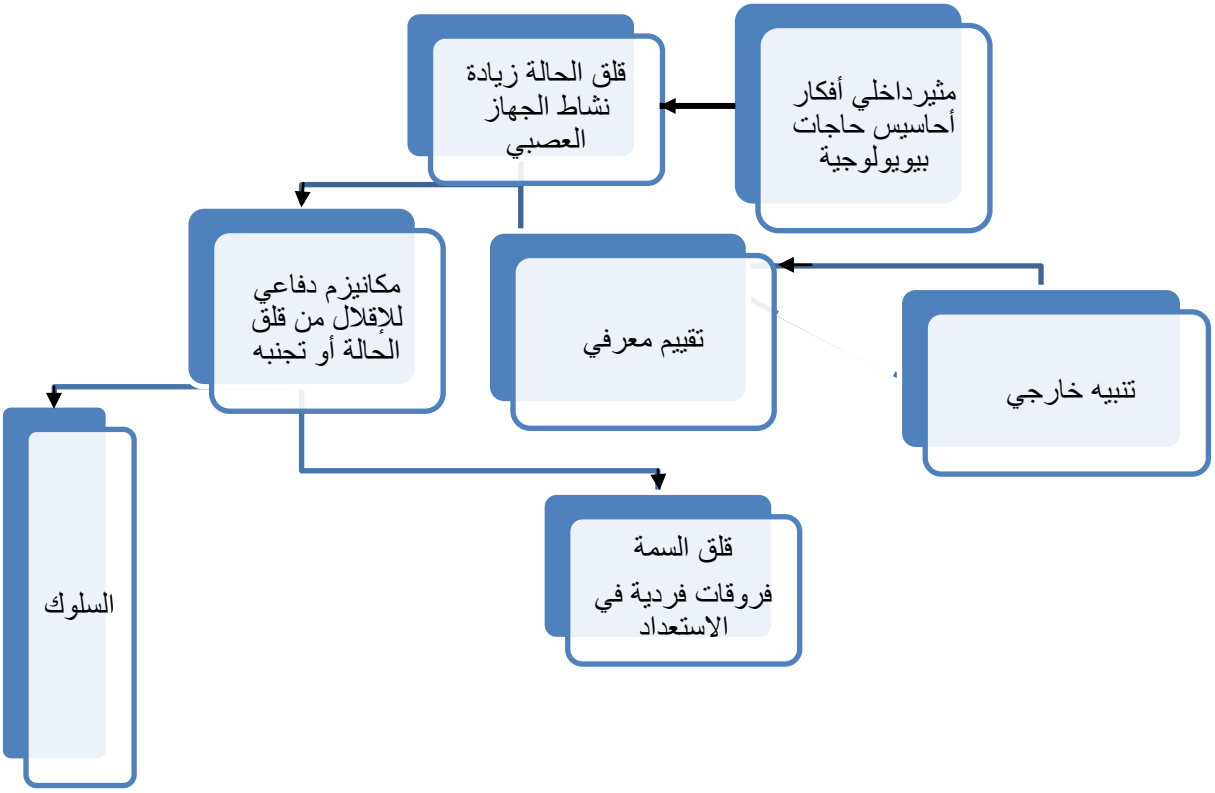
وطبقًا لنظرية القلق كحالة وكسمة والتي ترى أن إثارة حالة القلق تتم بواسطة مثيرات داخلية أوخارجية تدرك من جانب الشخص لخطر أو تهديد فإن حالة القلق تؤدي إلي أساليب سلوكية دفاعية بهدف خفض حالة القلق غير السارة. (البحيري،1985)

من خلال ما سبق يتضح أن تعبير سبيلبيرجر عن نشأة حالة القلق كعملية انفعالية تشبه حدوث القلق عند فرويد، في أن القلق يحدث في الأصل إذا تعرض الفرد لخطر فعلي في موقف معين في العالم الخارجي فيدرك من جانب الفرد كشيء يهدده وهذا الإدراك للخطر يثير القلق لدى الفرد، ومما هو جدير بالذكر أن القلق الحادث هو القلق الموضوعي الذي يتضمن رد فعل معقد لأذى متوقع خارجي وتتناسب حدة استجابة القلق الناشئ مع حجم الخطر الخارجي وعليه فإن حالة القلق عند سبيلبيرجر تشبه القلق الموضوعي عند فرويد، وبعد نشوء القلق الموضوعي فإن الفرد يحاول خفضه عن طريق كبت المثيرات التي تبعث الاستجابة المؤلمة وعند حدوث انهيار جزئي في الكبت ينتج عنه اندفاع النزعات المكبوتة إلي الحيز الشعوري في صورة قلق عصابي وهو داخلي المنشأ مثله مثل قلق السمة.

(إبراهيم، 1982)

وقدم سيلبرجر SPEILBERGERR 1977 نموذج تخطيطي يوضح قلق الحالة وقلق السمة. (نسيمة حداد،2001)

الشكل رقم (5) يوضح نموذج قلق الحالة و قلق السمة



يتبين لنا من خلال الشكل السابق أن حالة القلق تتم بواسطة مثيرات داخلية(أفكار أحاسيس حاجات بيولوجية) أو خارجية تدرك من جانب الفرد على أنه خطر أو تهديد و يقومها تقويم معرفي و يظهر في مواقف محددة ومعينة وكثيرة الحدوث ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة مثل موقف الامتحان فإن حالة القلق الناتجة تؤدي إلى أساليب سلوكية دفاعية مختلفة بهدف خفض حالة القلق غير السارة و ارتفاع القلق كسمة، مما يؤدي بالضرورة إلى ارتفاع القلق كحالة.

4/ خصائص سمة القلق :

تشير الدراسات التي أجريت على سمة القلق إلى أن من خصائصها ما يأتي:

1. سمة القلق من سمات الشخصية المزاجية أحادية البعد على خط متصل.
2. سمة القلق موجودة عند جميع الناس بمستويات مختلفة تمتد من المستوى المنخفض إلى المستوى العالي.

3. سمة القلق استعداد سلوكي يكتسب في الطفولة المبكرة، ويضلُّ ثابتًا نسبيا عند الأفراد في مراحل الحياة الموالية.(موسى رشاد، 2001)

5/ أسباب قلق الامتحان:

نتيجة لكون أي امتحان أو اختبار يجتازه الإنسان سوف يقرر مصيره في جانب معين من جوانب حياته ، مثل النجاح في الدراسة ، القبول في وظيفة معينة و غيرها .....

فإن هذه الامتحانات تحظى لدى البعض بهالة من الإثارة و التضخيم و التهويل وذلك يعود إلى أسباب عدة:

تعود إلى طبيعة الفرد الممتحن ، نظام الامتحان ، مدى أهمية النتيجة في حياة الفرد.

فمن الأسباب العائدة للفرد :

"شعوره بأن الامتحان موقف صعب يتحدى إمكاناته و قدراته وهو غير قادر على اجتيازه أو مواجهته و التنبؤ المسبق بمستوى تقييمه من الآخرين و الذي قد يتوقعه التقدير السلبي ومن هذه الأسباب بالنسبة للتلميذ :

أ –اعتقاده بأنه قد نسي ما درسه و تعلمه خلال العام الدراسي.

ب –نوعية الأسئلة و صعوبتها.

ت –عدم الاستعداد و التهيؤ الكافي للامتحان.

ث –قلة الثقة بالنفس .

ج –ضيق وقت الامتحان.

ح –التنافس مع أحد الزملاء و الرغبة القوية في التفوق عليه

ب/أسباب تعود إلى المحيط بالتلميذ :

قلق الأسرة الشديد على نتائج أبنائهم

بالإضافة إلى ما يقوم به بعض الأهالي من سلوكات يظنون أنها نافعة وناجحة ولكنها تؤدي إلى نتائج عكسية و سلبية على الطالب . حيث يتبع بعض الأهل أسلوب المراقبة المشددة و الحرص الزائد على الطالب "حالة الإقامة الجبرية للطالب في المنزل "

ومن الأمور السالبة المرتبطة بإثارة القلق ، اعتماد الطلاب على تعاطي المشروبات و المنبهات و المواد التي تدفعهم للسهر أكثر من اللازم وهي من الأمور الضارة صحياً و تربوياً ولذلك ينبغي تحاشيها بكل الطرق و الاعتماد على الراحة الجيدة.

أساليب الأساتذة في الحراسة في الامتحان.

و الظروف الفيزيائية الجيدة كالإضاءة و الهدوء و الحرارة وما إلى هنالك مما يشجع على التركيز وعدم تشتت الانتباه .

6/ أعراض قلق الاختبار:

يرافق القلق اضطرابات عديدة يتم عرضها كالآتي:

1. **أعراض جسمية:** توجد أعراض عديدة منها :

- ازدياد في نبض القلب، وازدياد ضغط الدم، اضطراب المعدة ،وصعوبة في التنفس، وزيادة العرق، ارتعاش اليدين، صداع على مستوى الرأس و هذه أعراض هي ليست بمرض جسمي.

2. **أعراض نفسية :**

- قلة الثقة بالنفس
- ضعف الذاكرة
- التعب بسرعة
- صعوبة في اتخاذ القرار و الخوف، و الاكتئاب،التشاؤم
- صعوبة التفكير بوضوح.

3. **أعراض سلوكية**

- يلاحظ أن أصحاب القلق سرعان ما تنشأ لديهم أنماط من السلوك التجنبي متصلة ومرتبطة بخبرات القلق عندهم، مثل تجنب الخروج من البيت إن كان القلق مرتبطا بالأماكن الخارجية

- وتجنب الاتصالات الاجتماعية بالناس، وتجنب ركوب المصاعد أو الدخول فيها .....الخ.

7/ النظريات المفسرة للقلق:

لقد حاولت كثير من النظريات الحديثة تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي للامتحان ورأت أن التأثير النسبي للقلق في الموقف الاختباري هو دخول عوامل أخرى حيث ينتج القلق العالي من استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل عدم التركيز أو الاستجابات المركزة حول الذات.

1.6تفسير القلق من وجهة نظر النظرية المعرفية :

نتيجة لبحوث ماندلر وسارسون قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل فرأت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول عوامل أخرى وتأثيرها، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل عدم التركيز والميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها والتي هي ضرورية للإنجاز الطيب في الموقف الاختباري. (ماهر الهواري، ومحمد الشناوي ، 1987)

وأن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير أن التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان يصبحون منشغلين ويقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة و الأمور المرتبطة بالذات ، في حين أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر.

(سيد الطواب، 1992)

ووفقا لوجهة نظر واين WAIN فإن الانتباه في موقف الامتحان موزع بين استجابات مرتبطة بالمهمة المطلوبة في الموقف الاختباري ، واستجابات غير مرتبطة بالمهمة وهي استجابات القلق.

ففي حالة الأفراد ذوي المستويات العالية في قلق الامتحان تخصص كمية قليلة من الانتباه إلى الاستجابات غير المرتبطة بالمهام المطلوبة ، تاركين كمية قليلة من الاستجابات المرتبطة بالمهام ذاتها ، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى خفض الإنجاز الأكاديمي عند هؤلاء التلاميذ.

(سيد الطواب،1992)

فقد درس.كولر وهولاهانHolahan & culler القدرة العقلية وعادات الدراسة في الإنجاز الأكاديمي، وقد وجد الباحثان أن لدى الطلبة أصحاب القلق العالي في الامتحان قدرات منخفضة وعادات دراسية سيئة وعلى هذا فان جزءًا على الأقل من الإنجاز الأكاديمي السيئ لهؤلاء الطلبة ربما يعود إلى معرفة أقل بالمواد الدراسية.

يوضح هذا نموذج يفترض أن تأثير قلق الامتحان على الأداء يحدث في موقف الامتحان نفسه ؛ أي أثناء أداء التلاميذ للامتحان أي أن قلق الامتحان يتداخل مع قدرة التلميذ على أن يسترجع المعلومات المعروفة و المخزنة لديه ، ويستخدمها بطريقة سليمة، والتعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها لازروس Lazarus & وديلونجس Delongs تتمثل في أنه ما إن يتعرض التلميذ لموقف امتحان حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة لأداء الامتحان (منى بدوي ،2001)

وفي هذا الاتجاه يتضح لنا أن العلاقة بين قلق الامتحان وأدائه علاقة منحنية أي أنه كلما زاد القلق حتى حد مثالي معين تحسن الأداء ، وبعد هذا الحد تصبح العلاقة عكسية، أي يتدهور الأداء بتأثير من الزيادة الشديدة للقلق (جبريل، 1994)

تشير هذه النظرية إلى أن الفرد القلق يميل إلى وضع توقعات غير واقعية لمواقف متعددة

إذ ينظر إلى التهديدات والضغوط التي يواجهها الفرد كمتغير يتدخل في عملية حدوث القلق والاستثارة ،وذلك خلال التفاعل بين الموقف والاستجابة والتفكير ، إذ يتبنى الفرد المضطرب أفكاراً لا منطقية وغير مستقرة ، تجعل من استجاباته المستقبلية استجابات مرضية .

2ـ7 تفسير القلق في ضوء نظرية القلق كحالةٍ أو سمةٍ : حيث أوضح أن سمة القلق تتميز بالثبات النسبي في الفروق الفردية في مدى القابلية للقلق ، أما حالة القلق فهي حالةٌ انفعاليةٌ مؤقتة ، تختلف في الشدة والتعبير تبعاً للزمن كدالةٍ للضغوط الواقعة على الفرد . وقد أوضحت هذه النظرية أن سمة القلق لدى الأفراد تكون مرتفعةً ، وكذلك حالة القلق في المواقف التي تُمثل تهديداً لذات الفرد . وأن الأفراد الذين تكون سمة القلق لديهم منخفضةً تكون حالة القلق لديهم منخفضة تبعاً لذلك . وأشارت النظرية إلى أن سمة القلق لا تؤثر مباشرة في أداء الفرد ؛ ولكنها تؤثر في مستوى حالة القلق ، ثم ينعكس هذا التأثير في حالة القلق بما تتميز به من خاصية الدافعية في الأداء (أحمد،1989)

3.7 :تفسير قلق الامتحان من وجهة نظر معالجة المعلومات:

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

4.7 :تفسير قلق الامتحان من وجهة النظر السلوكية:

يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفية منها إيجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوساط المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من ضغوط و مشكلات، وقلق الامتحان إستراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير تبدي

في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرق وزيادة إفراز الأدرنالين والبكاء وعدم القدرة على مسك القلم والكتابة والتشنج (عصفور، 1994)

ذهبت المدرسة السلوكية إلى أن القلق سلوك مكتسب تم عن طريق تعلم خاطئ حدث من خلال الخبرات الماضية التي اكتسبها الفرد في حياته الأولى.

5.7تفسير نظرية التحليل النفسي للقلق :

يعتبر "فرويد "Freud رائد مدرسة التحليل النفسي من أوائل من تحدثوا عن القلق في علم النفس، بل ويرى البعض أن هذا المفهوم لم يشع استخدامه إلا عندما شاع في كتابات "فرويد"، حيث يعود الفضل إليه في توجيه علماء النفس إلى الدور الهام الذي يلعبه القلق في حياة الإنسان. ولقد مر تفسير "فرويد" للقلق النفسي بمرحلتين :

المرحلة الأولى(1916-1917): حيث فسر القلق على أساس أنه حينما تمنع الرغبة الجنسية من الإشباع فإن الطاقة النفسية المتعلقة بالدافع الجنسي " الليبدو" لدى الفرد تتحول إلى قلق بطريقة فسيولوجية .

أما المرحلة الثانية (1936): فقد عدل "فرويد" عن رأيه الأول وأكد أن جميع المخاوف المرضية في أساسها هي رغبة جنسية غير مقبولة وخوف من العقاب، وهو عبارة عن الخوف ، وقد أبدل "فرويد" هذا الخوف وحل محله الخوف المرضي، ورأى أن قلق " الأنا" هو ما يحدث أولاً وهو الذي يسبب الكبت ولا ينشأ القلق أبداً من الليبيدو .

ومن خلال اهتمامه بدراسة ظاهرة القلق التي كان يشاهدها في معظم الحالات العصابية التي كان يعالجها، فقد ميز "فرويد" بين نوعين من القلق هما: القلق الموضوعي والقلق العصابي (Rachman,1998) .

تشير هذه النظرية إلى أن المصدر والمنشأ الوحيد للقلق هو نتاج الضغوط الحضارية والثقافية التي تكسبها الأسرة خلال أساليب التنشئة الاجتماعية ،و نتيجة شعور هؤلاء الأطفال بالذنب في حالة خرقهم للقوانين والتقاليد.

6.7 تفسير النظرية الإنسانية :

هذه النظرية قامت باعتبارها ردَّ فعلٍ للحتمية التحليلية " الداخلية "والحتمية السلوكية "الخارجية "على يد "أبراهام ماسلو Abraham Maslow "و"كارل روجرز Carl Rogers " وهذا الأخير هو الذي طورها، وهي تقوم على أهمية التطابق بين الذات و الخبرة؛ والذات تشير إلى الصورة التي يكونها الإنسان عن نفسه، أما الخبرة فهي التي تنشأ من تقدير وتعامل الآخرين، فإن تناغمتا– الذات والخبرة – أصبح الشخص متحرراً من التوتر الداخلي – القلق – فيظهر التوافق المنشود. (الأحمد، 2002)

ويذهب كل من "ماي" May (1962)، و"كولمان "Collman (1972) إلى القول بأن الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية وأن الموت قد يحدث في أي لحظة، لذلك فإن توقع فجائية حدوث الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان. وحرص الإنسان على وجوده هو ما يثير قلقه، والموت هو الصورة المطلقة لا وجود .

ويرى "ثورن "Thorn أن كلاً منا يحيا ومعه بيان تراكمي بعدد مرات فشله وعدد مرات نجاحه في الحياة؛ فإذا انخفضت نسبة نجاح الفرد عن (50%) ازداد قلقه. كما يعتبر فشل الفرد في تحقيق أهدافه وفشله في اختيار أسلوب حياته وخوفه من احتمال حدوث الفشل في أن يحيا الحياة التي هو يريدها مثيراً لقلقه. فالإنسان إذا ما فقد بعضاً من طاقاته وقدراته نتيجة لاعتلال في الصحة، أو إصابته بمرض لا شفاء منه، أو إذا تقدم به السن يعني ذلك انخفاض عدد الفرص المتاحة أمامه وانخفاض نسبة النجاح في المستقبل. (عبد الغفار،1990) وتمثل المدرسة الإنسانية امتداداً للفكر الوجودي، ولذا يرى الإنسانيون أن القلق هو الخوف من المستقبل وما قد يحمله من أحداث تهدد وجود الإنسان أو تهدد إنسانيته، ولهذا فإنه المثير الأساسي للقلق. ولعل من أهم من يمثل هذا الفكر كلّ من " ماسلو " و" روجرز "، حيث يعتقد

"ماسلو" أن الكائنات الحية البشرية تهتم بالنمو بدلاً من عملها على تجنب الإحباط أو إعادة التوازن، وعلى هذا الاعتقاد وضع نظريته الشهيرة حول هرم الحاجات. إلا أن عدم تحقيق هذه الحاجات يمكن أن يؤدي إلى القلق .

كما يرى "روجرز" أن الإنسان يشعر بالقلق حين يجد التعارض بين إمكاناته وطموحاته أو بين الذات الواقعية الممارسة وبين الذات المثالية، وباختصار فإن القابلية للقلق تحدث عندما يكون هناك تعارض بين ما يعيشه الكائن العضوي وبين مفهوم الذات . (تونسي2002)

7.7 تفسير القلق من وجهة النظرية الفسيولوجية:

يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الانفعال و التوتر يولدان من تغيرات جسمية و فسيولوجية حسب هذه النظرية القلق يحدث نتيجة إلى زيادة ملحوظة في الجهاز العصبي الإرادي بنوعيه السبمتاوي ولبار السبمياوي فتزيد بذلك نسبته فيرتفع ضغط الدم وتزيد ضربات القلب و تزيد نسبة السكر في الدم مع شحوب في الوجه وزيادة إفراز العرق وجفاف الحلق و كثرة الدم و لقد بين أصحاب هذه النظرية من أطباء وعلماء وباحثين فيزيولوجين أن مركز الانفعالات موجودٌ على مستوى الدماغ وبالضبط على مستوى النواة اللوزية والتي تعمل باتصال مع الهيبوتلاماس ومركز الارتسام التي تتلقى التعليمات الانفعالية من طرف النواة اللوزية ثم يعمل على تكييفها و معالجتها مع المنبهات الخارجية عل مستوى مناطق مختلفة من القشرة المخية (مصطفى غالب، 1983)

8.7 تفسير نظرية القلق الدافع:

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

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

(مصطفى الصفطي ،1995)

وأكد تيلور وسبنس Taylor & Spence في نظريتهما القلق الدافع أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه ، فيحصل على درجات مرتفعة (كمال مرسي,1982)

وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط وبين القلق ؛ أي أن الإنسان عند ما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفزه على إنجاز مهامه بنجاح . (سميحة إسماعيل,1994)

9.7 تفسير المدرسة البيولوجية:

تركزت البحوث في مجال تحديد الأسباب البيولوجية التي تسهم في تفسير القلق في اتجاهين هما اختبارات المقاومة البيولوجية والأسباب الجينية، وقد قام الباحثون بعمل اختبارات للمقاومة البيولوجية حيث يقدم الباحث عاملا بيولوجيًا مثل ملح الصوديوم للأفراد الذين يعانون من نوبات الهلع وآخرين لا يعانون من نوبات الهلع ووجد أن الذين لديهم حساسية من الأملاح ينتج لديهم مشاعر الرهبة والهلع والتوتر والقلق والدراسات الجينية تعتمد علي النسبة المئوية للأفراد الذين لديهم أقارب يشاركونه نفس المرض (الداهري2005)

9.7 تفسير المدرسة الإسلامية:

يرى المشرع الإسلامي أن القلق ينشأ عند الفرد نتيجة مخالفة أحكام الشريعة الإسلامية، وعدم الامتثال لحدود الله تعالى، فهو بذلك يتبع نفسه هواها، ويجري لاهثًا وراء دنياه غير مبال ولا معتبر لآخرته، ويقول الرسول صلى الله عليه وسلم " الكيس من دان نفسه وعمل لما بعد الموت، والعاجز من أتبع نفسه هواها وتمنى على الله الأماني" (أخرجه الإمام أحمد)

وبين **الهواري والشناوي، 1987** أن الغزالي يرى أن القلق المفرط ليس من صفة

المؤمن الذي أخلص عبادته لله تعالى وحده ,وأحسن العمل ,فهو يتصف بالنفس المطمئنة التي تزداد بقربها من الله عز وجل في كل وقت(.**نائلة, 2003**)

قال الله تعالى:

- "هو الذي أنزل السكينة في قلوب المؤمنين ليزدادوا إيمانًا مع إيمانهم"

(سورة الفتح، الآية4)

ويمكن إجمال الأسباب والدوافع الكامنة وراء نشأة حالة القلق عند الفرد كما يراها التشريع الإسلامي على النحو التالي :ارتكاب الذنوب، الضلال ،الصراع بين الخير والشر ضعف الضمير (الخطيب ،2004)

8/ مكونات قلق الاختبار:

يتكون قلق الامتحان أساس من عاملين هما :الاضطرابية او ما يسمى بالانشغالية أو الانزعاج والانفعالية أو ما يسمى بالعاطفية (علي شعيب, 1987)

بالإضافية إلى هذين المكونين ظهرت بعض المكونات الأخرى لقلق الامتحان ، مثل المكون الفسيولوجي ,(عبد المطلب القريطي ،1998)

وتمثل هذه المكونات فيما يلي:

1/ ـمكون الأنشـغالية: يعرفه سبيلبرجر بأنه :"اهتمام معرفي بالخوف من الفشل و الانشغال المعرفي العقلي حول نتائج الإخفاق و الرسوب ".(محمد الطيب, 1988)

ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف الاختباري والتفكير الموضوعي والانتباه والتركيز والتذكر وحل المشكلة و الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل ،مثل فقدان المكانة والتقدير

(عبد المطلب القريطي ،1998)

وهذا يمثل سمة القلق كما أشارت له دراسة كاسادي (2001)التي هدفت إلى التحقق من استقرار مستوى قلق الامتحان المعرفي .فكانت النتيجة الاستقرار النسبي

لمستوى قلق الامتحان المعرفي ، وتلعب العوامل المعرفية دورا هاما في عملية القلق ،الأن القلق يثار عندما يدرك الفرد موضوعات باعتباره مثيرا للخطر .فالإدراك هنا عملية وسيطة بين المثير والقلق . (علاء الدين كفافي وآخرون ،1990)

يرى **موريس ورفاقه Morris.et.al,1981** :أن قلق الاختبار يتمثل في جانبين هما الجوانب العقلية أو المعرفية مثل توقع الفشل.

2. **جانب الانزعاج** التفكير بالذات ,وبحساب الوقت والتوابع المحتملة للفشل ,وهي المسؤولة عن تدني الأداء لدى الفرد بما تسببه في الكثير من الأحيان من استجابات لا تكون مناسبة. ويتمثل في التغيرات الفسيولوجية .

الجانب الانفعالي " **العاطفي Emotionality** العاطفية " لخبرة القلق كالتوتر والعصبية ,مثل ردة الفعل المباشر للضغط النفسي الذي يستثيره الموقف .**(عجمي،1999)**.

وأشار **(شعيب، 1988)** إلى وجود خمسة عوامل خاصة بقلق الاختبار وهي :الخوف والرهبة من الاختبار ,والضغط النفسي له ,والخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة , والصراع النفسي المصاحب له ,والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة له.

9/ نشوء القلق عند الطلبة:

اختلف العلماء حول دور كل من البيئة والوراثة في القلق ,وقد توصل **كاتل(1966)** نتيجة لدراسة قام بها ,إلى أن (% 35) من القلق يرجع إلى الوراثة ,وأن للبيئة الأثر الأكبر.

10/ الإجراءات العملية الإرشادية لخفض قلق الامتحان :

أصبحت الحاجة ملحة إلى الخدمات النفسية وفي مقدمتها الإرشاد النفسي ذلك نتيجة لما يعانيه الفرد من الصراعات النفسية الناجمة عن التغيرات التي تحدث في مجتمعاتنا. هذا يؤكد أهمية وضرورة توجيه الأفراد وإرشادهم نفسيًا في عصرنا الحاضر وذلك

بهدف الوقاية من الوقوع في الاضطرابات النفسية وشعوره بالأمن ومساعدته على حل مشكلاته في جميع المجالات التربوية والاجتماعية والأسرية مما يساعد الفرد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتمتع بقدر عالٍ من الصحة النفسية والتوافق النفسي والمهني (الخطيب, 2005)

ولتحقيق ذلك نذكر بعض الإجراءات العملية التوجيهية والإرشادية لتخفيض قلق الامتحان وهي كالآتي:

أولا / تطوير قدرة الفرد على الفهم وحل المشكلات:

-إن فهم الذات والآخرين والأشياء يقدم وقاية ممتازة من القلق.

-معرفة الفرد بالعلاقات السببية بين الحوادث.

-فهم الذات الجسمية تحمي من القلق حول وظائف الجسم.

-التدرب على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعامل مع المشكلات فالتعامل مع التوتر هو نوع من المشكلات.

-التدرب على كيفية طرح البدائل للمشكلة الواحدة مثال:

*ماذا تفعل لو أنك لم تتمكن من فهم أسئلة الامتحان؟

*ماذا تتصرف لو أن صديقًا طلب منك عدم تقديم الامتحان؟

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

ثانيًا / مساعدة الفرد على الشعور بالأمن والثقة بالذات أسلوب توكيد الذات.

تقديم المثيرات التي تؤدي للقلق والخوف بشكل تدريجي.

تقوية الثقة بالذات على نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح (زهران،2000)

ثالثًا / التدرب علي الاسترخاء:

-إن القلق والاسترخاء لا يمكن أن يحدثا معًا وهذا ما يسمى بمبدأ البديل المتنافر

-التدرب على التنفس بعمق وعلى إرخاء العضلات والشعور بالاسترخاء.

-يمكن أن يسبق الاسترخاء بخطوة تطلب فيها من الفرد أن يتخيل موقفًا مثيرًا للقلق وبعد ذلك يقوم بالاسترخاء الذي يعمل كمضاد لاستجابة القلق.

-من المفيد إعداد قائمة بالمواقف المثيرة للقلق المراد تخيلها في أثناء الاسترخاء.

رابعًا / الحديث الإيجابي مع الذات:

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

-تشجيع استخدام عبارات إيجابية في الحديث مع الذات مثل صحيح إنني منزعج ولكن الأمور سوف تسير على ما يرام، لا يوجد إنسان كامل، أن تعمل وتبذل جهدًا أسهل من أن تقلق أو يمكن استخدامه وحده أو مع الاسترخاء (رضوان, 2002)

خامسًا / تقليل الحساسية التدريجي وهذه التقنية تستند إلى الفرضية الآتية:

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

1. إعداد هرم القلق لدى المسترشد:في هذه الخطوة يكون الفرد في حالة استرخاء تام و يطلب منه أن يتخيل مواقف تثير لديه القلق لكن يبدأ بأقلها إثارة
2. الاسترخاء وتدريب المسترشد عليه.
3. قَرْنُ المثيرات التي تبعث على القلق لدى المسترشد بالاستجابة البديلة للقلق

سادسًا / تقديم المساعدة في الدراسة:

-مراجعة المقرر والأعمال المنزلية قبل الامتحان بأيام.

-تطوير مهارات الدراسة الفاعلة ومهارات الاستعداد للامتحان.

-تقديم أدلة للدراسة تركز انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية(الضامن2003)

سابعا/ تحسين عادات الدراسة السيئة:

-تحميل الطلبة المسؤولية والاعتماد على النفس.

-تدريب الطلبة على إدارة وقت التعلم وتنظيمه وعد التأجيل.

-تشجيع الطلبة على التساؤل والبحث والاستكشاف.

-تشجيع الطلبة على الاختبار والتقويم الذاتي المستمرين (المرجع السابق)

ثامنا/ التفريغ الانفعالي :

-إن تعبير الشخص عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالات القلق.

-من خلال اللعب وتمثيل الأدوار والسيكودراما يمكن أن تحدث عمليات تفريغ انفعالي.

-إن رواية القصص طريقة فعالة للتعبير عن المشاعر.

تاسعًا / التدريب على مهارات الامتحان:

الامتحان موقف تعليمي لابد من الاهتمام به و اتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح والتفوق، ومن هذا المنطلق يرى المختصون في هذا المجال أنه لابد من اكتساب بعض المهارات وهي المهارات اللازمة لكل طالب يتقدم إلى الامتحانات وتسمى هذه المهارات بمهارات الامتحان ومن هذه المهارات ما يأتي:

1. مهارة المراجعة:

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

ـ تدوين أكثر النقاط أهمية في كراسة الملاحظات .

ـ مراجعة هذه الملاحظات دوريًا والتلخيص قدر المستطاع .

ـ المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد .

ـ تحديد المواد التي تحتاج لمجهود ووقت أكبر في المراجعة ثم البدء بدراستها أ ولاً.

ـ تجنب أسباب التشتت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة .

ـ المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة ووضع المادة الصعبة مع مادة أقل صعوبة .

ـ استخدام الألوان للتأشير على النقاط المهمة . (الداهري, 2005)

2. مهارة الاستعداد للامتحان:

الاستعداد للامتحان من الأمور الهامة وإن كان الطالب متقدماً إلى امتحان مهم ويتوقف مستقبل الإنسان عليه، فلابد أن يستعد الطالب استعدادا جيدًا لهذا الامتحان ومن أهم خطوات الاستعداد للامتحان ما يأتي:

ـ تعدم السهر لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه ويخرج الإنسان عن التركيز في الدراسة .

ـ الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة لأن مثل هذه المنبهات تأخذ من قدرة الطالب وتركيزه واستيعابه.

ـ عدم تناول الأقراص المنبهة، فهذه أمور غير طبيعية تدفع الطالب إلى السهر ومن ثم ـ عدم مقدرة الطالب علي المواصلة في الدراسة، لأن ما بني على شيء صناعي هو صناعي، وبالتالي تكون المذاكرة مصطنعة.

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

ـ المحافظة على وجود حالة من التهيؤ النفسي الطيب للتعامل الجيد والفعال مع موقف الامتحان وكذلك المحافظة على الاتزان الانفعالي والابتعاد عن التوتر والقلق.

3. مهارة أداء الامتحان:

الجلوس في المكان المخصص بهدوء وكتابة البيانات الشخصية، واتباع التعليمات التي تُلْقَى على الطالب من حراس الامتحان.

الكتابة بخط واضح، وتنظيم كراسة الإجابة، والتزام آداب الامتحان .

عدم محاولة الغش والمحافظة على الهدوء النفسي التام أثناء أداء الامتحانات .

الامتحان يحتاج نوعًا من الاجتهاد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة من حيث حسن قراءتها، وحسن اختيار الأسئلة وحسن الإجابة (زهران, 2000)

4. التدريب على التقنيات النفسية الاجتماعية العصف الذهني:

إن اجتماع المناقشة كتقنية نفسية وجدانية اجتماعية _ يختلف عن مجرد تبادل أفكار لا رابط بينها ونتحدث عن اجتماع مناقشة عندما تجتمع جماعة بهدف حل مشكل معين أو اتخاذ قرارٍ ما أو من أجل جمع معلومات منسقة واعتبارا لهذا الهدف أو ذلك تأخذ الجماعة بنية محددة وتوزع الأدوار و المسؤوليات وتتخذ من الوسائل ما يمكنها من أداء مهمتها و نجاح اجتماع المناقشة يتوقف أساسا على دور المنشط فهو الذي يشارك أعضاء الجماعة ويحافظ عليها ،وهو الذي يقود محتوى المناقشة نحو حل مشكل أو اتخاذ القرار أو تجميع المعلومات فدوره إذن دور أساسي ويجب أن يتدخل المنشط في عدة مستويات بعضها يخص مسألة تبادل المعلومات وبعضها يخص التفاعل النفسي الاجتماعي الذي يشمل مجموع المشاركين.

العصف الذهني:

1 _تعريف :هو قبل كل شيء اجتماع إبداعي و المصطلح جاء من كلمة الإنكليزية التي تعني الدماغ و الكلمة التي تعني (زوبعة) ويمكن ترجمته بأنه حث الدماغ و تنشيطه على الإبداع أو بأنه (زوبعة في الرأس) أو (انفجار في التخيل) أو (هجوم الافكار) إلخ ومهما تكن هذه المعاني المختلفة عن المعنى الأصلي فإنها تترجم الفكرة الأساسية في (البراينستورمنيغ) الذي يعني فك قيود التخيل و تركه حرا في إنتاج الأفكار بصفة تلقائية

2- الإبداعية

تبين التجربة اليومية أن تنميطات التفكير أو الأفكار الجاهزة تستولي وحدها على محتوى الإنتاجيات سواء الفردية منها أو الجماعية أي أننا أكثر ارتياحا عندما نتصرف بالعادة إلى درجة أننا نقاوم مقاومة شديدة أحيانا كل مجهود للتغيير في ميدان السلوك و الأفكار

ومع ذلك فإننا نعيش حقبة تاريخية متجهة كليا نحو التجديد و إذا كان الإنسان عاجزا عن التخلي عن الطرق المعبدة وعن أن يرى الأشياء بطريقة غير تلك التي ألفها فإنه يخاطر بأن يقضي حياته في إطار الخيبة المترتبة عن السذاجة و السطحية، و الإبداعية تقوم في تنظيم الزمان والمكان والأفكار و الأشياء و الأشخاص إلخ .تنظيمها حسب خطاطة أصلية وإعطائها معنى جديدا ويمكن تلخيصها في أنها تركيب جديد للعناصر المشتتة وأنها تستدعي النظر بعين جديدة إلى جميع ما تقدمه التجربة اليومية للمشاهدة .

3-التقنيات:

يتقدم البراينستورمنغ على أنّه وسيلة لتنمية القدرة على الإبداع وفي الوقت نفسه وسيلة لإنتاج ترابطات أصلية في موضوع ما إنتاجا فعليا وتعتقد جماعة ما جلسة العصف لذهني (برايسنستورمنغ)عندما يكون عليها أن تجد أفكارا جديدة أو حلولا جديدة لمشاكل معينة وهناك بعض القواعد:

1_كل فرد بإمكانه ان ينتج أفكارا.

2_كل الأفكار تعد صحيحة بشكل قبلي.

3_لا يسمح بتقديم أي نقد أثناء الاجتماع.

4_على كل فرد أن يترك أفكاره تتسلسل بطريقة حرة وأن يمنع كل رقابة عليها.

الإرشاد المعرفي السلوكي:

تعريف الإرشاد وعوامل انبثاقه:

ظَهَرَ الإرشاد المعرفي السلوكي في التراث العلمي في بداية الثلث الأخير من القرن العشرين ، وأصبح في وقت قصير الإرشاد السلوكي هو الرئيس في معظم الدول المتقدمة، كما يُعَدُّ هذا النوع من العلاج محاولة دمج الفنيات المستخدمة في العلاج السلوكي التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك في الجوانب الاستعراضية المساعدة بهدف إحداث تغيرات مطلوبة في السلوك (ناصر المحارب،2000).

فهو شكل من أشكال الإرشاد يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أفضل. (إبراهيم عبد الستار،1994)

ويعرفه هوجز بأنه : إجراء إعادة تنظيم الإدراك المعرفية ، توإزالة التشوهات الناتجة عن الإدارة غير السليمة لدى الفرد ، حيث التركيز على الدراسة التجريبية للعمليات المعرفية وعلاقتها بالسلوكيات غير التكيفية. (Hughe 1988)

ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن التفكير ، والتخيل ، والشعور ، والأحداث الخاصة الأخرى تخضع للقوانين نفسها التي تخضع لها السلوكيات الظاهرة ، و لهذا يمكن تغييرها بالطرق المناسبة ، ويشمل هذا الاتجاه أساليب عديدة تستخدم في التعامل مع سلوك الفرد، وتنطوي جميعها تحت افتراضات نظرية ثلاث كما يأتي:

الافتراض الأول: هو أن أفكار الفرد ، وصوره الذهنية ، و اد راكاته الحسية ، والأحداث الأخرى :هي المؤشر الرئيس في السلوك ، فالتركيز عليها يُعَدُّ طريقةً فاعلةً في تغيير سلوكه

الافتراض الثاني : هو أن الفرد مشارك فاعل في تعلمه ، وهو ليس عضواً سالباً أو مستقبلاً سلبياً لتأثيرات البيئة.

الافتراض الثالث : هو أن البيئة المعرفية المستخدمة في التعامل مع السلوكيات غير التكيفية يمكن ملاحظتها وقياسها بالأساليب الموضوعية ، ويجب أن تظهر بوضوح أثناء معالجة السلوك وفي السلوك المنشود أيضاً . (وصفي عصفور،1994)

نشأة العلاج المعرفي السلوكي:

يمكن العثور على الجذور الأولية للعلاج المعرفي السلوكي في الفلسفات الكلاسيكية القديمة ، فقد مارس الإفيتاغوريون تمارين عقلية لضبط النفس ، وتعلم الرواقيون التحكم في انفعالاتهم ومارسوا تمرينات مكتوبة وملفوظة في عمليات التركيز والتأمل ، وبعد ذلك طرح ديكارت مذهب الثنائية التي أسهمت في بروز ظاهرة فصل العقل عن الجسم . وفي أول القرن الثامن عشر وبداية القرن العشرين اجتاحت حركة الاستشفاء أي تحقيق الشفاء باستخدام العقل أجزاء من أوروبا وشمال أمريكا ، والتي أكدت على قدرة التفكير على تحسين

صحة الناس وأحوالهم وقد أوضح ابن القيم قدرة الأفكار إذا لم يتم تغيرها على التحول إلى دوافع حتى تصبح عادة يحتاج التخلص منها إلى جهد كبير. (عثمان نجاتي،1992)

وأشار الغزالي إلى أن بلوغ الأخلاق الجميلة يتطلب أولاً تغيير أفكار الفرد عن نفسه ، ثم القيام بالممارسة العملية للأخلاق المراد إكسابها حتى تصبح عادية ، ولا يخلو التراث الإسلامي إلى الإشارة من أثر التفكير على توجيه سلوك الفرد ، وفي الحالة الصحية للناس للقول المأثور لا تتمارضوا فتمرضوا فتموتوا .(ناصر المحارب،2000)

آلية الإرشاد المعرفي السلوكي:

يركز المنحى العلاجي المعرفي للسلوك على العلاقة التفاعلية بين الظروف ، والمعرفة ، والسلوك ، حيث يمتاز هذا المنحى بخاصيتين هما:

الخاصية الأولى : التركيز على الأداء النمطي المعرفي والسلوكي والعلاقة بينهما ،حيث يفترض أن ما يعرفه الفرد يؤثر ويتأثر بما يفعله سلوكياً.

1. الخاصية الثانية : التركيز على الموقف المحدد للسلوك والمعرفة.
2. مسلمات العلاج المعرفي السلوكي:
3. المصادر الأساسية للأداء هي الأبنية المعرفية التي تقوم بتشكيل المعاني ، والتي تسمى المخطوطات الاستعرافية ، ويقصد بالمعاني تقدير الشخص لسياق معين وعلاقة هذا السياق بالذات.
4. هناك تأثير متبادل بين المنظومات الاستعرافية والمنظومات الأخرى.
5. لدى الناس استعداد لتكوين أخطاء استعرا فية محددة) التشويه الاستعرافي (وتُسَمَّي هذه الاستعدادات لهذه الأخطاء الهشاشة الاستعرافية.
6. يتطلب العلاج الاستعرافي السلوكي وجود علاقة علاجية جيدة بين المعالج والمريض تجعل المريض يثق بالمعالج ويتطلب ذلك قدرة المعالج على التعاطف مع المريض والاهتمام به وكذلك على الاحترام الصادق له وحسن الاستماع.

7. يشدد العلاج المعرفي السلوكي على أهمية التعاون والمشاركة النشطة والعمل كفريق يشترك في وضع جداول عمل للجلسات وفي إعداد الواجبات المنزلية التي يقوم بها المريض بين الجلسات.
8. يركز العلاج على الحاضر ، وفي بعض الحالات يتم الرجوع إلى الماضي في حالة رغبة المريض الشديدة ،وخاصةً عندما يشعر المعالج بأن هناك حاجة لفهم الكيفية التي تطورت بها الأفكار غير الفعالة لدى المريض.
9. العلاج المعرفي السلوكي علاج تعليمي يهدف إلى جعل المريض معالجاً لنفسه ، كما أنه يهتم كثيرا بتزويد الفرد بالمهمات اللازمة لمنع عودة القلق بعد التحسن.
10. العلاج المعرفي السلوكي علاج قصير المدى يتم فيه علاج حالات الخوف والقلق في خلال 10 جلسات . (ناصر المحارب،2000)

و يرى الباحثون أن العلاج المعرفي للسلوك يقوم على مجموعة من الفنيات الفعالة التي يجب أن يكون المعالج متمكناً منها وقادرا على أدائها بكل كفاءة ، إلا أن العلاج غير مقصور على المرشدين والمعالجين فقط بل يمتد إلى فنيات يستخدمها الآباء والمعلمون.

الأساليب التي يقوم عليها العلاج المعرفي السلوكي:

1. التعرف على الأفكار المشوهة والعمل على تصحيحها ، فالأفكار المشوهة تؤثر سلبًا في قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة ، مع التدريب والتعليم يستطيع الفرد التعرف على هذه الأفكار ، وتحديدها والتعامل معها ، وتصحيحها وتعديلها.
2. إبعاد الأفكار المشوهة التي لا تتفق مع الواقع والتخلص منها والعمل على تعديلها
3. التخلص من المواقف التي تسبب المخاوف ، والقلق ، والضيق ، والتي تسبب الاضطرابات المختلفة ، لذلك يجب على المعالج أن يقوم بتعليم المسترشد ويتوجب عليه وضع قواعد بديلة تنظم السلوك.
4. تحويل اهتمام الفرد من التركيز على العوامل التي تسبب له إلى أوجه نشاط عديدة مثل: الأنشطة الاجتماعية ، والفنية ، والرياضية

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

- أسلوب التحدث إلى الذات:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على التحدث مع ذاته حول المشكلة.

- أسلوب التفكير الصامت:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على أن يحدث نفسه وبطريقة صامتةٍ،و أفكار هادئة ، تؤدي إلى ضبط النفس ، أو أفكار تضع الموقف في منظور معين ، فمثلاً إذا آذاه زميل فبإمكانه تخفيف غضبه بقوله لنفسه عندما يكون الأطفال شريرين معي فإنني أشعر نحوهم بالأسف ،ولذلك لا ينبغي أن أواجههم بالمثل.

- أسلوب تعزيز الذات:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على استخدام اللغة كموجه لسلوكه ، والهدف الذي يسعى إلى تحقيقه ، ومن ثم يقوم بعملية مراجعة ذاتية لمتابعة هذا التعزيز ، بهدف تعديل سلوكه باستخدام قدراته المعرفية الذاتية ، ومن ثم العبارات اللغوية مثلاً:

لم أخاطب زميلي بشكل جيد ، لذا فعلي أن أخاطبه بشكل أفضل.

- أسلوب تحديد العلاقات والمتعلقات:

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

- أسلوب حل المشكلات:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على الأسلوب العلمي المنطقي في التفكير ، لحل مشكلاته متضمناً جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة التي يتم تحديدها بالفعل ، ثم افتراض حلول مؤقتة لها،والانتهاء بانتهاء الحلول المتوقعة التي ثبتت صلاحيتها للعمل ، ومثال ذلك هل كانت هناك فكرة جيدة؟ (وصفي عصفور،1994)

وتكاد جميع الطرق الإرشادية تشترك في أهداف ثلاثة هي:

- تفريغ الانفعالات المكبوتة للفرد.
- استبصار الفرد بذاته وبيئته.
- اكتمال النضج والاستقلال الذاتي لكي يتغلب الفرد على مشكلاته، ويحلها بنفسه من خلال استبصاره بها (سهام شريف 1992)

إلا أن محددات أي طريقة من هذه الطرق مرتبطة بمتغيرات خاصة بالمرشد والمسترشد، وطبيعة المشكلة ، والظروف العامة لعملية الإرشاد.

11/ طرق وأساليب قياس قلق الاختبار: تعددت أساليب قياس قلق الاختبار حيث وضح أحمد سنة 1988 بعض الطرق منها:

1ـ أسلوب التقرير الذاتي:

يقاس القلق في هذا الأسلوب عن طريق إقرار المفحوص ذاته بما يحس به تجاه الموقف, ويستخدم مقاييس يجيب عنها المفحوص بنفسه ,ورغم أن هذا الأسلوب من أفضل الأساليب في قياس القلق من حيث الدقة والسهولة إلا أنه يوجد فيه بعض العيوب منها : صعوبة قياس التغيرات الطارئة في إحساسات الفرد التي يكون فيها القلق صفة عابرة غير مستديمة ,وصعوبة قياس القلق إذا أنكره الفرد بتبريرات دفاعية ,ويصعب عندها اكتشاف مسببات القلق وعوامله لدى المفحوص.

2. أسلوب قياس الاستجابات الفسيولوجية:

يقاس القلق في هذا الأسلوب من خلال بعض التغيرات الفسيولوجية مثل:استجابة الجلد لإفراز العرق ,أو ارتفاع ضغط الدم ,أو ازدياد معدل ضربات القلب ,ومن العيوب لهذا الأسلوب :قد لا يكون دقيقًا بسبب تفاوت درجة هذه الاستجابات بين الأشخاص ,ويحتاج إلى أشخاص مدربين للقيام بمثل هذه القياسات مما يسبب كلفة مالية عالية.

3. أسلوب الملاحظة المباشرة:

يتم قياس القلق في هذا الأسلوب عن طريق الملاحظة المباشرة في موقف من المواقف, و لا يمكن ملاحظة سلوك المتعلم ,وسرعة استجابته ومدى تركيزه وانتباهه ,أو تشتته أثناء عمليتي التعليم والتعلم ,وبهذا يمكن الحكم فيما إذا كان المتعلم يعاني من القلق أو لا.

خلاصة الفصل:

لقد تبين لنا من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل ، أن قلق الامتحان هو حالة مكدرة وغير سارة تمثل مزيجا من الخوف و القلق التي يشعر بها التلاميذ أثناء أدائهم الامتحان حيث تهدد أمنه وهي من بين المشكلات التربوية و القلق الذي يعتري الفرد عند إقدامه على اجتياز اختبار، فإن كان في المجال العادي المتوسط فهو قلق محفز يزول بزوال الموقف و في الجانب الآخر قلق معسر يقترن بخوف وفزع لا يعرف الفرد مصدره وأسبابه لاشعورية. ويصاحب قلق الاختبار أسباب و أعراض جسمية و نفسية و سلوكية، هذا ما يؤكد على أهمية وضرورة توجيه الأفراد وإرشادهم نفسيًا وذلك بهدف الوقاية من الوقوع في الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، وكذلك تقوية الثقة بأنفسهم وشعورهم بالأمن ومساعدتهم على حل مشكلاتهم في جميع المجالات التربوية والاجتماعية والأسرية مما يساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتمتع بقدر عالٍ من الصحة النفسية والتوافق النفسي والمهني الذي يؤدي إلى بلوغ الكمال الإنساني و تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا والآخرة .هذا وبالإضافة إلى إرشاد الإنسان إلى ممارسة السلوك السوي . و لقد بذلت في الآونة الأخيرة جهود مضنية في ميدان الإرشاد النفسي أدت إلى ظهور عدة أساليب إرشادية لتخفيض مستوى القلق لدى التلاميذ.

الفصل الرابع

تمهيد :

إن الهدف من عرضنا للدراسات السابقة هو وضع الباحثة في التوجه الصحيح الذي يمكنها من الوصول إلى مجموعة من الاستخلاصات بعد التعرف و الاطلاع الواسع من قبل الباحثة على التراث العلمي وعلى مخزون علم النفس في هذا المجال. وقد تم جمع أكبر عدد ممكن من البحوث و الدراسات سواء المحلية أو العربية أو الأجنبية و هذا في حدود علم الباحثة، حيث جمعت البحوث و الدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوي دراسة الباحثة الحالية لذلك سوف تعرض الباحثة هنا أهم البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت المشكلة بصورة غير مباشرة مع موضوع الدراسة الحالية حيث لم تحصل على أي cدراسة سابقة لا عربية ولا أجنبية تدرس مدى فاعلية استخدام تقنية العصف الذهني كتقنية إرشادية تربوية نفسية للتخفيف من قلق الاختبار لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . لمقارنتها بنتائج الدراسة الحالية فيما بعد . وقد تم تصنيف البحوث والدراسات السابقة على النحو الآتي:

المجموعة الأولى :تختص بالبحوث والدراسات التي تناولت تقنية العصف الذهني في مجلات مختلفة.

المجموعة الثانية :تختص بالبحوث والدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية لقلق الاختبار.

دراسات العصف الذهني

أجرى تايلر (taylor) 1958 دراسته التي استهدفت تعرف أساليب حل المشكلات عن طريق العصف الدهني (brain storming) وقد اختار الباحث عينه بحثه من طلبة جامعة ييل(yale) وتكونت من (96) طالبا قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وبواقع (48) مبحوثًا لكل مجموعة ,كما قسمت إحدى المجموعتين إلى (12) مجموعة ، كل واحدة منها تتكون من(4) طلاب يشتركون في حل مشكلات مطروحة باستخدام تقنية العصف الذّهني وقد سميت 'المجموعات الواقعية'.أما أفراد المجموعة الأخرى والبالغ عددهم (38) مبحوثا فقد طلب منهم 'الاسترسال' في أفكارهم التي تتصل بالمشكلات بطريقة فردية عشوائية وقد سميت المجموعة الثانية بالمجموعات الاسمية وتوصل الباحث إلى أن متوسط عدد الأفكار التي أعطتها المجموعات الواقعية كانت أكثر من متوسط عدد الأفكار التي انتخبتها المجموعة الاسمية،و كانت أكثر تنوعا من المجموعة الواقعية ,كما ظهرت المقترحات التي قدمتها المجموعة الواقعية كانت أكثر ثراء.

بارنز و ميدو(parnes and medew): أجرياَ دراستيهما التي كان الهدف منها معرفة أثر العصف الذهني في حل المشكلات بطريقة ابتكارية لدى طلبة الجامعة تكونت عينة الدراسة من(52) مبحوثا لم يسبق لهم التعرف على العصف الذهني وقسمت عينة البحث إلى مجموعتين متساويتين. ضابطة و تجريبية, قدم لكل مجموعة منها مشكلة: الأولى مشكلة(الحمالة) والثانية مشكلة(المكنسة)وكان الغرض من المشكلتين واحد وهو ذكر 'جميع ، قليل أو لا يوجد المتوسط الملحوظ .

والثاني القيمة (مدى الاقتراح من الناحية الاقتصادية والجمالية و الجماعية) وقدرت الاستجابات جيدة إما أن تكون الفكرة متوسطة من حيث التفرد ملحوظة من حيث القيمة أو ملحوظة من حيث التفرد ومتوسطة من حيث القيمة. وأشارت النتائج إلى أن الأفراد استطاعوا أن ينتجوا حلولا جديدة(جيدة) ضمن الأفكار الكلية التي تم طرحها وذات دلالة

إحصائية وساهمت التعليمات في التفكير الابتكاري على تشجيع الأفراد على طرح أفكارهم كلها.

وقد قام تورانس (torrance) 1960 بدراسته التي استهدفت معرفة زيادة تدفق الأفكار عند تلاميذ المدرسة الابتدائية باستخدام تقنية العصف الذهني (brain stormng)وقد تكونت عينة الدراسة من مرحلة الابتدائية ومن الصف الأول حتى السادس قاس الباحث ثلاثة متغيرات هي .التدريب على مبادئ إنتاج الأفكار وإثارة الدافعية لإنتاج استجابات ب (كم) أكثر مقابل استجابات ب(كيف) أفضل ,والتنافس على التفكير الابتكاري وقد تلقت بعض الصفوف مدة تدريبية استغرقت (25) دقيقة تعلموا فيها مبادئ و أسس إنتاج الأفكار الجيدة في حين لم تلق صفوف أخرى مثل هذا التدريب وهي بمثابة عينة تجريبية وأخرى ضابطة ,ثم أعطى للتلاميذ جميعا مشكلة معينة وموقفا ومن خلاله إنتاج أفكار وهو تغيير لعبة على شكل كلب لجعلها بشكل آخر أكثر متعة كما أعطيت أفكار تتصل بها , وأخيرا يخبر التلاميذ أن الذي يتوصل إلى حل أفضل سوف ينال جائزة في حين لم تستخدم هده المنافسة في صفوف أخرى كما أعطيت لبعض المجموعات تعليمات لإنتاج أفكار أكثر خلال المدة التجريبية.

دراسة دونيت :dunnette (1964) التي استهدفت منها تعرف فاعلية العصف الذهني في حل المشكلات وقد تكونت عينة الدراسة من عاملين في الإعلانات بلغ عددهم 52 مبحوثا لمعرفة أثر عمل الجماعات في تحسين الإنتاج على عمل الأفراد ثم حاول دونيت زيادة الضبط التجريبي بأن جعل المبحوثين جميعا يعملون في المواقف الفردية و الجماعية كلها مستخدمين في الحالتين كليتهما طريقة العصف الذهني مع تأجيل الحكم و النقد . وتوصل دونيت إلى أن طريقة العصف الذهني قد تكون أكثر فعالية عندما يستخدمها الأفراد الذين يعملون في جو خال من الكبح أو المنع الناتجة عن تفاعل الجماعة (السيد,1971)

دراسة بارلوف و هاندلن : (1964) بدراستهما التي استهدفا بها إمكانية حل المشكلات بطريقة العصف الذهني و قدم بارلوف و هاندلن عددا من المشكلات لزوج من الإناث لحلها

و قد كان الحل على نوعين الأول يتصف بدرجة نقد عالية والثاني يتصف بدرجة نقد منخفضة .

وسجلت مناقشات المبحوثين و الحلول التي توصلن إليها ،ثم طلب من كل اثنين تقديم ما توصلتا إليه من حلول بشكل مكتوب بعد نقدها و تقويمها .

وبعد تصنيف الحلول المقدمة تبين أن المجموعة التي عملت في ظروف النقد المنخفضة أنتجت أفكارا جيدة أكثر من المجموعة الأخرى.(السيد،1971)

دراسة مسعد خليفة 2003: استهدفت دراسة مسعد خليفة، 2003 ، قياس أثر الوصف الذهني بأسلوب التعليم التعاوني لبعض المشكلات البيئية الأكثر خطورة وسبل علاجها و الحد من أضرا رها على الإبداع لدى طلبة العلوم بالفرقة الأولى بكلية التربية بسلطنة عمان.

و أشارت نتائج الدراسة إلى تقوية المجموعة التجريبية التى درست بأسلوب العصف الذهني القائم على التعلم التعاوني و أنه الأسلوب الأمثل لتنمية الإبداع لدى الطلبة

و مواجهة القضايا والمشكلات البيئية التي تتطلب اتخاذ قرارات نحوها وتحتاج إلى تحكيم و إعمال العقل والتفكير لحل هذه المشكلات

(نعيمة حسن،وسحر عبد الكريم،2001).

دراسة ألسون 1991

وقد هدفت الدراسةُ إلى " التعرف على أثر التدريب على إستراتيجية طرح السؤال على مستوى أداء الأطفال في حل المشكلات " وقد اختار الباحث عينةً مكونةً من 46 طفلاً ، قُسمت إلى ثلاثِ مجموعات ، الأولى تجريبية وقد استُخدِمت إستراتيجية طرح الأسئلة الموجهةُ لتوجيه النشاط المعرفي وفوق المعرفي عند حل المشكلات الخاصةِ بالحاسوب ، وذلك من خلال مشاركةِ مجموعةٍ مساعدةٍ لها في طرح الأسئلة والإجابة عنها بطريقة الحوار، والثانية تجريبيةٌ أيضاً وقد استُخدمت إستراتيجية الأسئلة غير الموجهة لتوجيه نشاطها المعرفي وغير المعرفي عند حل المشكلات الخاصة بالحاسوب، وذلك من خلال قيام أفراد المجموعةِ بطرح الأسئلة. والإجابة عنها بأنفسِهم ، بينما كانت المجموعةُ الثالثةُ ضابطةً ، لم تتلق أية تدريبٍ أو أيَّ

تعليماتٍ في حل الأسئلة ، وقد أعد الباحثُ اختباراً تحصيلياً في مهارات الحاسوب لهذا الغرض ، وقد أظهرت النتائج أن أطفال المجموعة التجريبية الأولى قد تفوقوا على أقرانهم في المجموعتين الأخريين في التعامل مع مهام الحاسوب الصعبة ، وقد فسر الباحثُ ذلك بأن استخدام إستراتيجية طرح الأسئلة الموجهة ساعدت الأطفال للتعرف بصورةٍ أكثر دقةً على مهمات الحاسوب المختلفة ، وقد أوصى الباحث باستخدام إستراتيجية طرح الأسئلة الموجهة كأسلوبٍ أكثر نجاحاً في حل المشكلات ، وتبصير مستخدميها كيف يكونون قادرين على حلِّ المشكلات التي تواجههم إذا ما تلَقوا تفصيلاً مناسباً للمشكلةِ التي تواجههم.

دراسة (أحمد, 2001)

أجريت الدراسة في جامعة بغداد كلية اللغات ، وهدفت إلى تعرّف فاعلية طريقة العصف الذهني في تعليم الاستيعاب القرائي باللغة الإنكليزية لدى طلبة الجامعة.

بلغت عيّنة الدراسة 75 طالبا وطالبة في المرحلة الثانية قسم اللغة الإنكليزية في كلية اللغات جامعة بغداد ، تمّ تقسيمهم عشوائيا على مجموعتين (تجريبية وضابطة.)

كافأ الباحث بين طلبة المجموعتين في متغيرات العمر ، والتحصيل ، والاستيعاب القرائي ، والمستوى الثقافي للوالدين.

أعدّ الباحث برنامجا للعصف الذهني مؤلفا من الاستيعاب القرائي مأخوذة من كتاب الطلاقة في اللغة الإنكليزية ، ثم تحقّق الباحث من صدقه وثباته.

درّس الباحث طلبة المجموعة التجريبية على وفق طريقة العصف الذهني ، في حين درّس طلبة المجموعة الضابطة على وفق الطريق الاعتيادية.

طبّق الباحث اختبارا بعيدا موحدا على المجموعتين ، واستعمل الاختبار التائيT

- Test لعينتين مستقلتين ، ولعينتين مترابطتين وسائل إحصائية.

من النتائج التي توصّلت إليها الدراسة:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسّط درجات الطلبة في الاستيعاب القرائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال عرض الدراسات السابقة تحاول الباحثة الموازنة بين هذه الدراسات للتعرف على مدى اتفاقها واختلافها ، وعلاقتها بالدراسة الحالية.

الدراسات المتعلقة بالعصف الذهني:

1الهدف : جاءت الدراسات منسجمة في أهدافها ، إذ أنها هدفت إلى تعرف أثر العصف الذهني في بعض المتغيرات ، و الدراسة الحالية تتفق معها ، إذ أنّها هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية العصف الذهني في التخفيف من قلق الاختبار.

2المنهج : استعملت الدراسات السابقة المنهج التجريبي ، وتتفق الدراسة الحالية معها في استعمالها المنهج التجريبي أيضا. كما أن الباحثة استخدمت التصميم التجريبي القائم على المجموعة الواحدة.

العيّنة : اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار العيّنة بطريقة عشوائية ، وقد انحصرت عيّناتها على عيّنة من (08) تلاميذ.

4الأداة : اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استعمالها التقنية العصف الذهني أداة لتحقيق هدفها و تختلف مع الدراسات الأخرى في أداة قلق الاختبار حسب كل متغير .

5الوسائل الإحصائية : اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استعمالها وسائل إحصائية متنوعة ،منها والاختبار التائي T – test لعينتين مستقلتين

دراسات تتعلق بمتغير قلق الامتحان

.دراسة زهران،1999 بعنوان "مدي فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب الموديلات والمناقشة الجماعية."

هدفت الدراسة إلى دراسة مدى فعالية برنامج الإرشاد المصغر المقترح في التعامل مع مشكلتي قلق الدراسة وقلق الاختبار وتكونت عينة الدراسة من (360) طالبًا من طلاب الصف الثالث الإعدادي وتم تطبيق مقياس قلق الدراسة ومقياس قلق الامتحان على أفراد العينة، واستخدم الباحث لعلاج فروض الدراسة أساليب إحصائية كثيرة منها النسب المئوية ومعاملات الارتباط واختبار T واختبار تحليل التباين، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة على مقياس قلق الدراسة وقلق الامتحان وكما أظهرت أن هناك فروق دالة إحصائيًا لصالح القياس البعدي الأمر الذي يؤكد فعالية البرنامج الموضوع للدراسة.

دراسة الطحان،1991

بعنوان" دراسة العلاقة بين القلق عند الأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية بالتنشئة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القلق عند الأبناء، وكل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وتكونت عينة الدراسة من (152) طالبًا و (186) طالبة وقد استخدم الباحث مقياس سمة القلق وحالة القلق لسبيلبرجر ومقياس الاتجاهات الوالدية ومقياس التنشئة الاجتماعية ودليل المستوي الاقتصادي و الثقافي ولقد عولجت البيانات إحصائيًا باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين ولقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه دالة بين القلق عند الأبناء والاتجاهات الوالدية في التنشئة، وظهر أن تأثير اتجاهات الأب في التنشئة كان أكثر وضوحًا بالنسبة للأبناء الذكور وتبين أن الإناث يتأثرن بدرجة كبيرة باتجاهات الآباء وأوضحت الدراسة أن تباين القلق يعتمد على تباين أشكال المعاملة الوالدية سواء الذكور أو الإناث.

.دراسة أبو مصطفي،1990

بعنوان "قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي الاجتماعي عند طلاب الرحلة الثانوية بمدينة أم درمان."

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة كل من قلق الامتحان بمستوى الطموح، وقلق الامتحان بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية والتعرف على الفروق الجوهرية لدى عينة من طلاب القسم العلمي والأدبي في قلق الامتحان المستوى الاقتصادي الاجتماعي والإسهام في عمليات التوجيه والإرشاد التربوي وذلك على ضوء النتائج التي تسفر عنها الدراسة وشملت عينة الدراسة على عينة عشوائية عددها (309) طالبًا من طلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه العلمي والأدبي في المدارس الحكومية للبنين و استخدم الباحث في دراسته لجمع البيانات مقياس قلق الامتحان واستبيان مستوى الطموح للراشدين واستبيان تقدير المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسر المقيمة في مدينة أم درمان مستخدمًا أساليب إحصائية لمعالجة البيانات منها المتوسط والانحراف المعياري واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة موجبة بين قلق الامتحان ومستوى الطموح كما أن هناك علاقة موجبة بين قلق الامتحان والمستوى الاقتصادي و الاجتماعي وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية تُعْزَي لمتغير المستوى الاقتصادي والاجتماعي. والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية.

دراسة رزق (2004)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار، وكل من عادات الاستذكار،و الأسلوب المفضل في التعلم.أجريت الدراسة على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي، مكونة من 422 طالباً وطالبة استخدمت الدراسة مقياساً لقلق الاختبار، ومقياس عادات الاستذكار، ومقياس الأسلوب المفضل في التعلم استخدمت الدراسة المنهج الوصفي

التحليلي.

انتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة، ووجود علاقة دالة إحصائياً بين درجات قلق الاختبار، وكل من عادات الاستذكار، والأسلوب المفضل في التعلم

الافي الكويت(1980)

عنوان علاقة قلق الاختبار بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية. هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القلق في المواقف الاختبارية، ودرجات التحصيل الدراسي

عينة الدراسة :أجريت الدراسة على عينة من طلاب المدرسة الثانوية في الكويت، بلغ عدد أفرادها 370 طالبا و طالبة.

أدوات الدراسة :استخدمت الدراسة مقياس للقلق ييل (yale) للقلق في المواقف الاختباري، ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، والإنكليزية،والرياضيات

منهج البحث :استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

نتائج الدراسة :كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً، بين متوسطات درجات مرتفعي القلق ومنخفضي القلق، في تحصيل المواد الدراسية، لصالح منخفضي القلق، وعن وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات القلق و الحصيل الدراسي لدى كل من الذكور والإناث. (لبنى جديد2000)

دراسةLawson (1991)

بعنوان "أثر برنامج تدريس مع استخدام شريط فيديو على التحصيل وخفض قلق الامتحان لدى طلاب الجامعة."

وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى فاعلية استخدام شرائط الفيديو المسجل عليها إرشاد لخفض قلق الامتحان، ورفع مستوى التحصيل في مادة الأحياء، واشتملت العينة على 54) (طالبًا من كلية المجتمع وجمعت البيانات باستخدام قائمة قلق الاختبار، واختبار تحصيلي في مقرر الأحياء، وأوضحت النتائج أن قلق الامتحان يؤثر في التحصيل الدراسي تأثيرًا

سلبيًا، وكما أظهرت أن الجمع بين شريط الفيديو والمحاضرة العادية هي أفضل الأوضاع حيث يرفع مستوى التحصيل ويخفض قلق الامتحان المعسر

دراسة Jacko &Hack (1974)

بعنوان أثر قلق الاختبار علي التحصيل الدراسي لدي الطلاب في مرحلة المراهقة

هدفت الدراسة إلي توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي وقلق الاختبار وتألفت عينة الدراسة104 طالبا في مرحلة المراهقة بجامعة كيزي بأمريكا واستخدم الباحث اختبار ت ومعاملات الارتباط المختلفة في الحصول على النتائج وقد أظهرت الدراسة أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الطلاب تعزى لاختلاف الموقف الاختباري

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يمكن استنتاج الآتي:

أن معظم الدراسات أكدت على فعالية وجدوى أسلوب البرامج في التخفيف من حدة المشكلة (قلق الامتحان) وتفسر الباحثة ذلك بتميز هذا الأسلوب عن باقي الأساليب في قدرته على تعديل السلوك.

أن معظم العينات في الدراسات السابقة التي تناولت المشكلة قلق الامتحان تمحورت حول تلاميذ المرحلة الثانوية أو الجامعية.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة التي تعرضت إلى البرامج الإرشادية في صياغة أسئلة الدراسة ومشكلة الدراسة، وفي صقل الإطار النظري الخاص بها، وفي مجال الإجراءات و الأدوات والأساليب الإحصائية، وفي بناء برنامج تقنية العصف الذهني ومقياس قلق الاختبار الذي تم إعداده، وفي تفسير النتائج.

إن معظم البرامج الإرشادية والعلاجية تستند إلى العديد من المحاور والأساليب المشتركة كما أن معظم الدراسات التي أجريت على قلق الامتحان هدفت إلى حصر المشكلة و التعرف

عليها ووضع البرامج الإرشادية والعلاجية لها، باستثناء بعض الدراسات التي استخدمت، دراسات وصفية .

لاحظت الباحثة قلة الدراسات إن لم نقل انعدامها "حسب علم الباحثة " التي تناولت تقنية العصف الذهني في حل مشكلة وجدانية وهذا ما دفع الباحثة لإجراء الدراسة الراهنة.

الجانب الميداني

الفصل الخامس

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في هذه الدراسة حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي وبالتالي اشتمل هذا الفصل .

على منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، تصميم الدراسة و التصميم التجريبي للبحث وكيفية إجراء التجربة وتطبيق القياسات القبلي و البعدي و التتبعي للقلق الاختبار، وكذا أدوات الدراسة وهي إعداد برنامج العصف الذهني و استبيان قلق الاختبار ، كذلك المعالجات الإحصائية المستخدمة و التي تمت باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج وفيما يأتي وصف العناصر السابقة

منهج الدراسة :اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي الذي يعرف على أنه "تغيير عمدي ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما ، مع ملاحظة التغيرات الواقعة في ذات الحدث وتفسيرها" (ملحم سامي، 2000).

ويعتمد المنهج التجريبي على قياس المتغيرات بطريقة علمية وذلك بإخضاعها للتجربة تحت ظروف مضبوطة وهذا بالتحكم في المتغير المستقل لمعرفة تأثيره في المتغير التابع (عبد الباسط محمد حسن ،1990)

وقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي وهو تصميم المجموعة الواحدة و يطلق عليه أحيانا تصميم الاختبار القبلي و ألبعدي وفي هذا التصميم نستعمل نفس المجموعة الواحدة في القياس مرتين متتاليتين في الأولى ضابطة وذلك قبل إدخال المتغير التجريبي ثم تقاس المجموعة بعد إدخال المتغير التجريبي فتكون تجريبية .

مجتمع الدراسة :يتألف مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الثالثة ثانوي المسجلين في ثانوية الخوارزمي لموسم 2014/2013 والبالغ عددها (238) تلميذاً تخصص (آداب وفلسفة ،علوم تجريبية ، اقتصاد وتسيير ، هندسة الطرائق)

عينة الدراسة :طبقت الباحثة الاختبار على مجموع التلاميذ قسم نهائي الثالثة ثانوي في ثانوية الخوارزمي في الشعب الدراسية والبالغ عددها أربع شعب حيث تم توزيع اختبار قلق الاختبار على جميع تلاميذ تم حساب درجاتهم حيث تم ترتيب التلاميذ ترتيبا تصاعديا و اختيار التلاميذ الذين بلغت درجاتهم 47 فما فوق وكان عددهم (53) وبلغ عدد التلاميذ الراغبين في الانضمام إلى جلسات العصف الذهني 15 لكن أثناء التطبيق استقرت العينة على 12 تلاميذ في بداية تطبيق البرنامج ثم استقرت العينة على 8 تلاميذ وذلك بغياب التلاميذ عن الجلسات لأكثر من 3 جلسات وفيما يأتي وصف عينة الدراسة:

الجدول رقم (01)

يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة

عدد أفراد عينة الدراسة	الجنس	التخصص
2	إناث	علوم تجريبية
2	أإناث	آداب وفلسفة
4	إناث	تسير واقتصاد

أدوات الدراسة

1 / إعداد برنامج التقنية العصف الذهني:

اختيار تصميم للبرنامج التدريبي :

إن البرنامج التدريبي الذي يعتمد على إطار أو أنموذج نظري للتدريب يكون اكثر كفاءة وفاعليته من البرنامج الذي يفتقر لمثل هذا النموذج (الخطيب,1980)

اعتمدت الباحثة نموذج"كنت"–Kent (1993) في تصميم البرنامج التدريبي والمكون من ثلاث مراحل و سوف يتم ذكرها بالتفصيل مع ذكر أهم الإجراءات التي قامت بها الباحثة وهي :

المرحلة الأولى: تعرف بمرحلة التعرف ويقصد بها دراسة الوضع الحالي للفئة المستهدفة وتشمل حجم الاحتياجات وتحديد الأولويات وتتكون من ثلاث مراحل رئيسة هي:

1. تحديد المشكلة والحاجات التدريبية ويقصد بتحديد المشكلة أو الدافع إلى تصميم البرنامج التدريبي وبنائه.

2. التحليل والتعرف إلى الفئة المستهدفة من البرنامج وإمكاناتهم العلمية والثقافية والخبرات السابقة التي لديها أي معرفة بخصائص المتدربين.

3. تحديد منفذي البرنامج من إداريين وفنيين ومدرسين وتعينيهم ومعرفة مؤهلاتهم وخبراتهم

المرحلة الثانية :

وتعتبر هذه المرحلة مرحلة إعداد البرنامج وتصميمه وتقسم إلى ثلاثة مراحل رئيسة هي:

ـ تحديد الأهداف الخاصة: وتصاغ صياغة سلوكية واضحة للتمكن من قياسها .

ـ تحديد أساليب التدريب: وهي كثيرة ومتنوعة منها المناقشة والمحاضرة ولعب الأدوار والمحاكاة وغيرها.

ـ التطبيق التجريبي قبل الإعلان عنه وتنفيذه.

المرحلة الثالثة :

وهي مرحلة تقويم البرنامج وإعادة تصميمه إذا دعت الحاجة إلى ذلك ويقسم إلى :

إعداد أدوات الاختبار للحكم على كفاءة البرنامج، ويتم ذلك عن طريق نتائج المتدربين أو تطبيق التقويم والحصول على المعلومات التي تدل على كفاءة البرامج وتحديد مواطن الضعف والقصور إن وجدت. (Kent ,199)

يتقد البرانستورمنغ brain storming على أنه وسيلة لإنتاج ترابطات أصلية في موضوع ما إنتاجا فعليا، وتعقد جماعة ما جلسة العصف الذهني عندما يكون عليها أن تجد أفكارا جديدة أو حلولا جديدة لمشاكل معينة

(بوعلام الله غلام الله ,1983)

بعد الاطلاع على البرامج الخاصة بالعصف الذهني و البرامج الإرشادية الخاصة بقلق الامتحان قررت الباحثة إعداد برنامج خاص بالعصف الذهني يعالج حالة قلق الامتحان ذلك لأنه خلال البحث لم تعثر الباحثة على برنامج للعصف الذهني يعالج هذه الظاهرة حيث صمم البرنامج كمحاولة أولى ب12 جلسة وبعد عرضه على مشرف الرسالة تم حذفُ بعض الجلسات التي لم تكن ذات صلة بالموضوع المراد علاجه وبذلك قدم البرنامج في 09 جلسات

ملخص التقنية :

تحديد المشكلة : ارتفاع نسبة قلق الاختبار لدى التلاميذ المرحلة الثانوية و خاصة قبل إجراء امتحان البكالوريا في مدينة ورقلة

مجالات التقنية : المجال التربوي ، المجال النفسي

جلسات التقنية : حددت في هذه التقنية(9)جلسات بزمن قدر ما بين 50 إلى 60 دقيقة للجلسة الواحدة

الأهداف الإجرائية للتقنية :

أن ينخفض مستوى قلق الاختبار لدى التلاميذ ويتفرع من هذا الهدف العام أهداف إجرائية الآتية:

1. تحقيق بعض المهارات التربوية
2. ترسيخ بعض القيم التربوية
3. التدريب على إشباع الحاجات النفسية
4. تعزيز السلوكيات الإيجابية و إطفاء السلوكيات السلبية .
5. إتاحة الفرصة للتلاميذ ليتحدثوا ويعبروا عن الأفكار والمشكلات التي تؤدي إلى قلق الاختبار و العمل على مواجهتها

وتنفيذ هذه الأهداف الإجرائية من خلال الإجابة على الأسئلة

من المستفيد من البرنامج ؟

ما هي المدة الزمنية للجلسة؟

ما هي الخطوات الإجرائية للجلسة؟

تقويم التقنية :

اعتمدنا في تقويم التقنية على نوعين هما:

التقويم المرحلي و يتم بالاستعانة بالآتي:

ـ الأسئلة التي تعقب كل موضوع في كل جلسة:

المناقشة التي تعقب كل جلسة لما تم إنجازه في الجلسات السابقة .التقويم النهائي : حيث سيتم تقويم التقنية للتأكد من تحقيق الأهداف المرحلية و الهدف العام عن طريق إجراء اختبار قبلي واختبار بعدي وتتبعي للطلبة لمعرفة الفرق في معدل درجاتهم في اختبار قلق الامتحان .

الخصائص السيكومترية :

صدق المحكمين: فقد تأكدت الباحثة من صدق الاختبار باتباع الخطوات ألآتية بعد الاطلاع على بعض البرامج الخاصة بالعصف الذهني و البرامج الإرشادية الخاصة بموضوع قلق الاختبار تم إعداد برنامج التقنية الخاص بموضوع قلق الاختبار وتحديد بعض المهارات وتم إخراجه في صورته الأولية تم عرضه على مشرف الدراسة وقد استفادت الباحثة من ملاحظات المشرف وقامت بتعديل ما يلزم، ولكي يحقق البرنامج أهدافه كان لأبدَّ من عرض التقنية على عدد من السادة الأساتذة المحكمين المتخصصين في علم النفس لفترة تزيد عن 05 سنوات لإبداء آرائهم حول ما يحتويه ومدى صلاحيته والجدول الآتي يوضح أسماء الأساتذة المحكمين ودرجتهم.

الجدول رقم (02)

يبين أسماء الاساتذة المحكمين ودرجاتهم العلمية

الاسم واللقب	التخصص	الدرجة العلمية	المؤسسة
أبي مولود عبد الفتاح	علم النفس العيادي	دكتوراه	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
محمد قوارح	علوم التربية	دكتوراه	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
وردة بلحسيني	علم النفس المدرسي	دكتوراه	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
خالدي يمينة	علم النفس الاجتماعي	دكتوراه	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
تيجاني طاهر	علم النفس الارطوفوني	دكتوراه	جامعة عمار ثليجي الاغواط
نادية بن زعموش	علم النفس المدرسي	دكتوراه	جامعة قاصدي مرباح ورقلة

بلعربي الطيب	علم النفس التربوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران

طلب من المحكمين إبداء آرائهم حول برنامج التقنية إضافة أو حذفاً أو تعديلاً ما يرونه مناسبا وفيما يأتي عرض مفصل لما تم تحكيمه. من حيث تصميم ومحتوى تقنية العصف الذهني:

الجدول رقم (03)

يوضح لما تم تحكيمه من تصميم ومحتوى التقنية

الخطوات	الموضوع	حذف	تعديلا	موافق	النسبة
01	عنوان برنامج التقنية				
02	أهداف برامج التقنية				
03	خطوات برنامج التقنية				
04	عدد جلسات التقنية				
05	مدة برنامج التقنية				
06	تقييم برنامج التقنية				

لإشارة فإن هذه الاستمارة مأخوذة من نموذج الأستاذة "بلحسيني وردة " أجريت عليه بعض تعديلات

وفيما يلي توضيح لما جاء في الجدول :

عنوان التقنية برنامج تقية العصف الذهني

أهداف برنامج تقنية العصف الذهني

أهداف البرنامج العامة، و الفرعية

محتوى البرنامج ويشتمل على:

جلسات البرنامج (09) جلسات بحيث تشمل كل جلسة على

عنوان الجلسة، أهداف الجلسة، المدة الزمنية للجلسة، الخطوات الإجرائية للجلسة،

التقويم : تقويم المرحلي, تقويم النهائي

2/ أداة قلق الامتحان

لقد كان الهدف من القيام بالدراسة الاستطلاعية التعرف على عينة الدراسة ومعرفة خصائصها بالإضافة إلى قياس بعض الخصائص السيكومترية للأداة المستخدمة (صدق وثبات)، من أجل التأكد من صلاحية استخدامها في الدراسة الأساسية .

وفيما يأتي **وصف الأداة.**

تم الاستعانة في صياغته بمقياس أد" نبيل الزهار" المتكون من 20 فقرة حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات التي تحمل الأرقام التالية في الأداة في صورتها النهائية: 2, 3, 5 , 7 , 9 , 13, 16, 17, 19, 20 ، وتمت إضافة فقرتين واللتين تحملان الرقمين الأخيرين في الاستبيان.

الخصائص السيكومترية لأداة:

تم الاعتماد على الصدق والثبات لحساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة وفيما يلي عرض مفصل لحساب كل خاصية:

الصدق: تم الاعتماد في حساب الصدق على طريقتي الاتساق الداخلي والمقارنة الطرفية وفيما يأتي نتائج كل طريقة على حدةٍ:

1- صدق الاتساق الداخلي تراوح الصدق بطريقة الاتساق الداخلي بين 0,76 و 0,78 يع الفقرات مما يدل على صدق عالي للأداة

2. صدق المقارنة الطرفية : قدرت قيمة الصدق بطريقة المقارنة الطرفية بـ 7,96 وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة والمقدرة بـ 2,68 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 12.

. **الثبات:** تم الاعتماد في حساب الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ وفيما يأتي نتائج كل طريقة على حدة:

1 . التجزئة النصفية: بعد المعالجة الإحصائية بين نصفي الاستبيان قدرت قيمة "ر" بـ 0,77 وتم تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون وأصبحت 0,87 وبالرجوع إلى جدول الدلالة الإحصائية عند درجة حرية 18 ومستوى دلالة 0,01 وجد أن قيمة "ر" المحسوبة أكبر من قيمة "ر" المجدولة والمقدرة بـ 0,56 وعليه يمكننا القول بأن قيمة "ر" دالة ومنه الأداة على قدر من الثبات يجيز تطبيقها في الدراسة الأساسية.

2 . ألفا كرونباخ: قدرت قيمة ألفا بعد المعالجة الإحصائية بـ 0,78 وهو معامل قوي يدل على تناسق عالٍ بين البنود وبالتالي تجانسها

وصف عينة الدراسة الاستطلاعية :

تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في (20) تلميذاً وتلميذة شعبة علوم تجريبية وآداب وفلسفة من ثانوية مصطفى حفيان بمدينة ورقلة

إجراءات الدراسة الأساسية:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بما يأتي:

بعد تأكد الباحثة من صلاحية الأدوات تم تطبيق استبيان قلق الامتحان على جميع تلاميذ السنة الثالثة المسجلين في قوائم ثانوية الخوارزمي بتاريخ 26 /27 فيفري 2014 و بعد حساب درجات جميع التلاميذ وترتيبهم حسب درجاتهم حصلت الباحثة على (50) تلاميذاً كانت درجاتهم أكبر أو تساوي 47 درجة و تم تحديد اللقاء بهم وطلبت من التلاميذ الذين يرغبون في الانضمام إلى البرنامج فاستجاب (12) تلميذاً بعد حصر العينة اجتمعت بالتلاميذ بتاريخ 19 مارس 2014 بثانوية الخوارزمي .

طبقت الباحثة برنامج العصف الذهني بنفسها بتاريخ 22/ 03 /2014 إلى غاية 05 / 04 /2014 أي 15 يوما لتطبيق البرنامج وكانت الباحثة تطبق جلسات البرنامج بمعدل 4 جلسات في الأسبوع وتستغرق الجلسة الواحدة مابين 50 إلى 60 دقيقة وقد طبقت الجلسات في الفترة الصباحية في حدود الساعة التاسعة والنصف إلى غاية الساعة العاشرة والنصف. وهذا ما يتفق مع رأي أزبورن ،وقد خصصت الباحثة المركز الثقافي الذي كان يقع بحي المخادمة أي كموقع يساعد التلاميذ على الالتحاق بالمركز علما أن التلاميذ كانوا في عطلة الربيع واختارت الباحثة هذا الوقت لأن التلاميذ من شعب مختلفة، فالجدول الزمني لكل شعبة يختلف في أوقات فراغه عن غيره، وبذلك لا يمكن توحيد الوقت إلا وقت العطلة الربيعية .

إجراءات الدراسة الأساسية:

طبقت الباحثة مراحل العصف الذهني وهي كالآتي :

تم الاتفاق مع المجموعة التي سوف تخضع لهذا البرنامج على المواعيد وكذا على المكان الذي سوف يتم فيه ألقاء وهو قاعة مخصصة للمطالعة بإضاءة وتهوية كافية، شكل الجلوس كان على شكل حرف u واختير هذا الشكل لأن الباحثة بعد الاطلاع على أشكال الجلوس في جلسات العصف الذهني لاحظت أن هذا الشكل أفضل أشكال للجلوس وذلك بتاريخ 19 /03/ 2014 بثانوية الخوارزمي

في اللقاء الأول بتاريخ 03/22 /2014 تم التأكيد على الالتزام بالمواعيد، و حضور الجلسات والتأكيد على مبادئ العصف الذهني .

تقديم أقلام و أوراق للمحاولة و كراسات لتسجيل الأفكار التي تم الاتفاق عليها،على أنها حل للمشكلة موضوع الجلسة , حيث استخدم الحاسوب لكتابة الأفكار و عرضها بجهاز عاكس .

و لتوضيح أسلوب العصف الذهني تم تصميم مطوية تحوي كل ما يتعلق بهذا الأسلوب وهذا طبعا بعد استشارة الأساتذة المحكمين .

عرض الأفكار بشكل مرتب حسب موضوع كل جلسة .

تقييم الجلسة يكون بعدها مباشرة .

التقييم: تعرف بأنها عملية يقصد بها التأكد من أن خطة التدريب يتم تنفيذها بدقة بدون انحراف لتحقيق الهدف النهائي مع التدخل في التنفيذ، لإزالة أي معوقات قد تعترض سير الخطة في طريقها المرسوم لتحقيق الهدف النهائي، وقد يكون التدخل أحيانا للتعديل أو التطوير في الإجراءات التنفيذية .

تقييم التدريب: هو معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة وإبراز نواحي القدرة لتدعيمها و نواحي الضعف لعلاجها.

و تجدر الإشارة إلى أن الباحثة كانت تشغل دور رئيس الجلسة ودور الكاتب وساعدها في ذلك أنها أستاذة مما يمكنها من إدارة الجلسة بشكل صحيح .

القياس البعدي :بعد الانتهاء من تطبيق جلسات العصف الذهني بمدة زمنية تجاوزت 20 يوما تمت إعادة تطبيق اختبار قلق الامتحان على عينة الدراسة وذلك بتاريخ 21 /04/ 2014 م.

الهدف من تطبيق الاختبار هو معرفة أثر تقنية العصف الذهني في خفض قلق الاختبار.

كما قامت الباحثة بإعادة تطبيق القياس التتبعي وكان ذلك بتاريخ

18 /05/ 2014 الهدف من القياس التتبعي هو معرفة فاعلية العصف الذهني

الأساليب الإحصائية

لكي يكتمل البحث لابد من إخضاع فرضيات البحث للقياس، و يلزم ذلك استخدام أساليب إحصائية ومن الأساليب التي استخدمت في هذا البحث ما يلي :

.اختبار " ت (T-test)

الفصل السادس

تمهيد:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة العصف في خفض مستوى قلق الاختبار وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بتطبيق اختبار قلق الاختبار للمعرفة درجات عينة الدراسة في قلق الاختبار وبعدها تم تطبيق تقنية العصف الذهني ومعرفة أثر هده التقنية وفاعليتها، وفي هذا الفصل سوف نتناول عرض نتائج فرضيات الدراسة حسب تناولها في الفصل الأول وقد جمعت البيانات وبعد تطبيق الأساليب الإحصائية تم التوصل إلى النتائج الآتية:

أولا :عرض نتائج اختبار الفرض الأول: الذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس القبلي و القياس البعدي على اختبار قلق الامتحان.

الجدول رقم (04)

يوضح نتائج الفرضية الأولى

	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإجصائية
القياس القبلي	8	59,25	2,18	7	5,97	دالة عند مستوى 0.05
القياس البعدي	8	38,87	9,28			

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للمقارنة، و يتبين من الجدول رقم (04)أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في القياس القبلي قد بلغ (59,25)، على اختبار قلق الامتحان و الانحراف المعياري وصل إلى (2،18) بينما وصل قيمة درجات المتوسط الحسابي لأفراد العينة في القياس البعدي (38،87)والانحراف المعياري (9،2) وبلغت قيمة "ت " المحسوبة ب(5,97) وهي أكبر من قيمة ت الجدولية , هي دالة عند مستوى 0،05 وذلك عند درجة(7) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي قبل تعرض التلاميذ لتقنية العصف الذهني و القياس البعدي بعد تلقي أفراد العينة لتقنية العصف الذهني لصالح القياس البعدي ،وتعزو الباحثة الفروق في النتائج إلى استخدام طريقة العصف الذهني.

ثانيا : عرض نتائج اختبار الفرض الثاني: ينص على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي و التتبعي على اختبار قلق الامتحان:

الجدول رقم (05)

يوضح نتائج الفرضية الثانية

	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإجصائية
القياس البعدي	8	38,87	9,28	7	,830-	غير دالة
القياس التتبعي	8	36,37	1,92			

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات التلاميذ حيث يتبين من الجدول رقم(05)أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي بلغ (38,87) والانجراف المعياري وصل (9,28) كما يبين الجدول المتوسط الحسابي للقياس التتبعي و الذي بلغ (36,37) و الانحراف المعياري(1,92)كما تظهر لنا قيمة " ت " المحسوبة أصغر من قيمة " ت " الجدولية التي بلغت (0,83) و ذلك عند درجة حرية(7) عند مستوى الدلالة الإحصائية 0,05، مما يدل على عدم وجود فروق بين القياسين، و هذا ما يؤكد فعالية التقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الاختبار لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، وهذا يزيد من ثقة الباحثة بإحدى مسلمات الدراسة ٠

ثالثا : عرض نتائج اختبار الفرضية الثالثة: الذي ينص على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة في (القياس البعدي) باختلاف المستوى التعليمي للأب والأم .

الجدول رقم (06)

يوضح نتائج الفرضية الثالثة

	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
المستوى التعليمي المنخفض	5	39,80	11,16	6	,340	غير دالة
المستوى التعليمي المرتفع	3	37,33	6,80			

حيث أظهرت نتائج الفرضية وذلك باستعمال اختبار . ت . البيانات الآتية أن قيمة

المتوسط الحسابي للمستوى التعليمي المنخفض للآباء وهو (39.80) وبانحراف معياري بلغ(11,16) أكبر من المتوسط الحسابي للمستوى التعليمي المرتفع الذي بلغ(37,33) وبانحراف معياري(6,80) وأن قيمة ت المحسوبة(0,34) أصغر من قيمة(ت) الجدولية , عند مستوى دلالة ، 0,05 وبدرجة حرية(6) وهذا يدل على أن المستوى التعليمي لم يؤثر على نتائج القياس البعدي والجدول يوضح ذلك ومنه نرفض الفرضية .

رابعا : عرض نتائج اختبار الفرضية الرابعة : الذي ينص على أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة في القياس البعدي باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة.

الجدول رقم (07)

يوضح نتائج الفرضية الرابعة

	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإجصائية
المستوى الاقتصادي المنخفض	6	41,16	9,74	6	-1,25	غير دالة
المستوى الاقتصادي المرتفع	2	32,00	1,41			

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للمقارنة بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة و النتائج كما يوضحها

الجـدول رقـم(07) أن المتوسـط الحسـابي لـدرجات التلاميـذ للمسـتوى الاقتصـادي المـنخفض(41,16) وبـانحراف معيـاري (9,74) بينمـا المتوسـط الحسـابي للمسـتوى الاقتصـادي المرتفـع (32,0) وبـانحراف معيـاري (1,41) و وصـلت قيمـة ت (1,25−) وهـي أقـل مـن ت الجدوليـة عنـد درجـة الحريـة (6) ومسـتوى دلالـة 0,05 ومنـه نقـول إنَّ الفرضية غير دالة ونقبل بالفرض البديل.

خلاصة الفصل : بعد اختبار فرضيات الدراسة تم التوصل إلى قبول الفرضية الأولى أي بدا واضحا أثر تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الامتحان كما تبين من خلال نتائج فاعلية التقنية وهذا بعد اختبار الفرضية الثانية وتشير نتائج الفرضية الثالثة أن المستوى التعليمي لم يغير في نتائج الدراسة كما تبين نتائج الفرضية الرابعة عدم وجود أثر الجانب الاقتصادي في تغيير نتائج الدراسة

الفصل السابع

تمهيد :

بعد عرض نتائج فرضيات الدراسة في الفَصل الذي سبق سوف نحاول في هذا الفصل تفسير هذه النتائج ضمن التراث التربوي والدراسات السابقة والسياق النفسي والاجتماعي للمشكلة البحث وفيما يلي تفسير نتائج الفرضية الأولى و الثانية تليها تفسير نتائج الفرضية الثالثة والرابعة

تفسير نتائج الفرض الأول: الذي ينص على أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي و القياس البعدي على مقياس قلق الامتحان

حيث تشير النتائج إلى وجود فروق في درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لصالح التطبيق البعدي مما يعني قبول الفرض الأول للدراسة وتعزو الباحثة الفروق في النتائج إلى استخدام طريقة العصف الذهني في خفض قلق الاختبار والعصف الذهني هو طريقة التفكير لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة, و أكد أن نتائج الدراسة تعود إلى مساهمة طريقة العصف الذهني على إزالة الفجوة بين الطلاب مما يوجد آثارا اجتماعية طيبة ,حيث ساهمت في حل بعض المشكلات النفسية منها :الخجل والخوف من المشاركة أو من الخطأ أمام الآخرين، وأصبح الجميع مشاركا بفاعلية دون خوف أو حرج، مما كان له الأثر في تنشيط القدرات العقلية بوجه عام.

ولقد أكد (ديفز) ، 1986 على أهمية إستراتيجية العصف الذهني (التفاكر) وإن كل فرد يشارك في مناقشة جماعية أو حل مشكلة جماعيا، حيث تكون الفكرة في الاشتراك في الرأي أو المزج بين الآراء والأفكار وتركيبها وبالتالي يتم إنتاج حلول متنوعة وإنتاج بدائل لمواجهة تحديات المستقبل وهنا يعمل العقل متضافرا مع غيره من العقول بأسلوب منهجي يتسم بالموضوعية (ديفز،1986)

وأيضا هذه النتائج تدعم ما ورد في الأدب التربوي من دراسات تشير إلى أثر إستراتجية العصف الذهني أن التلاميذ قابلون للتدريب والنمو في بيئة صالحة. وتعزو الباحثة تفوق طريقة العصف الذهني على رغم من استخدامها في الموضوعات غير الموضوع الذي هو محل الدراسة للمميزات التي تتميز بها، وهي أن طريقة أوجدت لدى التلاميذ تحدياً لمشكلات طرحتها الباحث ة أثناء جلسات العصف الذهني ، إذ يعد عملاً إبداعيا ممتعاً ، مما يشجعهم على الإصغاء لبعضهم البعض بانتباه مع احترام للأفكار والآراء المطروحة .كما أنها أكسبتهم بعض المهارات الضرورية لتنمية قدراتهم التفكيرية مثل الثقة بالنفس ، القدرة على التفاهم والتواصل، المناقشة والحوار ، تقبل الأسئلة، تقدير العمل مع الآخرين، البعد عن ذاتية ، ربط الأفكار الجديدة بالقديمة ، وشعور هؤلاء التلاميذ بالمسؤولية أدى إلى خفض مستوى القلق الذي يشعرون به نتيجة شعورهم بأنهم دون غيرهم من زملائهم ومن مميزات هذه الإستراتيجية أنها تعتمد على التعاون والتشارك بين

التلاميذ في حل المشكلة التي تواجههم لذا فإنها تعتبر فرصة للتلميذ مرتفع قلق من إثبات نفسه وإظهار قدراته ما أمكن أمام أسرته وأقرانه من خلال تحصيله على نتائج إيجابية في امتحانات كما أنها بثت في نفوسهم الثقة بالنفس و تحقيز وتحقيق الأهداف فزال عنهم عنصر الانطواء والخجل.حيث تؤكد الدراسات فعالية تقنية العصف الذهني في حل بعض المشكلات من هذه الدراسات دراسة أمريكية، وقد تم تجريب هذا الأسلوب العصف الذهني على طلبة المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بتجميع التلاميذ حول مائدة وتقديم مشكلة ما، ثم تم تسجيل الأفكار دون تدخل من قبل المعلم أو المعلمة .ثم تمت مناقشة تلك الأفكار في نهاية الجلسة .(قطامي،1995)

حيث يؤكد أصحاب النظرية المعرفية :أنه إذا ما سمح للذهن بأن يطلق العنان في حل المشكلة فإن الأفكار ستتدفق دونما كابح بغض النظر عن مدى تحقيقها، والمبدأ هنا هو " فكر ثم قيم وتحقق فيما بعد ."

كما أن العصف الذهني أسهم في حل بعض المشكلات منها كيفية اتخاذ القرار من خلال مجموعات صغيرة كإستراتيجية تدريسية تتميز بطرح مشكلة كمهارة من مهارات التواصل وفى هذا الإطار أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة استخدام أسلوب العصف الذهني فى التهيئة والحوار لإثارة اهتمام الطلبة وتوجيه انتباههم نحو الجوانب والقضايا المختلفة . **(منى إبرهيم, 2000)**

تفسير نتائج الفرض الثاني: الذي ينص على أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي و التتبعي على مقياس قلق الاختبار حيث أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين و هذا يعني فاعلية التقنية في حل المشكلات التربوية .

إن قلق الاختبار لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وخصوصاً تلاميذ السنة الثالثة من هذه المرحلة، له آثار سلبية على حياتهم الاجتماعية والنفسية والمهنية، على اعتبار أن النتائج التحصيلية لتلميذ في هذه السنة وبالتحديد في امتحان شهادة البكالوريا تحدد مستقبله الأكاديمي. وما يدعو إليه الباحثون هو التعرف على الآثار السلبية لقلق الاختبار ، وكذا الأساليب الإرشادية المناسبة للتصدي لهذه المشكلة التي تؤرق كثيراً من الأسر و في ظل المستجدات والتحولات التي طرأت على نظام التعليم الثانوي في الآونة الأخيرة، كتحد جديد يقف أمام تحقيق رغبات الطلاب وأسرهم. وقد أثبتت الدراسة الحالية فعالية التقنية العصف الذهني في التخفيف من هذه الظاهرة لدى التلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي وآثارها السلبية، ، من أجل مساعدتهم وذويهم على التعايش مع الضغوط الناجمة عن قلق الاختبار وصولاً إلى التوافق السوي مع متطلبات مواقف الامتحان الأخرى المشابهة لها. ويلاحظ أن الطلاب الذين يعانون من قلق الامتحان ولا يتم معهم تدخل إرشادي ، يظل أداؤهم على ما هم عليه دون ما تقدم.و يؤكد كل من روبين داينز 2006 أنه لكي: يسيطر الفرد على القلق يجب أن يتعلم بعض من المهارات حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع المواقف المثيرة للقلق ،

ومن بين تلك المهارات : الاسترخاء والسيطرة على المشاعر السلبية ، والسيطرة على الأفكار المزعجة والتفكير الخاطئ ، والتحلي بالثقة بالنفس ، وحل المشكلات ، واتخاذ القرارات ، وإدارة الوقت ، والتواصل بفعالية مع الآخرين ،وكيفية المداومة على اتخاذ المواقف الإيجابية . بالإضافة إلى الحث على التعليم من خلال وضع الأساليب المدروسة في حيز التنفيذ ، ليصبح الشخص قادرًا على التحكم في انفعالاته. كل هده الإجراءات مجسدة في تقنية العصف لذهني ويرى "محمد المفتي" أنه من المستحيل الآن أن تظل عملية التفكير و حل المشكلات و استشراف المستقبل عملية يقوم بها مفكر بمفرده مهما كانت قدراته العلمية و أصبح من المحتم أن تقوم بهذه العملية مجموعة من الأفراد في إنتاج الأفكار لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية وهذا ما تقوم عليه تقنية العصف الذهني, وإذ انطلقنا منطلق منظري النظرية الترابطية في تفسيرهم للظواهر من المسلمات الأساسية لاتجاههم الذي يفترض أن السلوك الإنساني في جوهره يتمثل في علاقات وارتباطات بين المثيرات و الاستجابات، وإنَّ من افتراضات هذه النظرية أنَّ أقرب التداعيات إلى الذهن هي الأفكار المعتادة أو المألوفة، ولكي نصل إلى الأفكار الأصيلة أو التي تتسم بالتفرد والمهارة لابد من استنادنا إلى ما نمتلك من الأفكار التقليدية أولاً ومحاولة الخلاص من سيطرتها على تفكيرنا. وهذا المبدأ أو الافتراض استند عليه في أسلوب العصف الذهني أي :كلما ازداد عدد الأفكار ارتفع رصيد الأفكار المفيدة(درويش،1983).

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات أن قلق الامتحان يزداد بالنسبة للطلاب الذين

لديهم تطلعات إلى دراسة جامعية حيث إن الأداء في الامتحان يشكل ركيزة مهمة لهؤلاء الطلاب الذين يتطلعون إلى هدف معين ، فكلما ارتبط الأداء في الامتحان بتحقيق الهدف المنشود ارتفع قلق الامتحان،وكلما انخفض هذا الارتباط انخفض مستوى هذا القلق ،ومن هذه الدراسات : محمد زهران, وخلف مبارك (2000) ، (2001) و من خلال مقارنة التحليل النفسي مع أسلوب العصف الذهني نلاحظ التأثير واضحاً فالمريض الذي يعالج بطريقة التحليل النفسي بعد أن يسترخي المريض عند توفير الراحة يخطر بباله كل شيء تافه والهدف من ذلك هو تحرير الجانب المكبوت وفك القيود والوصول بالفرد إلى أسباب صراعه وحل عقده وهذا ما تقوم عليه طريقة العصف الذهني وإن اختلفت الأهداف فهي تعتمد على الترابط الحر ونموذج للمداولة الجماعية . (عمر،2006) . وهذا ما سعت التقنية إلى تأكيده حيث أصبحت المجموعة متوافقة دراسياً ، ويشعرون بالثقة في النفس والاطمئنان ، ويكون أداؤهم أفضل في مواقف التقييم.

تفسير نتائج الفرض الثالث: الذي ينص على أنَّ هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار باختلاف مستوى التعليمي للأسرة ؟

حيث أظهرت النتائج أن المستوى التعليمي لم يؤثر على القياس البعدي كما تم قياس المتغير نفسه في القياس التتبعي للتأكيد على نتائج الأثر الذي يمكن أن

يحدثه في تغيير نتيجة الفرضية . كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الآباء ذوي المستوى التعليمي المنخفض تحدوا كل العقبات في سبيل تحقيق طموحاتهم التي كانوا يصبون إلى تحقيقها على الرغم من أنهم يفتقرون ويفتقدون إلى الكثير من المقومات التي تساعد التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي على زيادة التركيز والانتباه في هذه المرحلة، بالإضافة إلى أن الآباء يعون مكانة هذه المرحلة وبصعوبة شهادة البكالوريا التي تحتاج من الجميع التكاثف والدعم لأبنائهم. كما أن هذه النتيجة تبين أن الآباء من ذوي المستوى التعليمي المتواضع يعمدون إلى التخفيف عن أبنائهم في درجة القلق بثقافتهم البسيطة، على الرغم من عدم معرفة هؤلاء الآباء بأساليب تخفيف من حدة القلق لكنهم يسعون أن لا يكون أبناؤهم مثلهم. كذلك ترى الباحثة أن الآباء ذوي المستوى التعليمي المنخفض لديهم المقدرة على بث روح الطمأنينة في نفوس أبنائهم، وإعادة الثقة بالنفس لديهم فهم دائمًا يتقربون من أبنائهم، حيث يوفرون لهم جميع ما يحتاجون إليه في هذه الفترة، كما أنهم في كثير من الأوقات يفتحون حورا تكون مجال تنفيس عن أبنائهم، والتي من شانها أن تأتي بثمارها لهؤلاء التلاميذ، وبالتالي يجد التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي سند أسري لتعامل مع فترة الامتحانات . لتخطي كل عقبة دون أن تؤثر فيه, وخلصت البحوث العديدة التي أجريت حول قلق الامتحان تؤكد أن الآباء من ذوي المستوى التعليمي المنخفض، الذي يجهلون كيفية التعامل مع أبنائهم في هذه الفترة، كما

أنهم يجهلون الكثير من الأساليب التي يمكن أن يستفيد منها التلميذ، كل هذه الأمور وغيرها تزيد من حدة القلق ، وتفقده هم التركيز في فترة الامتحانات.

كذلك ترى الباحثة أن قلق الامتحان يزداد عند طلبة مرحلة التعليم الثانوي لأهمية المرحلة من وجهة نظر التلميذ، حيث إنها نقطة فاصلة نحو بناء المستقبل، كما أنها بالغة الأهمية من وجهة نظر الأسرة لأنها تحدد خريطة الأبناء المستقبلية، وهنا نجد الاهتمام والمتابعة من قبل الأولياء بأبنائهم، والتركيز على سلوكاتهم , أثناء تأديته للامتحان، الذي قد يصل إلى حد خوف التلميذ ورهبته من الامتحانات نتيجة الضغط الواقع عليه وبالتالي تزيد حدة القلق عنده.

1. **تفسير نتائج الفرض الرابع** و الذي ينص على أن هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار باختلاف المستوى الاقتصادي؟

حيث أظهرت النتائج أن المستوى الاقتصادي لم يؤثر على النتائج و أوضحت دراسة ويلينج الذي درس أثر المستوى الاقتصادي و الاجتماعي على قلق الامتحان ,أن الأفراد ذوي قلق الاختبار المنخفض من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع كما أظهرت نتائج دراسة التي قام بها سريتايا و آخرون أن هناك علاقة بين كل من قلق الامتحان و المستوى الاقتصادي و الاجتماعي المنخفض. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأسرة الفقيرة من الناحية الاقتصادية أو الاجتماعية لا تتمتع

بالاستقرار المادي و المعنوي الذي تتمتع به الأسرة المرتفعة اقتصاديا و اجتماعيا ومن ثم يعمد الوالدان في هذه الطبقة الاقتصادية الاجتماعية المنخفضة بالحرص الشديد على مستقبل أبنائهم بدرجة قد تنعكس و بوضوح شديد عليهم وقد يزداد الموقف تعقيداً لدى الوالدين من هذه الطبقة أيضا إلى دفع أولادهم إلى التعليم دفعا لا لشيء إلا لتحقيق مستوى تعليمي لم يتح للأب أو الأم فهي فرصة لتحقيق أمالهم من طرف الأبناء فهم السبيل الوحيد لذلك وذلك بعكس الأسر الميسورة التي يتسم فيها الآباء بالهدوء لحال أبنائهم ومستوى قدراتهم العقلية حيث يشعرون بالطمأنينة لما قد يحققونه من مستويات تعليمية أو وظيفية.(شعيب, 1982) وقد وجد (نايزوندر Neighswonder)أن القلق المصاحب لهذه المواقف يعتمد على مستوى التحصيل و مفهومه عن ذاته و المستوى الاقتصادي و الاجتماعي و مالديه من دافعية (Neighswonder، 1970)

وتؤكد دراسة الطحان بعنوان " العلاقة بين القلق عند الأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية بالتنشئة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة." وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القلق عند الأبناء، و الاتجاهات الوالدية ولقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه دالة بين القلق عند الأبناء والاتجاهات الولدية في التنشئة، وظهر أن تأثير اتجاهات الأب في التنشئة كان أكثر وضوحًا بالنسبة

للأبناء الذكور وتبين أن الإناث يتأثرن بدرجة كبيرة باتجاهات الآباء وأوضحت الدراسة أن تباين يعتمد على تباين أشكال المعاملة الوالدية سواء الذكور أو الإناث.

كما أكدت دراسة أبو مصطفى،1990 بعنوان "قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي الاجتماعي عند طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أم درمان."هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة كل من قلق الامتحان بمستوى الطموح، قلق الامتحان بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية والتعرف على الفروق الجوهرية لدى عينة وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة موجبة بين قلق الامتحان ومستوى الطموح كما أن هناك علاقة موجبة بين قلق الامتحان والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي والاجتماعي. والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية.

خلاصة الفصل :

أسفرت نتائج الدراسة على أن على أن تقنية العصف الذهني الموجهة لتلاميذ الثالثة ثانوي كان لها أثر وفعالية في خفض مستوى قلق الامتحان كما أنها كانت أول تجربة في هذا الميدان وفي حل مثل هذه المشكلات و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي و القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس البعدي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين كل من القياس البعدي و التتبعي ، ويتضح لنا من نتائج الفرضية التي تنص على أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة في القياس البعدي باختلاف المستوى التعليمي للأسرة بعدم وجود فروق بين كل المستويين ولم تظهر فروق في القياس البعدي باختلاف المستوى الاقتصادي المرتفع و المنخفض.

تبقى نتائج هذه الدراسة محددة بمتغيراتها وإجراءاتها وعينتها، الأمر الذي يقتضي إجراء المزيد من الدراسات بهذا الشأن وتوظيف هذه الإجراءات على عينات من مستويات تعليمية مختلفة للوقوف على فعالية مثل هذه الإجراءات في خفض قلق الاختبار لدى المتعلمين .

اقتراحات الدراسة:

1. ضرورة توعية الأخصائيين النفسيين و المدرسين بأعراض قلق الاختبار وسمات هؤلاء التلاميذ؛ حتى يتسنى لهم التعرف عليهم ثَم الاهتمام بهم.
2. توفير برامج نفسية إرشادية وعلاجية للمشكلات التي يعانيها هؤلاء التلاميذ فضلاً عن تنمية الجوانب الإيجابية لديهم.
3. تدريب الأأخصائيين النفسانيين على الأدوات والمقاييس التي يمكن استخدامها

للكشف عن هؤلاء التلاميذ، وتوفيرها بالمدارس حتى يتمكنوا من تقديم خدمات لهم والاهتمام بهم.

4. عمل ندوات وبرامج إرشادية لتوعية الآباء بالطرائق التربوية الصحيحة للتعامل

مع أبنائهم قبل و أثناء، أداء الامتحان.

5. توضيح دور إستراتيجية العصف الذهني أخصائي في تخفيض قلق الامتحان لدى التلاميذ.
6. تدريب الأخصائي على كيفية إجراء إستراتيجية العصف الذهني في حل المشكلات التربوية والنفسية

7. إجراء أبحاث ذات طابع تجريبي، تبحث إمكانية تعديل أساليب التعلم الخاطئة،واستبدالها بأساليب أخرى تكون ذات فعلية أكثر الأمر الذي قد يسهم في خفض ظاهرة قلق الامتحان، بحيث يكون ذلك جزءاً من برنامج علاج قلق الامتحان .

المراجع

قائمة المراجع:

1. القرآن الكريم
2. إبراهيم القيروني ووائل مسعود (1999) : القلق و التحصيل الدراسي لدى الطلاب المعاقين بصريا ، مجلة شؤون اجتماعية ، جمعية الاجتماعيين بالكويت ، العدد 62 ، السنة السادسة.
3. إبراهيم توفيق محمود غازي :2002 العصف الذهني الجامعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية لتنمية مهارات طرح الأسئلة، الجمعية المصرية لتربية العلمية، المؤتمر العلمي السادس التربية العلمية وثقافة المجتمع، 28 31 يوليو، المجمد الأول.
4. ابراهيم عبد الستار (1978): أفاق جديدة في دراسة الإبداع، ط1، وكالة المطبوعات، الكويت .
5. إبراهيم عبد الستار(1994)العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث .
6. ابراهيم عبد الستار وآخرون(1974): السلوك الإنساني نظرة علمية، ط1، دار الكتب الجامعية، القاهرة.
7. إبراهيم، عبد الرقيب :(1982)اختبار القلق الحالة –السمة للأطفال، الطبعة الأولي، دار المعارف،القاهرة، مصر.

8. ابو سرحان،عطية(2000):دراسات في أساليب التربية الاجتماعية والوطنية،ط1،دار الخليج،عمان.

9. أديب محمد ألخالدي (2009):الصحة النفسية ، ط 1 دار المسيرة وائل للنشر.

10. فؤاد أبو حطب عبد اللطيف وآمال أحمد صادق (1996): علم النفس التربوى ، ط 5 ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

11. اسعد يوسف ميخائيل(1977): العبقرية والجنون، مكتبة غريب، القاهرة. الأعسر، صفاء (2000) : الإبداع في حل المشكلات ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

12. الدباغ، فخري وآخرون(1983): اختبار المصفوفات المتتابعة القياس لرافن، مطبعة جامعة الموصل.

13. البحيري، عبد الرقيب احمد (1985) : تشخيص القلق باستخدام اختبار رورشاخ، الطبعة الأولي،دار المعارف، القاهرة، مصر.

14. الجلاد، ماجد زكي(2007): أثر استخدام العصف الذهني في تدريس مادة التربية الإسلامية على تحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس في مادة دولة الإمارات.

15. الحصري،علي منير ويوسف العنزي(2000):طرق التدريس العامة،مكتبة الفلاح،الكويت.

16. الحمادي علي (1999):طريقة لتوليد الأفكار الإبداعية بيروت دار بن حزم

17. الحيلة، محمد محمود وتوفيق احمد مرعي(2000):المناهج الحديثة ،دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

18. الخالدي، اديب محمد(2003): سيكولجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان.

19. الخطيب، محمد جواد(2004) :التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق، الطبعة الثالثة،مكتبة أفاق، غزة.

20. الداهري، صالح حسن (2005) :مبادئ الصحة النفسية، الطبعة الأولي، دار وائل، عمان،الأردن.

21. أحمد، توفيق زكريا(1989): دراسة تأثير القلق في لتحصيل لدى الطلاب ذوي قدرات عقلية مختلفة، مجلة علم لنفس،ع10.

22.السمادوني، السيد إبراهيم (1994): القلق المدرسي لدى عينة من طلاب المدارس

23.المتوسطة بمدينة الرياض، التربية المعاصرة،ع31.

24.الإمارات العربية المتحدة، مجلة جامعة دمشق للعلوم الإنسانية ، المجلد 4 ، العدد 14 ، دار الأندلس.

25.الكيومي، محمد بن طالب بن مسلم، (2002): أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

26.الدوسري، راشد(2005): أثر استخدام كل من طريقة العصف الذهني والاستقصاء في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة قطر . رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

27.الساعدي،كريم حواس(2000):برنامج تعليمي لتنمية اداء طلبة قسم التربية الفنية في مادة الزخرفة ، رسالة ماجستير(غير منشورة) كلية الفنون الجميلة ،جامعة بغداد .

28.السيد، عبد الحليم محمود (1974): التفكير الإبداعي والمجتمع، وزارة الإعلام، مجلة عالم الفكر، العدد(2)، المجلد(5).

29.الشماع ،خليل محمد حسن ومحمود خضير كاظم (1989):نظرية المنظمة ، ط 1، مطابع الثقافية العامة بغداد .

30.الشمري،جاسم فياض حسن (1995) :اثر عصف الدماغ ومدخل النظم على اتجاهات طلبة الجامعة وفق خصائص شخصية ،كلية التربية الجامعة بغداد .

31.الصرن ،رعد حسن (2001) : ادارة الابتكار والابداع ،ط1، دار الرضا للنشر ،دمشق.

32.الطيب، محمد عبد الظاهر :(1996) مشكلات الأبناء، الطبعة الثانية، المعرفة الجامعية، القاهرة.

33.الظاهر، زكريا محمد وآخرون(1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان.

34.العاني، رؤوف عبد الرزاق (1978):اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ط1 ، مطبعة الإدارة المحلية، بغداد.

35.الرفاعي، نعيم (1981) الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف، الطبعة الخامسة، مكتبةالجامعة، دمشق، سوريا.

36العزة، سعيد حسين(2000): تربية الموهوبين والمتفوقين، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، والدار الدولية للنشر والتوزيع، عمان .

37.العناني، حنان عبد الحميد (1998) :الصحة النفسية للطفل، الطبعة الرابعة، دار الفكر، عمان،الأردن.

39.جابر عبد الحميد جابر(1977):علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، القاهرة.

40جبريل، ثريا عبد الرؤف:دراسة تجريبية لاختبار فاعلية العلاج المتمركز حول العميل

41.حافظ الجمالي :علم النفس الاجتماعي ،ط 2 منشورات مكتبة السلام بيروت.

42.حامد عبد السلام زهران (2005): الصحة النفسية و العلاج النفسي ط3 عالم الكتب للنشر والتوزيع و الطباعة.

43.حبيب، مجدي عبد الكريم(2003): اتجاهات حديثة في تعليم التفكير، دار الفكر العربي، القاهرة.

44.حسن حسين زيتون(2001):تصميم التدريس رؤية منظومية،عالم الكتب ،القاهرة.

45خير الله، سيد محمد وممدوح عبد المنعم الكناني(1983): سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت.

46.درويش زين العابدين (1984) تنمية الإبداع فهمه و تطبيقه، القاهرة دار المعارف.

47.ديوان،محمد عبد(1997):"فعالية برنامج التاهيل التربوي للمعلمين في تحسين ممارساتهم التعليمية"،مجلة دراسات العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد(1)، المجلد(24).

48.رزوقي،غادة موسى(1996):فكر الابداع في العمارة،قسم الهندسة المعمارية،كلية الهندسة،اطروحة دكتوراه (غير منشورة)،جامعة بغداد.

49.روشكا،الكسندر (1989):الابداع العام والابداع الخاص ترجمة غسان عبد الحي ،سلسلة عالم المعرفة مطابع الرسالة ،الكويت .

50.راشد بن حمد الكثيري (1994): مقارنة أثر استخدام منهج العلوم الموحد والمنهج المقرر في تنمية التفكير الإبتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.بمدينة الرياض،مجلة كلية التربية جامعة عين شمس،العدد(18) ،مجلد(2).

51.رشاد موسي (2001) أساسيات الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الأولي، مؤسسة مصر. المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

52.زحلوق، مها (1996) : برنامج التربية الأطفال المبدعين في المدارس الابتدائية تصور مقترح،المؤتمر التربوي الأول،اتجاهات التربية وتحديات المستقبل، المجلد(4)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

53.زهية خطار محمد عبد الفتاح عفيفي (1991) : التداخل بين استراتيجيات التعامل و مركز التحكم لمواجهة ضغط البكالوريا ، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

54.زينب حبش، (2002):أفاق تربوية في التعليم والتعلم الإبداعي، مؤسسة العنقاء للتجديد والإبداع، رام الله.

55.محي الدين توق وعبد الرحمن عدس(1984):أساسيات علم النفس التربوي، نيويورك، جون وأيلي، نيويورك.

56.عبد الحميد حنورة مصري (1997) :الإبداع في منظور كاملي ،ط 2،القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية .

57.للتخفيف من قلق امتحان الثانوية العامة، مجلة الإرشاد النفسي، ع2.

58.محمد حامد زهران(2003): الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات المدرسية، عالم الكتب، القاهرة.

59.محمود، حمدي شاكر(1998): التوجيه والإرشاد الطلابي، المرحلة الإعدادية في دولة

60.سعادة، جودة احمد(2006):تدريس مهارات التفكير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

61.سفيان ننسل(2004) : المختصر في الشخصية و الإرشاد النفسي مفهوم النظرية النمو ، التوافق ، الاضطرابات ، الإرشاد و العلاج ايتراك للنشر والتوزيع القاهرة مصر

شاكر عبد الحميد(1987) :العملية الابداعية في فن التصوير في سلسلة عالم المعرفة،مطابع الرسالة ،الكويت .

62.شاهين، محمد عبد الفتاح (2004) :قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل،مجلة جامعة القدس المفتوحة العدد3 .

63.شعيب، علي (1988):قائمة قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية. بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي العدد25.

64.صلاح صالح معمار(2006): علم التفكير، ط1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

65.طالب محمود ياسين واشواق لطيف جاسم(2000):عصف الدماغ بين التنظير والتطبيق،مجلة ديالى للبحوث العلمية والتربوية، عدد(8)، مجلد(1).

66.عبادة أحمد عبد اللطيف العوامل الميسرة للتفكير و الابتكار كما يدركها المعلمون في مراحل التعليم, العام البحرين دار الحكمة .

66.عبد الباسط محمد حسن(1990):أصول البحث الإجتماعي مكتبة وهبة ط11 القاهرة

67.عبد الجبار قيس ناجي واحمد بسطويسي(1984):الاختبارات ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي، مطبعة جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، بغداد.

68.عبد الخالق، أحمد محمد (1987) :قلق الموت، الطبعة الأولي، عالم المعرفة، الكويت.

69.عبد الخالق، أحمد محمد :(2000) :الدراسة التطورية للقلق، الطبعة الثانية، دار المعرفة الجامعية،القاهرة، مصر.

70.عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق(1984):اساليب علم النفس التربوي، جون ويلي واولاده،انكلترا .

71.عبد الغفار ،عبد السلام (1975) :بعض متطلبات الانتاج الابتكاري في مجال العلوم البيولوجية ،الجمعية المصرية للدرسات النفسية الهيئة المصرية العامة للكتاب ،مصر.

72.عبد الغفار عبد السلام (1977):التفوق العقلي والابتكار ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

73.عبد الواحد الكبسي: تنمية التفكير بأساليب مشوقة ،ط1 ديبونو للطباعة و النشر و التوزيع .

74.علي السيد سلمان (1999) :عقول المستقبل ،مكتبة الصفحات الذهبية ،الرياض.

75.علي عسكر (2000): ضغوط الحياة و أساليب مواجهتها، دار الكتاب الحديث، الكويت.

76.عليان ،محمد مصطفى (1998) : بعض الاساليب المعرفية وعلاقتها بحل المشكلات مقارنة بين الطلبة المتفوقين والطلبة الاعتياديين ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) كلية الاداب الجامعة المستنصرية.

77.عمر ابراهيم عزيز، (2008): العصف الذهني أثره في تنمية التفكير الابتكاري دار دجلة عمان الأردن

78.عودات، ميسر حمدان (2006): أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست المحاضرةالمفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

79.فاروق سيد عثمان (2001): قلق و إدارة الضغوط النفسية ، دار الفكر العربي القاهرة، ط1 .

80.فائقة محمد بدر(1985): العلاقة بين خصائص البيئة المدرسية وقدرات التفكير الابتكاري عند تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، ، جامعة عين شمس، القاهرة.

81.فتحي عبد الرحمان جروي (1999): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط1، دار الكتاب الجامعي العين الإمارات العربية المتحدة .

82.مجدي أحمد عبد الله (2004): علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق ، د/ ط ، دار المعرفة الجامعية .

83.مجدي محمد رياض حسن(1977): الإبداع في العلوم الطبيعية وعلاقته بالتروي والاندفاع لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الإسكندرية،كلية التربية دمنهور ،مصر.

84.محمد أحمد غنيم (1987):نمو الدافع المعرفي وعلاقته بنمو القدرة الابتكارية، ، ،رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الزقازيق فرع بنها، مصر.

85. محمد الدسوقي (2007) دراسات في الصحة النفسية, مكتبة الأنجلو المصرية المجلد الثاني. محمد بدوي (1995) : قياس القلق عن طريق الجلد ، قياس الهلع عن طريق قياس النبض . مجلة الثقافة النفسية، العدد 23، دار النهضة العربية للطباعة و النشر.

86.محمد خير الدين الزراد (2002): ظاهرة الغش و أساليب الوقاية و العلاج دار المريخ رياض.

87. محمد سعيد ابو طالب(1990): علم النفس الفني، مطبعة وزارة التعليم العالي، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.

88.محمد نعيم شريف (1995) : دراسة لدى الارتباط بين القلق و الذاكرة ، مجلة دراسات نفسية ، رابطة الإحصائيين النفسيين المصرية ، مجلد 5 ، العدد 1 .

89.محمد ياسين وهيب وندى فتاح زيدان (2001) : برامج تنمية التفكير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية التربية ،جامعة الموصل،الموصل.

90.محمود إبراهيم عبد العزيز فرج (1998) : أثر الإرشاد النفسي في خفض بعض الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

91.محمود عبد الحليم منسي (1987): الدافعية والإبتكار لدى الأطفال :مركز النشر العلمي ،جامعة الملك عبد العزيز. .جدة.

92.مرسي كمال إبراهيم(1981): الطفل غير العادي من الناحية الذهنية، دار النهضة العربية، القاهرة.

93.مقدم عبد الحفيظ (1993): الإحصاء و القياس النفسي و التربوي، ديوان الطباعة الجامعية، الجزائر.

94.منال البارودي (2015) العصف الذهني وفن صناعة الأفكار المجموعة العربية للتدريب و النشر

95.منضور طلعت وآخرون(1989)أسس علم النفس العام مكتبة الأنجلو

96.نبيل احمد عبدالهادي(2000): نماذج تربوية تعليمية معاصرة ، ط1، دار وائل للطباعة والنشر ،عمان.

97.هدى فتحي حسنين راجح(1998):.برنامج مقترح للألعاب التعليمية وأثره على تنمية الإبداع عند طفل الروضة،رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الإسكندرية ،كلية التربية ،فرع دمنهور ،مصر.

98.هوفر كينت (1988) : دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية :ترجمة اديب شميس ،دار السلام للترجمة و النشر ،دمشق .

99.وليم فريدمان (1997) : ممارسة العلاج الجمعي ، (ترجمة) ناصر بن إبراهيم المحارب ، السعودية ، النشر العلمي و المطابع .

100.يحي محمد نبهان(2008) العصف الذهني و حل المشكلات عمان الأردن

101.يوسف قطامي (2000): نماذج تربوية تعليمية معاصرة ، ط1، دار وائل للطباعة والنشر ،عمان.

102.يوسف قطامي (2001): أساسيات تصميم التدريس ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان.

103.Achievement to performance of Middle school Students in Solving Real-world problems science .DAI-A 57106, p.2418, ERIC

104.-Bissett, D. L.,(1996): Relationships of Creativity

105.Carroll, J. and Howieson, N. (1991). Recognizing creative thinking talent in the classroom, Report Review, 14 (2),

106.-Cronbach,L,j(1963):Evaluation for Course improvement, Teachers College Record.

107.De Bono's, Edwarad(1986).Cort Thinking; Creativity Book.USA,APT T.

108.Freeman, J. (1994). Gifted school performance and creativity, Report Review, 17

109Ju H. : Test Anxiety and Working Memory, Journal of Experimental Education, Vol: 67. Issue: 3. 1999.

110.Kent L . Gust A . Roson , Survey of Instructional Development Models Eric Clearing House on Information Resources , Syracuse University , (1993) .

111.Lord,F.& Novick,M(1968) .Statistical theoris of mental test scores.Mass :Addison.Wisley

112.-Lytton, H,(1971):Creativity and Education. Rout ledge and Keganpaul, London.

a. McCabeb, M. P. (1991). Influnce of creativity and intelligence on academic performance. Journal of Creative Behavior, 25 (2),

113.Mirille © &Jeanne(M):Pédagogie et psychanalyse, jean claud fillousc, paris.

114.Neighswohder.g .kandbeggs.dg Astudyof the velationn pbetween test order physiolgcal arousal and intellige1971 ERIC NO 046983

115 Neville J. Angelique M. Thomas H. Leesa T : Journal of Clinical Child Psychology. Vol: 24. Issue: 1. , 1995.

116Olkman N 1989, Personnel control, stress, and coping process a theoretical analysis, journal if personality and social psychology, vol 46 N° 04.

117-Osborn,Alex(1991):your Creative power Motorola university press Schanmburg , illionis.

118Seligman M. Helplessness on depression, development, and death, W. H. Freeman and company, San Francisco, 1975.

119 Spielberger C. D. Test anxiety inventory, Preliminary Professional manual, Consulting Psychologist Press,1980.

120. Timothy R. Host, Donna L. Mealey :Coping with Test Anxiety, Journal College Teaching. Vol 40. Issue:

121.Torrance,E.P.(1974).Torrance Test of Creativity Thinking (TTCT):Thinking Creativity with words.USA,Scholastic Testing Services.

122.Trirean jean. Français (1992) faire face à logressivit en milieu

123-Trirean jean. Français (1992) faire face à logressivit en milieu scalaire édition d'organisation.

124.-Williams,F.E.(1972).A Total Creativity Programme for Individualizing the Learning Process(Instructional Matterials),New Jresy,Englewood Cliffs,Educational Technology Publishers.

الملاحق

الخطوات الإجرائية للجلسة:

. طرح سؤال مفاده ما الأمور الواجب مراعاتها عند الإقبال على اختبار ؟

وبعد ذلك فتح مجال النقاش في الأمور التي يجب مراعاتها عند تطبيق هذه المهارات.

المدة الزمنية : 2:15 ملاحظة يمكن تقسيم الجلسة إلى ثلاثة جلسات بمعدل 45 دقيقة للمهارة الواحدة.

الجلسة السابعة :

موضوع الجلسة :(مهارة المراجعة)

أهداف الجلسة:

توضيح أهمية مهارة المراجعة في التخفيف من قلق الاختبار.

الخطوات الإجرائية للجلسة :

. طرح سؤال مفاده كيف تقوم بالمراجعة؟

. ما الأمور الواجب مراعاتها عند القيام بالمراجعة؟

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط المدة زمنية ما بين 50- 60 دقيقة.

الجلسة الثامنة

موضوع الجلسة (مهارة أداء الاختبار واستراتيجياته)

أهداف الجلسة:

زيادة وعي التلاميذ بكيفية أداءهم للاختبار (مهارة الإجابة على أسئلة الامتحان)

الخطوات الإجرائية للجلسة:

. ملخص سريع من طرف التلاميذ في ما تم الاتفاق علية في الجلسة السابقة.

. ما الأمور التي على الطالب مراعاتها حتى يؤدي الاختبار بسلام ويخرج منه وهو مطمئن ؟

. كيف يتم الإجابة عن الأسئلة؟

المدة الزمنية : يستغرق نشاط الجلسة مابين 45 50 دقيقة.

الجلسة التاسعة:

موضوع الجلسة (تقييم برنامج التقنية)

أهداف الجلسة :

إنهاء برنامج التقنية وتقويمه.

الأهداف الإجرائية:

1 تقويم الجلسات والوقوف على نقاط القوة والضعف في برنامج التقنية .

2 معرفة النتائج التي توصل إليها المشاركين من خلال التدريبات التي استخدمت خلال الجلسات.

3 معرفة مدى التحسن الذي شعر به المشاركين بعد الانتهاء من الجلسات.

4 إرشاد المشاركين إلى ضرورة الاستمرار في تنفيذ ما تم اكتسابه وتوظيفه في حياتهم .

4

الجلسة الرابعة:

موضوع الجلسة(ما هي أساليب الفاعلة في خفض قلق الاختبار)

أهداف الجلسة :

تبين بعض القواعد والآليات التي يتم من خلالها تخفيض مستوى قلق الاختبار لدى التلاميذ .

الخطوات الإجرائية للجلسة :

. طرح السؤال التالي: ما هي الأساليب التي تعتمدها في خفض قلق الامتحان لديك؟

. فتح مجال المناقشة.

المدة الزمنية للجلسة: يستغرق النشاط ما بين 50 -60 دقيقة

الجلسة الخامسة: موضوع الجلسة (مهارة إدارة الوقت)

أهداف الجلسة:

. فتح الحوار عن كيفية تنظيم الوقت واستغلاله بالشكل الأمثل.

. تدريب الطلاب على إتقان مهارة تنظيم الوقت وملئ وقت الفراغ.

. تبصير المشاركين بإيجابيات تنظيم الوقت والتقيد بالنظام والمحافظة على مواعيد الدراسة .

الخطوات الإجرائية للجلسة:

. نبدأ بالترحيب بالطلاب وشكرهم على حسن التزامهم ويطلب من أحد الطلاب أن يلخص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة ثم طرح السؤال التالي:

كيف تنظم جدولك اليومي والجدول الأسبوعي للمذاكرة وأعمال البيت ؟

. مناقشة الطلاب في كيفية عمل جدول يومي وجدول أسبوعي للمذاكرة وتنظيم الأعمال البيت.

وبعد ذلك يتم تنفيذ ذلك الأمر عملياً من خلال إعطاء أفراد المجموعة فرصة لكل مشارك بعمل جدول لتنظيم وقته ومناقشته مع المجموعة.

وأخيراً مطالبة أفراد المجموعة بواجب منزلي وهو أن يقوم كل مشارك بتوضيح كيفية تنظيم وقته خلال الأسبوع القادم، مع إعداد جدول للمذاكرة.ومناقشة ذلك مع أفراد المجموعة و ذلك باستخدام الفنيات التالية:

1) النمذجة نموذج عملي موضح فيه كيفية إدارة الوقت.
2) الحوار والنقاش.

المدة الزمنية للجلسة: يستغرق النشاط ما بين 50-60 دقيقة.

الجلسة السادسة:

موضوع الجلسة (التدريب على مهارات الاستعداد الاختبار واستراتيجياته)

أهداف الجلسة:

. توضيح أهمية مهارات الاستعداد للامتحان (الاستعداد النفسي والمادي والتربوي)

. توضيح أهمية تلك المهارات عند أداء الاختبار وذلك باستخدام و عرض شرائح (Power Point) على جهاز الكمبيوتر.

. خطوات العصف الذهني .

. مهارات إدارة جالسات العصف الذهني.

. فوائد تطبيق العصف الذهني.

الخطوات الإجرائية المتبعة للجلسة:

. تقديم مطوية تحتوي على كل ما يتعلق بتقنية العصف الذهني لكل تلميذ.

. تطرح الباحثة عدة أسئلة للتعرف على مفهوم العصف الذهني بصورة عامة وما يحتويه من آليات العمل وذلك خلال استثارة أفكار التلاميذ.

- ما مفهوم العصف الذهني.
- ما هي خطوات العصف الذهني .
- ما هي مهارات إدارة جالسات العصف الذهني.
- ما هي فوائد تطبيق العصف الذهني.

. تتم المناقشة من خلال تقنية العصف الذهني و ما دار في الجلسة وما ورد فيها ومدى ألاستفادة منها.

المدة الزمنية للجلسة: يستغرق النشاط في الجلسة ما بين 50 –60 دقيقة

الجلسة الثالثة:

موضوع الجلسة (تعريف بالقلق ومصادره وأشكاله)

أهداف الجلسة :

. إعطاء تصور واضح وشامل عن مفهوم القلق بشكل عام وقلق الاختبار بشكل خاص.

. الحديث عن أنواع وأشكال قلق الامتحان ومصادره.

. الوقوف على الآثار الايجابية والسلبية لقلق الامتحان.

. مناقشة الأعراض الناتجة عن قلق الامتحان النفسية / الجسمية /الاجتماعية /العقلية.

الخطوات الإجرائية المتبعة في الجلسة :

. تقوم الباحثة مع المشاركين بمراجعة ما تم الحديث عنه في الجلسة السابقة لكي يتم الربط بين الجلسات.

. التمهيد لموضوع الجلسة وإطلاع الطلبة المشاركين على الخطط الرئيسية للجلسة وتذكير الطلبة بقوانين وقواعد العمل.

. ثم يتم طرح عدة أسئلة وذلك من خلال استثارة أفكار الطلبة .

- ما مفهوم قلق الاختبار لدى كل واحد من المشاركين ؟
- ما هي أسباب هذا القلق؟
- ما هي الأعراض التي تشعر بها عند حدوث قلق الاختبار؟

. تتم المناقشة من خلال تقنية العصف الذهني و ما دار في الجلسة وما ورد فيها ومدى ألاستفادة منها.

المدة الزمنية للجلسة: يستغرق النشاط في الجلسة ما بين 50 –60 دقيقة.

مراحل تطبيق جلسات تقنية العصف الذهني :

الجلسة الأولى:

موضوع الجلسة : تعارف + بناء العلاقة الإرشادية

أهداف الجلسة

بناء العلاقة من حيث:

1 . التعارف بين الباحثة والمشاركين.

2 . كسر الحاجز النفسي بين الباحثة والمشاركين من جهة وبين المشاركين بعضهم ببعض.

3 . توضيح أهداف التقنية ومناقشتها

4 . تزويد الطلاب بعدد الجلسات ومواعيدها و الالتزام بذلك من خلال المواظبة على الحضور وفي الموعد والمكار المحدد.

5 . الاتفاق على قوانين الجلسات كالمشاركة والالتزام بمواعيد الجلسات، واحترام آراء الآخرين

المدة الزمنية للجلسة: يستغرق النشاط في الجلسة ما بين 40. 50 دقيقة

الخطوات الإجرائية المتبعة للجلسة:

في البداية تعرف الباحثة بنفسها، ويترك المجال للمشاركين للتعارف والتعريف بأنفسهم.

توضيح أهمية تنفيذ البرنامج الذي تكمن (أهميته في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الثانوية)

ويمكن تحديد النقاط الهامة في هذه الجلسة كالتالي:

. توضيح ماهية برنامج تقنية العصف الذهني وجلساته وأنشطته وأدوات وآليات العمل فيه.

. طرح الأهداف العامة والخاصة بشكل عام.

. توضيح أهمية برنامج تقنية العصف الذهني في تخفيف من مستوي القلق لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.

المدة الزمنية للجلسة: يستغرق النشاط في الجلسة ما بين 50 و60 دقيقة

الجلسة الثانية:

موضوع الجلسة(التعريف بتقنية العصف الذهني)

أهداف الجلسة:

. إعطاء فكرة عن ماهية التقنية العصف الذهني وما يحتويه من جالسات وآليات العمل والأنشطة التي سوف يستخدموها

. توضيح مفهوم العصف الذهني.

1

تولد الحماسة للإفراد وإشعارهم بذواتهم وبقيمة أفكارهم كما يسهم من الاقلال من الخمول الفكري للمشاركين في الجلسات

يشعر بلأمن والهدوء

يظهر وجهات نظر عديدة ومختلفة ، قائمة على ردود فعل عاطفية وعقلية تجاه مشكلة معينة مما يكثر البدائل المناسبة لحل كل مشكلة .

فوائد العصف الذهني :

شعار جلسة العصف الذهني بيئة تربوية أمنة وذلك يساعد على ايجاد مناخ صفي حيوي متعاون وجو يمتاز بالأمن والهدوء والمرح والفكاهة مع تقبل بعض مظاهر عدم الامتثال لدى الاخرين

يظهر وجهات نظر عديدة ومختلفة ، قائمة على ردود فعل عاطفية وعقلية تجاه مشكلة معينة مما يكثر البدائل المناسبة لحل كل مشكلة .

يتلاءم والتعليم الشفوي والكتابي ، لذا فهو يناسب الفئات المتعلمة وغير المتعلمة القارئة وغير القارئة كما يراعي الفروق الفردية بين جميع الاعمار المتقاربة .

يسهم في ديمقراطية ال تعليم والعملية التعليم داخل الصف وتولد الحماسة للإفراد وإشعارهم بذواتهم وبقيمة أفكارهم كما يسهم من الاقلال من الخمول الفكري للمشاركين في الجلسات

شروط العصف الذهني

1. عدم توجيه اي نقد الى اي رأي او فكرة مهما كانت .
2 . اطلاق حرية التعبير وعرض وجهة النظر مهما كانت مخالفة .
3 . احترام الرأي الاخر .
4 . تعزيز اي رأي او فكرة يعبر عنها الطالب ،وتشجيعه على طرحها من دون تردد .
5 . كلما كثر عدد الافكار وتنوعها كان افضل
6 .الأفكار الغريبة وغير المألوفة هي المفضلة دائما .
7 . ممكن البناء على افكار الاخرين وتطويرها .
8 . تعديل الافكار وتوحيدها عن طريق الدمج بين فكرتين لتحسين فكرة ما.
9 . اشعار الطلاب بأن الافكار جميعها مرحب بها وليس هناك افكار خاطئة .
10 . منع وجود مراقبين بحيث تكون الجلسة مقتصرة على المشاركين فقط .
11 . اذا كان عدد المشاركين كبيرا يفضل تقسيمهم الى مجموعات صغيرة .
12 . تعيين امين سر للجلسة يتولى مهمة تسجيل جميع الافكار الصادرة من الطلاب .
13 . تحديد الوقت لكل مرحلة من مراحل العصف الذهني .
14 . ليس من الضروري ان يكون هناك تقارب كبير في امتلاك الخبرات نفسها لدى المشاركين .
15 . يفضل ان تكون طريقة الجلوس غير تقليدية من اجل صنع جو بعيد عن الرسمية والتكلف

مزايا أسلوب العصف الذهني :

يوجد العديد من مزايا التي تخص استخدام العصف الذهني في مجال التدريب نشير إلى اهمها:

سهل التطبيق فلا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدمه في برامج التدريب

اقتصادي لا يتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وطباشير وبعض الاوراق و الاقلام

مسلي ومبهج

ينمي التفكير الابداعي الابتكاري

ينمي عادات التفكير المفيدة

ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون نقد الآخرين لها

ينمي القدرة على التعبير بحرية يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات

ملحق رقم 03 :

مطوية عنوانها العصف الذهني

مفهوم العصف الذهني

المبادئ الاساسية لجلسة العصف الذهني

شروط جلسة العصف الذهني

فوائد تطبيق جلسة العصف الذهني

تعريف العصف الذهني :

ويقصد به توليد الأفكار وإنتاج أفكار و أراء ابداعية من الأفراد و المجموعات لحل مشكلة معينة ، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة و مفيدة ، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة و الجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار حول المشكلة المطروحة

المبادئ الأساسية في جلسة العصف الذهني.

يعتمد نجاح جلسة العصف الذهني على تطبيق أربعة مبادئ أساسية هي:

أولاً: إرجاء التقييم:

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة

ثانيا:إطلاق حرية التفكير:

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم ،ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكارا أفضل عند الأشخاص الآخرين.

ثالثا:الكم قبل الكيف:

أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها, فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة مقبولة ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

رابعا:البناء على أفكار الآخرين:

أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكرا على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار منها.

الرقم	العبارات	البدائل		
		دائما	أحيانا	ابدا
01	أشعر بالثقة والارتياح عند أدائي للامتحان			
02	أشعر بالقلق والاضطراب عند أدائي للامتحان			
03	يؤثر تفكيري في نقطتي في المادة على أدائي في الامتحان			
04	أفتقد التصرف في الامتحانات الهامة			
05	أجد نفسي أثناء الامتحانات أفكر في أنني لن أنتهي من الدراسة			
06	تنتابني حالة من الحيرة الشديدة كلما بذلت جهدا زائدا في الامتحان			
07	يعترض تركيزي في الامتحان التفكير في أدائه بطريقة رديئة			
08	أشعر بعصبية شديدة عند أدائي لاختبار هام			
09	يبدأ شعوري بالاضطراب الشديد قبل استلامي ورقة الأسئلة بعد تصحيحها			
10	أشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحانات			
11	أتمنى ألا تضايقي الامتحانات كثيرا			
12	تحدث شدة توتري أثناء امتحان هام توترا في معدتي			
13	أشعر بخيبة أمل عند أدائي لامتحان هام			
14	أشعر بالذعر الشديد عند أدائي لامتحان هام			
15	أشعر بالقلق الشديد عند أدائي لامتحان هام			
16	أجد نفسي أثناء أدائي للاختبار أفكر في احتمال رسوبي			
17	أشعر أن قلبي يدق بسرعة أثناء أدائي لاختبار هام			
18	أحاول بعد الانتهاء من الامتحان التوقف عن القلق المرتبط به لكن دون جدوى			
19	أشعر بعصبية أثناء أدائي للامتحان لدرجة أنني أنسى حقائق كنت أعرفها			
20	أثناء أدائي للامتحان الحالي أجد نفسي أفكر فيما سبقه من امتحان			
21	أشعر بالعصبية تجاه الاختبار على الرغم من استعدادي الجيد له			
22	أشعر بأرق أثناء فترة الامتحان			

ملحق رقم (2) استبيان قلق الامتحان

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

أ/ بيانات شخصية :

الإسم :..... اللقب .....

الجنس :

ذكر ☐ انثى ☐

الشعبة .....

ب / التعليمات:

اخي التلميذ أختي التلميذة :

يوجد في هذا الاستبيان مجموعة من العبارات وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل للإجابة المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيدا ثم تجيب باختيارك البديل الذي ينطبق عليك . علما أنه لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك أنت .وتأكد أخي التلاميذ أن اجابتك لن يطلع عليها أحد وتستخدم فقط من أجل البحث العلمي.

وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة .

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
مشاهدة المباريات الرياضية.		X	

عند قرائتك لهذه العبارة ووجدت أنها تنطبق عليك أحيانا ضع علامةX في الخانة الخاصة بالبديل أحيانا

شكرا على تعاونكم معنا سلفا

وتنفذ هذه الأهداف الإجرائية من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

س1) من المستفيد من البرنامج؟

المستفيد من البرنامج (20)طالباً من طلبة الصف الثالث الثانوي في (مدينة ورقلة) وذلك بعد تحديد مستوى القلق لديهم بتطبيق مقياس القلق والذي حصلت عليه الباحثة من المراجع وبعض الدراسات السابقة.

يستفيد الطلبة من هذا البرنامج من تاريخ (...../2014) تقريباً بواقع جلستين كل أسبوع في (ثانوية بمدينة ورقلة) بعدد(9) جلسات وزمن كل جلسة مابين(50-60) دقيقة .

يعتمد اختيار الوسائل والأنشطة على الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة لدى الباحثة.

تقويم التقنية :

نعتمد في تقويم التقنية عل نوعين هما:

. التقويم المرحلي ويتم بالاستعانة بالتالي:

الأسئلة التي تعقب كل موضوع في كل جلسة.

المناقشة التي تعقب كل جلسة لما تم إنجازه في الجلسات.

. تقويم نهائي: حيث سيتم تقويم التقنية لتأكد من تحقيق الأهداف المرحلية والهدف العام عن طريق إجراء اختبار قبلي واختبار بعدي للطلبة لمعرفة الفرق في معدل درجاتهم في الاختبار.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة .

الخطوات الإجرائية للجلسة :

تقوم الباحثة بمراجعة ما تم الحديث عنة في الجلسة السابقة في عرض ملخص وسريع لجميع ما تم في البرنامج تقنية العصف الذهني.

ثم تقوم الباحثة بمراجعة البرنامج والأنشطة والموضوعات التي تمت مناقشتها مع الجماعة وتشجيع أعضائها على الاستمرار والاستفادة مما تعلموه وتطبيقه في حياتهم اليومية .

ثم بعد ذلك تقوم الباحثة بمناقشة المشاركين في الصعوبات والمعوقات التي واجهتهم أثناء تنفيذ البرنامج وكيفية التغلب عليها .

في النهاية تقوم الباحثة بشكر المشاركين في البرنامج على الجهود التي بذلوها معها من اجل إنجاح هذا العمل، وتعبر لهم عن سعادتها بالفترة التي قضتها معهم أثناء تنفيذ البرنامج وتتم الجلسة الختامية من خلال تقييم البرنامج من عدة طرق، منها:

. مقارنة أفراد المجموعة في مستوى القلق الاختبار في القياس القبلي قبل تنفيذ التقنية والقياس البعدي بعد تنفيذ تقنية، وملاحظة الفرق الحاصل بين القياسين .

. تقييم الطلبة أنفسهم للتقنية والنتائج التي لاحظها خلال تنفيذ الجلسات .

. المتابعة والملاحظة للطلبة في الفترة القادمة وخصوصاً فترة الامتحانات.

. من خلال الهدف العام والأهداف الإجرائية لنشاط للجلسة والخطوات الإجرائية زمن الجلسة بالدقيقة.

ملخص التقنية:

مجالات التقنية:

المجال التربوي.

المجال النفسي .

جالسات التقنية: حدد في هذه التقنية 9 الجلسات بزمن قدر مابين 50 إلى 60 دقيقة .

تحديد المشكلة : ارتفاع نسبة قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية وخاصة قبل الامتحانات في مدينة ورقلة.

الأهداف الإجرائية للتقنية:

أن ينخفض مستوى قلق الاختبار لدى الطلبة ويتفرع من هذا الهدف العام الأهداف الإجرائية التالية:

أ) تحقيق بعض المهارات التربوية

ب) ترسيخ بعض القيم التربوية لدى الطلبة.

ت) التدرب على إشباع الحاجات النفسية .

ث) تعزيز السلوكيات الايجابية وإطفاء السلوكيات السلبية.

ج) إتاحة الفرصة للطلبة لكي يتحدثوا ويُعبروا عن الأفكار والمشكلات التي تؤدي إلى قلق الاختبار والعمل على مواجهاتها .

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
APRRE	Equal variances assumed	2,153	,193
	Equal variances not assumed		

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
APRRE	Equal variances assumed	-1,259	6	,255	-9,16667
	Equal variances not assumed	-2,235	5,541	,071	-9,16667

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
			Lower	Upper
APRRE	Equal variances assumed	7,27884	-26,97734	8,64401
	Equal variances not assumed	4,10217	-19,40927	1,07594

```
T-TEST GROUPS=LORRNING(6 5)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=CONTENE
  /CRITERIA=CI(.95).
```

نتائج الفرضية الرابعة البعدي والمستوى الآقتصاديT-Test

Notes

Output Created		05-nov.-2014 23:17:06
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	44
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=CONOME(3 4) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=APRRE /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00 00:00:00,047
	Elapsed Time	00 00:00:00,310

[DataSet0]

Group Statistics

	CONOME	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
APRRE	3,00	2	32,0000	1,41421	1,00000
	4,00	6	41,1667	9,74508	3,97841

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
APRRE	Equal variances assumed	,340	,581
	Equal variances not assumed		

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
APRRE	Equal variances assumed	,340	6	,745	2,46667
	Equal variances not assumed	,388	5,936	,711	2,46667

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
			Lower	Upper
APRRE	Equal variances assumed	7,25085	-15,27552	20,20886
	Equal variances not assumed	6,35488	-13,12414	18,05747

```
T-TEST GROUPS=CONOME(3 4)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=APRRE
  /CRITERIA=CI(.95).
```

نتائج الفرضية الثالثة

Notes

Output Created		05-nov.-2014 23:13:18
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	44
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=LRNNENG(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=APRRE /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00 00:00:00,016
	Elapsed Time	00 00:00:00,016

[DataSet0]

Group Statistics

	LRNNENG	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
APRRE	1,00	5	39,8000	11,16692	4,99400
	2,00	3	37,3333	6,80686	3,92994

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	CONTENET & APRRE	8	,515	,191

Paired Samples Test

		Paired Differences		
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	CONTENET – APRRE	-2,50000	8,45154	2,98807

Paired Samples Test

		Paired Differences				
		95% Confidence Interval of the Difference				
		Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	CONTENET – APRRE	-9,56567	4,56567	-,837	7	,430

```
T-TEST GROUPS=LRNNENG(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=APRRE
  /CRITERIA=CI(.95).
```

نتائج الفرضية الثانية البعدي و التتبعيT-Test

Notes

Output Created		05-nov.-2014 23:02:30
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	44
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=CONTENET WITH APRRE (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00 00:00:00,016
	Elapsed Time	00 00:00:00,010

[DataSet0]

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	CONTENET	36,3750	8	1,58261	,67975
	APRRE	36,3750	8	9,28	3,28110

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	avoent & apri	8	-,055	,898

Paired Samples Test

		Paired Differences				
					95% Confidence Interval of the Difference	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper
Pair 1	avoent - apri	20,37500	9,65013	3,41184	12,30729	28,44271

Paired Samples Test

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	avoent - apri	5,972	7	,001

```
T-TEST PAIRS=avoent WITH apri (PAIRED)
  /CRITERIA=CI(.9500)
  /MISSING=ANALYSIS.
```

```
T-TEST PAIRS=CONCENET WITH APRRI (PAIRED)
  /CRITERIA=CI(.9500)
  /MISSING=ANALYSIS.
```

نتائج الفرضية الأولى القبلي و البعدي

Notes

Output Created		05-nov.-2014 22:45:13
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	44
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=avoent WITH apri (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00 00:00:00,047
	Elapsed Time	00 00:00:00,040

[DataSet0]

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	avoent	59,2500	8	2,18763	,77344
	apri	38,8750	8	9,28036	3,28110