

استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد
في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية
العامّة

إعداد
د/ أحمد محمد محمد محمد حبي
مدرس خدمة الفرد
بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة

ملخص البحث

(استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من قلق الإختبار لدى طلاب الثانوية العامة)

هدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من مدى فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من قلق الإختبار لدى طلاب الثانوية العامة ، والدراسة من النوع التجريبي وذلك عن طريق التجربة القبلية البعدية باستخدام مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تشمل كل مجموعة (15) مفردة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تأثير إيجابي لبرنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من قلق الإختبار لدى طلاب الثانوية العامة .

الكلمات المفتاحية : نموذج منح القوة - قلق الإختبار - طلاب الثانوية العامة

Abstract

(Using the model of giving strength in Social Casework for Alleviating test anxiety among high school students.)

The study aimed to try The Effectiveness of Using the model of giving strength in Social Casework for Alleviating test anxiety among high school students. , and the study was of the experimental type by using two groups, one experimental and the other a control group that includes each group (15) individuals. The results of the study indicated that there is a positive impact of the professional intervention program within the Using the model of giving strength in Social Casework for Alleviating test anxiety among high school students.)

Key words : model of giving strength - test Anxiety - high school students

أولا : مشكلة الدراسة :

يعد القلق من الانفعالات الأساسية التي تناولها الكثير من العلماء في تخصصات متعددة حتى أصبح موضوعا ذا تأثير لا يستهان به على حياة الفرد في مختلف جوانب حياته فالقلق يعد السمة المميزة للعديد من الاضطرابات النفسية والذهنية كما أنه من الوجهة الإيجابية الأخرى دعامة أساسية من دعائم الإنجاز الإنساني.

ويعتبر القلق بشكل عام سمة لدى بني البشر ومن الظواهر الواسعة الانتشار في عصرنا الحالي الذي يمكن لنا أن نطلق عليه عصر القلق؛ وذلك بسبب زيادة تعقيد الظروف الحياتية وزيادة نسبة الأزمات والمحن التي يتعرض لها الفرد في حياته، وتختلف حدة القلق من شخص لآخر حسب الهدف الذي يصبو كل منهم لتحقيقه، كما وتختلف حدته تبعاً للموقف، ويمكن أن تتأثر حدة القلق أيضاً بعوامل بيئية وأخرى وراثية. (الضامن ، 2015 ، 118)

و القلق من أكثر السلبيات التي تصاحب الإنسان منذ ولادته وحتى نهاية حياته ، حيث يظهر في المواقف التي يدركها الفرد علي أنها مهددة مما يشعره بالانزعاج والضيق منها، وتعد ظاهرة القلق بصفة عامة وقلق المستقبل بصفة خاصة ظاهرة واضحة في مجتمع مليئ بالتغيرات في كافة المجالات لما يتولد معها من الشعور بعدم الارتياح وافتقار الأمن النفسي وتدني اعتبار الذات ومواجهة الضغوط الحياتية والتفكير السلبي تجاه المستقبل.

ويشير (أبو فودة ، 2011) إلي أن القلق قد يصيب أي فرد مقدم على أداء عمل هام فالقلق إما أن يكون ميسراً اعتيادياً ويثير طاقات الفرد المعرفية والسلوكية، وإما أن يتجاوز حده الطبيعي ويصبح مصدر تهديد لصاحبه.

وقد أصبح القلق ظاهرة ملموسة في كافة المجتمعات ، وإن كان ذلك بدرجات متفاوتة بسبب عدة عوامل من أهمها طبيعة المجتمعات ودرجة تحضرها ونمطية الحياة فيها، لذلك دعي البعض إلي تسمية هذا العصر بعصر القلق بإعتباره مظهراً طبيعياً من مظاهر الحياة الانسانية لايمكن تجنبه ، فحياتنا العصرية تتميز بالتعقيد والتغيير السريع المتلاحق مما يجعل الفرد في أي مرحلة من مراحل حياته يشعر بالعجز وعدم فهم هذه التغيرات وبالتالي يزداد لديه الشعور بالاحباط والتوتر والقلق . (عابد ، 2015 ، ص16)

وتذكر (مساعدة ، 2010) أن ظاهرة القلق من الظواهر الواسعة الانتشار فيمكن اعتبارها نتاجاً لمجموعة . من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد، ولدى الفرد استعداد للقلق لكي يتمكن من التكيف مع ذاته ومع بيئته، ولكن حدة الشعور بالقلق والتي تختلف من شخص لآخر قد تسبب اضطرابات تؤثر في حياته وينتابه شعور بالضيق والعجز، ونقص في المرونة في التعامل مع المواقف المختلفة.

ويرى (عثمان، 2001، 37) القلق على أنه حالة من الخوف يُرافقه تهديد لبعض من القيم التي يتمسك بها الفرد، وتعتقد بأن الظرف الذي يهدد قيمة أساسية لدى الفرد وله علاقة بخبراته الشخصية يكون سبباً لشعوره بالقلق، ويرى أن للقلق أساسين هما: الإستعداد الفطري، والأحداث الخاصة التي تحدث للقلق للفرد جراء التعلم بأنواعه، وأن استجابة القلق لدى الفرد تكون طبيعية إذا كانت متناسبة مع موضوع التهديد .

ويعتبر قلق الإختبار من المشكلات التربوية السائدة التي تؤثر في شريحة كبيرة من الطلاب داخل المدارس فهناك عدد من الطلاب لديهم القدرة على الأداء الجيد في الاختبارات ولكن بسبب ما يعترضهم من مشاعر القلق أثناء مواقف الإختبار المختلفة فإنهم يؤدون بصورة سيئة في الإختبارات التحصيلية، ومن ثم يحصلون على درجات منخفضة، مما يعد عائقاً في تقييمهم وغالباً ما يرسبون ويتسربون من المدرسة، ومن ثم فإن قلق الإختبار قد يحد من وصول هذه الفئة إلى مستويات أعلى تحصيلياً أو مهنيّاً.

ويشير (الشمري، 2014) إلى أن هناك علاقة بين القلق والتوقع؛ فالقلق مبني على احتمالية حدوث الأشياء مستقبلاً من فشل أو مصيبة، وتعد حياة الطالب بيئة خصبة لنمو مشاعر القلق وتزايدها، فطبيعة الاختبارات والمواد الدراسية والخوف من الفشل والنظرة المجتمعية من العوامل التي يمكن أن ترفع نسبة القلق لدى الطالب ويعتبر قلق الإختبار من المصادر الأساسية لزيادة مستوى القلق لدى الطالب .

وقلق الإختبار في شكله الطبيعي (الميسر) شيء لا بد منه، وهو يحفز الطالب المزيد من ويحشد القوى النفسية والذهنية للتركيز على الخطر (الإختبار) من أجل التحضير له ومواجهته بفاعلية وتحقيق النتيجة المرغوبة أو الخروج بأقل قدر ممكن من الخسائر، ولكن زيادة القلق عن حده الطبيعي يمكن أن يسبب خللاً، لذا في فإن زيادة القلق عن شكله الطبيعي ربما يتحول إلى قلق مدمر إذا ما كان الطالب جاهلاً بكيفية عمل القلق وتقنيات المواجهة لما وراء القلق وإبقائه ضمن نطاق السيطرة . (غباري وأبو شعيرة، 2015).

ويعد قلق الإختبار نوع من أنواع التوتر النفسي الذي يظهر في موقف الإختبار، ويشتمل على نفس خصائص القلق العام مثل الشعور بالدوار، ورجفة في اليدين، واضطرابات النوم وسرعة الغضب، وزيادة ضربات القلب والتعرق، فهو مرتبط بالتركيز على النشاطات ذات الصلة المباشرة والقوية بأداء مهام أكاديمية محددة تسبب للطلاب التوتر النفسي. (Misbah, Ghulam & Mahwish, 2011).

ويرى (عثمان، 2001) أن الاختبار يمكن أن يكون خبرة مؤلمة تهدد الطالب، فالطلبة الذين يتصفون بدرجة عالية من القلق يكونون أكثر عرضة للتضرر في مواقف الاختبار، حيث تتوتر الأعصاب

ويزداد الخوف، مما يعيق قدرة الطالب على التذكر والتنظيم والفهم والذي بدوره يؤدي إلى انهيار التنظيم السلوكي لدى الطالب بفقدانه التلقائية عند أداء المهمات.

وتشير (معالي ، 2014) إلى أنه عندما يمثل قلق الإختبار ردودا انفعالية معقدة فإنها تستثير في الطالب شعورا بالتهديد الذاتي نتيجة لتغير غير منطقي للموقف الضاغط على أنه خطر، ويشتمل القلق سلسلة من الحوادث التي تبدأ بتقييم معرفي للموقف على أنه خطر ومن ثم استجابة نتيجة لهذا الخطر مما يؤدي إلى فشل في الإعداد للإختبار والنتيجة فشل في موقف الإختبار .

وذكر (الضامن،2015) أن هناك مجموعة من الأسباب التي يمكن من خلالها أن يحدث القلق بسبب الإختبار مما يؤثر سلبا على أداء الطالب داخل الإختبار فإحتمالية المرور بخبرات سابقة غير جيدة حول الامتحانات والعادات الدراسية المتبعة، والخطأ في تنظيم الوقت، والخوف من الفشل، والتفكير غير المرن وضعف الثقة بالنفس، ومتطلبات الكمال غير الواقعية من قبل الفرد والأهل والمنافسة مع الآخرين من الأسباب الرئيسية لحدوث قلق الإختبار .

وتتفاوت معدلات انتشار قلق الإختبار داخل المراحل التعليمية المختلفة فيؤكد (Ergene,2003,314) أن 22% من طلاب المدارس الكندية يعانون من قلق الإختبار بينما يقدر عدد الطلاب الذين يشعرون بقلق الإختبار في USA بنحو 23% من إجمالي عدد الطلاب وهذا العدد مرشح للزيادة بتزايد مواقف الإختبار ومتطلبات القياس.

ويرى الباحثون أن معدل انتشار قلق الإختبار داخل مراحل التعليم المدرسية بصفة عامة تقدر بحوالي 33% . (Lowe et al., 2008,232)

ويظهر قلق الإختبار من خلال خوف الطلبة الذي يتزايد باقتراب موعد الإختبار مما يؤدي إلى اضطرابات سلوكية تهدد استقرارهم وإحساسهم بالأمن نتيجة خوفهم من عدم النجاح في ذلك الإختبار ، وهذا يشعر الطالب بالقلق من نتائج الإختبارات ، ومن الفشل وما ينتج عنه من النظرة السلبية من الوالدين والمعلمين، وبعد القلق من الإختبار شكلاً من أشكال المخاوف المرضية، وعاملاً من العوامل المعيقة للتفوق والتحصيل الدراسي والتميز بين الطلبة على اختلاف المراحل والمستويات الدراسية، وهناك العديد من الطلاب الذين يواجهون الفشل في الدراسة بسبب عدم القدرة على مواجهة مواقف الإختبارات وتجديدها أثناء التقدم لها، وما يصاحب هذه المواقف من اضطراب وتوتر وقلق يؤثر في قدراتهم على التكيف المناسب مع موقف الإختبار (الزواهره ،2015).

ولقد تركزت أبحاث القلق ودراساته العديدة حول القلق العام ، إلا أنه بجانب الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام ظهر أيضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل قلق الإختبار كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير (عبد الحميد، ٢٠٠٨)

ولقلق الإختبار تأثيرات سلبية على تعلم الطلاب وأدائهم الأكاديمي، فالبحوث التي فحصت العلاقة بين قلق الإختبار والتحصيل الدراسي أكدت أن المستويات المرتفعة من القلق مرتبطة إلى حد كبير مع المستويات المتدنية من الأداء الدراسي. (Haladyna & Downing, 2004, P.24)

ويعد القلق من العوامل الرئيسة المؤثرة في الشخصية، وقد اهتم العلماء والباحثون بدراسة تأثيره على جوانب مختلفة من نشاط الإنسان وكانت بعض هذه الدراسات موجهة حول نمط القلق الذي يؤثر في التحصيل الدراسي في المدارس، وذلك لأن الحياة العلمية جانب من جوانب حياة الإنسان، وعليها يتوقف مستقبله (مساعد، 2010).

وقد أشارت كثير من الدراسات والأبحاث لدور قلق الإختبار في تعرض طلاب الثانوية العامة للإضطرابات النفسية والمرضية ومن هذه الدراسات :

دراسة (Griffin & Griffin,1997) والتي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم التعاوني على قلق الاختبار والتحصيل الأكاديمي وكفاءة الذات وكان من نتائجها أن يوجد ارتباط موجب بين هذه الاستراتيجية وقلق الاختبار ولا يوجد تأثير دال احصائياً بين هذه الاستراتيجية وعلى كل من التحصيل وكفاءة الذات.

ودراسة (Ross , 2000) والتي هدفت إلى تقديم برنامج إرشادي لخفض قلق الاختبار عن طريق أساليب الاستذكار و استخدم البرنامج العديد من مهارات الاستذكار والإستراتيجيات السلوكية التحسين الأداء المدرسي وكان من نتائجها التغيير الكبير في الإتجاه نحو المدرسة بصفة خاصة ونحو الحياة بصفة عامة.

ودراسة (Peleg ,2009) والتي هدفت إلي التعرف علي الفروق في قلق الاختبار وتقدير الذات بين الطلاب الذين تحصيلهم الأكاديمي منخفض والطلاب ذوى التحصيل المرتفع فتوصلت نتائج الدراسة إلي أن عملية الاستذكار إحدى العمليات المعرفية التي لا غنى للطالب عنها وذلك في مختلف مجالات التعلم حيث أنها تلازم المتعلم منذ بداية تعلمه وحتى نهايته وقد اكدت نتائج العديد من الدراسات على أن الرسوب الدراسي للطلاب لا يرجع إلى ضعف القدرات العقلية فحسب وإنما يرجع إلى الجهل بطرق الاستذكار الفعالة وعدم استخدام الطلاب لهذه الطرق بطريقة تساعد على زيادة كفاءة تحصيلهم الأكاديمي .

و دراسة (Fayegh, 2009) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل من خلال التذكر بين طلاب المرحلة الثانوية وقد أوصت نتائج الدراسة بضرورة تحسين التحصيل الأكاديمي والصحة النفسية للطلاب من خلال استراتيجيات التدعيم مثل الإرشاد التربوي والبرامج العلاجية لتنمية المهارات الدراسية .

و دراسة (مساعدة ، 2010) والتي هدفت للكشف عن العلاقة بين قلق الإختبار ومركز الضبط لدى عينة من مرتفعي ومنخفضي الذكاء من طلبة المرحلة الإعدادية في عكا وتكونت عينة الدراسة من (248) طالبا وطالبة من المرحلة الإعدادية وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس عكا في فلسطين للفصل الدراسي ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن قلق الإختبار لدي عينة الدراسة جاء بدرجة منخفضة وبينت النتائج أن وجهة مركز الضبط لدى الطلبة مرتفعي الذكاء كانت داخلية وأن مركز الضبط لدى الطلبة مرتفعي الذكاء كانت داخلية وأن وجهة مركز الضبط لدى الطلبة منخفضي الذكاء كانت خارجية.

و دراسة (أبو فودة ، 2011) والتي هدفت للتعرف على العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، تم استخدام مقياس قلق الاختبار الذي تكون من (32) فقرة موزعة على أربع مجالات المجال الانفعالي المجال الجسمي ، ومجال التقبل الدراسي، ومجال الثقة بلغ حجم عينة الدراسة (317) طالباً من طلاب الصف العاشر في في مدارس متنوعة في عمان، وقد أظهرت النتائج أن مستوى قلق الاختبار لدى الطلبة كان بدرجة متوسطة، وقد جاء المجال الانفعالي في المرتبة الأولى، بينما جاء المجال الجسمي في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

و دراسة (المزوعي ، 2011) والتي هدفت إلى معرفة مدى الفروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل الدراسي ومنخفضي التحصيل الدراسي في متغيري الذكاء وقلق الاختبار، كما هدفت إلى معرفة أثر الذكاء على العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي وقد بلغت عينة الدراسة (302) طالباً وطالبة من طلبة طبق عليهم اختبار المصفوفات المتتابعة لريفن (SPM) ومقياس الاتجاه نحو الاختبار، وبينت نتائج الدراسة أن الاختلافات في قلق الاختبار وفق مستوى التحصيل غير دالة احصائياً لدى طلبة كلية العلوم، أما لدى طلبة كلية الآداب فإن الاختلافات وفق مستوى التحصيل كانت ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة منخفضي التحصيل، كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلافات في الذكاء تعزى لتفاعل قلق الاختبار والتحصيل سواء لدى طلبة الآداب أو العلوم.

و دراسة (الزغول و آخرون ، 2012) والتي هدفت للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعريف بالأهداف السلوكية والتدريب على وضع الأسئلة في الحد من قلق الاختبار لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (91) طالبا وطالبة يتوزعون على شعبتين في مقرر علم النفس التربوي في جامعة مؤتة، إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تم تطبيق مقياس قلق الاختبار قبل التجربة وبعدها، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود اختلافات

دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) في قلق الاختبار البعدي وفق المجموعة لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية استراتيجية التعريف بالأهداف السلوكية والتدريب على وضع الأسئلة في الحد من مستوى القلق لدى الطلبة، ولم يظهر أثر لهذه الاستراتيجية تبعاً لمتغير الجنس.

ودراسة (Dor,2012) التي هدفت للتعرف على العلاقة بين ضبط الذات وتنظيم الانفعالات والجنس لدى طلبة الجامعة وبين مستوى القلق لديهم، تكونت عينة الدراسة من (188) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في تخصص العلوم الاجتماعية تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة في عدد من الأقسام الأكاديمية في جامعة الشرق الأوسط في تركيا، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس قلق الاختبار، و مقياس ضبط الذات، و استبانة تنظيم الانفعالات ومقياس الاستجابة المتأمله إضافة إلى استبانة خاصة بالبيانات الديموغرافية في عملية جمع البيانات، وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الجنس، وضبط الذات، و إعادة التقنية المعرفية وكبح الانفعالات وهي من استراتيجيات تنظيم الانفعالات، والاستجابة المتأمله والمركزة وبين قلق الاختبار لدى طلبة الجامعة.

و دراسة (الخزي، 2013) والتي هدفت للكشف عن أثر قلق الاختبار على أداء عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية، تكونت عينة الدراسة من (235) طالباً وطالبة، وقد جمعت البيانات عن طريق أداتين اختبار الكتروني واستبانة قلق الاختبار وأظهرت النتائج وجود درجة قلق اختبار أعلى من المتوسط لدى الطلبة، ووجود اختلافات في قلق الاختبار الإلكتروني تُعزى لمتغير التخصص، والتدريب على الحاسوب، والخبرة الحاسوبية، ووجود ارتباط سالب بين قلق الاختبار الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص، والتدريب قلق الاختبار الإلكتروني والأداء في على الحاسوب، والخبرة الحاسوبية، ووجود ارتباط سالب بين الاختبار الإلكتروني.

ودراسة (معالي، 2014) والتي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج توجيه جمعي في رفع مستوى الدافعية للدراسة والحد من قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية، وقد بلغ حجم العينة (450) طالباً من (12) شعبة للصف التاسع تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين مجموعة من المدارس في عمان، وتم اختبار شعبتين من كل مدرسة، تم توزيعها عشوائياً إلى مجموعتين؛ e تجريبية وأخرى ضابطة، ثم طبق برنامج التوجيه على أفراد المجموعة التجريبية في كل مدرسة وتم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمعرفة الاختلافات في القياس القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية و الضابطة حيث ارتفع مستوى الدافعية وانخفض قلق الاختبار لدى أفراد المجموعة التجريبية .

ودراسة (Ebrahimi, & Khoshima, 2014) والتي هدفت إلى استقصاء الارتباط بين الذكاء الانفعالي وقلق الاختبار لدى طلاب جامعة إيران، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس قلق الاختبار والذكاء الانفعالي، وتبين من خلال نتائج تحليل الارتباط أن هناك ارتباطاً سالباً معتدلاً ما بين قلق الاختبار والذكاء الانفعالي،

ويعتبر مؤشراً جيداً للحد من قلق الاختبار، إضافة إلى ذلك فإن العلاقة ما بين الذكاء الانفعالي وقلق الاختبار لم تختلف باختلاف الجنس والعمر، أي إن اختلاف الجنس والعمر لا يتوسطان العلاقة بين قلق الاختبار والذكاء والانفعالي.

وعلى اعتبار أن التعليم الثانوي مرحلة تعليمية ضمن مراحل تعليمية أخرى يضمها جميعاً نظام تعليمي واحد له فلسفته وأهدافه يسعى لتحقيقها في إطار تكاملي واحد، فإن المرحلة الثانوية تستمد فلسفتها وأهدافها من كونها مرحلة عبورية تتوسط بين مرحلة التعليم الأساسي والعالي سواء كانت جامعات أم معاهد ، وتعتبر مرحلة منتهية لمن لا يستطيع مواصلة تعليمه العالي والجامعي، أي أنها تسهم بدور كبير في تشكيل الشباب وتكوين المواطن الصالح وإعداده للحياة المنتجة، فهي مرحلة تقع عليها تبعات أساسية وحيوية للوفاء بحاجات المتعلمين ورغباتهم وتطلعاتهم وإعدادهم، وفي نفس الوقت الوفاء باحتياجات المجتمع ومتطلباته التنموية (عمار ، 2009 ، 209)

ونتيجة لذلك فقد حظيت الثانوية العامة بعناية خاصة لدي الكثير من الباحثين والمفكرين وأجريت حولها الكثير من الدراسات والبحوث التي تناولت جميع مكوناتها من حيث أهدافها ومناهجها وإدارتها وسياسة القبول والتشعيب بها ومشكلات طلابها . (جاد ، 2002 ، 16)

وقد احتلت الامتحانات مكانة هامة في هذه البحوث انطلاقاً من الدور الحاسم الملقى عليها، على اعتبار أنها الباب الوحيد لدخول الطالب التعليم العالي، فتطوير نظام الامتحانات يعد مدخلاً من أهم مداخل الإصلاح التعليمي في المرحلة الثانوية (الخوري، 2008 ، 200)

ويزداد الاهتمام بامتحانات الثانوية في المجتمعات المتطورة نظراً لأن الطلاب في معظم الدول يعتبرون أن أكثر الامتحانات أهمية هي التي تعقد في نهاية المرحلة الثانوية، كما أن إصلاح نظام امتحان الشهادة الثانوية العامة وتطوير إدارته يتطلب النظر إلى المستقبل والتعرف انعكاساته على نظام التعليم الثانوي، وهذا الأمر يتطلب الوقوف على خبرات بعض الدول الأخرى التي طورت نظم امتحاناتها ، وجددت من أساليب إدارتها، فالأمر الآن أصبح مرتبطاً بكفاءة العملية الإدارية للامتحانات أكثر من أي جانب آخر من هذا النظام . (سلوم ، 2009 ، 46)

وتمارس الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي في العديد من المؤسسات التعليمية واكسابهم الاتجاهات والمعارف والمهارات التي تؤهلهم لإدارة الحياة والمشاركة الايجابية في بناء المجتمع .(حبيب ، وآخرون ، 2003 ، ص166)

و الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي تعمل علي مساعدة الطلاب لمواجهة الظروف والاحتياجات المتعددة والمتنوعة والمتغيرة معتمدة في ذلك علي ما في جعبتها من مهارات وأساليب مهنية وعلمية وفنية للإيفاء بالاحتياجات الانسانية للطلاب والعمل علي اكسابهم معارف ومعلومات

ومهارات سلوكية سوية تتوافق مع القيم المجتمعية المرغوبة ، ومع المعايير التي رسمها المجتمع عامة. (عبد الغني ، 2013، ص2006)

وطريقة خدمة الفرد كاحدى طرق مهنة الخدمة الاجتماعية تعتبر مكوناً أساسياً بجانب الطرق المهنية الأخرى لتحقيق فاعلية المهنة في تحسين نوعية حياة الطلاب ، وذلك لما يتوفر لدى الطريقة من نظريات ونماذج ومداخل علاجية أصبحت تعمل من خلالها لتساير التغيرات المعاصرة بما تفرزه من مواقف ومشكلات مستحدثة، وقد وقع اختيار الباحث على نموذج منح القوة في خدمة الفرد كأحد المداخل العلاجية في خدمة الفرد للعمل على التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة لما أثبتته هذا المدخل من نجاح في علاج العديد من المشكلات .

ويعتبر نموذج منح القوة أحد الاتجاهات الحديثة للممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية ، حيث بدأ في الظهور خلال العقدين الأخيرين في أمريكا وأوروبا واستراليا كبديل لإتجاهات الممارسة التقليدية القائمة علي منظور المشكلة أو القصور أو العجز. (الدخيل ، 1435هـ)

و نموذج منح القوة هو منظور حديث يركز علي قوي وقدرات المستفيدين سواء كانوا من الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات وأهميتها في تحقيق التغير الايجابي والنمو والتغلب علي المشكلات ليعيش الناس بطريقة أكثر سعادة ورفاهية وهو يعني أيضاً القدرة علي التأقلم مع الصعوبات وعلي الحفاظ والاستمرارية في مواجهة الضغوط وعلي زيادة المرونة لدي الناس والتغلب علي المشكلات التي يواجهونها من خلال استخدام القدرات والقوي الذاتية والبيئية . (van Breda, A.D, 2001)

والممارسة المهنية القائمة علي القوي هي عملية تعاونية بين الشخص الذي يحصل علي الدعم من الخدمات أو الجهات أو الأشخاص الداعمة لهم ، والسماح لهم بالعمل معاً لتقرير وتحديد الأهداف والنتائج المرجوة بالاعتماد علي الأصول أو الموجودات لدي الفرد من نقاط القوة ، وعلي هذا النحو فإن منظور القوة يهتم بشكل أساسي بطبيعة العلاقة التي تنمو بين مقدمي الخدمات والحاصلين عليها ، وعلي العناصر والقدرات لدي الشخص الذي يسعى لعملية المساعدة. (Majed Zobairy, and Leyla Zobairy, 2013)

وقد أثبتت الدراسات أن التركيز علي القوة والعمل علي تقوية الشباب تعد عاملاً أساسياً في تجاوز مرحلة المراهقة والشباب بنجاح والتحول نحو مرحلة النضج بطريقة صحيحة . (Alvord, & Grados, 2005)

فقد أكدت دراسة (Earley, & Mertler, Craig A, 2002) علي أن استخدام نموذج منح القوة مع الأسر قد ساعدهم ليس فقط في تحديد الموارد والمصادر من أجل التغلب علي المشكلات ولكن أيضاً ساعدهم في استخدام القوي الموجودة لديهم للحفاظ علي الأمل والشعور بالإنجاز من خلال تحقيق الأهداف تمشياً مع طموحاتهم الشخصية وقدراتهم وامكانياتهم وأهدافهم ورؤيتهم للحياة الأفضل .

ودراسة (Jeong Cheon , 2008) التي أكدت علي نجاح نموذج منح القوة في خدمة الفرد في تنمية قدرات الشباب وأن منظور القوي يتجاوز مرحلة العلاج لما هو أبعد حيث أدي إلي حدوث نوعاً من التنمية والوقاية لدي الشباب .

ودراسة (Omar Saldana, & Others , 2014) والتي أكدت علي أن استخدام نموذج منح القوة مع الطلاب الجامعيين يعزز من عملية التعلم لديهم وزيادة الاداء التحصيلي والمهني المستقبلي لديهم

ودراسة (Maurice & Others, 2014) والتي أشارت إلي نجاح نموذج منح القوة في زيادة اندماج المسنين في الحياة الاجتماعية للمجتمع من خلال ممارسة الأنشطة والتركيز علي جوانب القوة لديهم ومن خلال التوعية والاعلام وتشجيعهم علي التعلم .

ودراسة (الطايبي ، 2017) والتي توصلت إلي فعالية منظور القوة في خدمة الفرد في علاج القلق الأكاديمي لطلاب جامعة سعود بكافة جوانبه للطلاب المستجدين . ، وتأسيساً على ما سبق فقد تحددت مشكلة الدراسة في :

(استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة)

ثانياً: أهمية الدراسة : تتمثل أهمية هذه الدراسة في:

الأهمية النظرية :

1- أهمية المرحلة العمرية التي تتناولها الدراسة وهي المرحلة الثانوية حيث تحظى بالإهتمام من قبل الهيئات والمؤسسات الدولية والمحلية لما يواجهه الطلاب في هذه المرحلة من مشكلات لها من تأثير كبير علي طموحاتهم نحو المستقبل .

2- تحسين نوعية الحياة لطلاب الثانوية العامة أصبح من الضروريات, وذلك لأن طلاب الثانوية العامة يمثلون رصيلاً بشرياً تتعاضد أهميته من أجل إحداث التنمية الشاملة في المجتمع لمواكبة مجتمع المعلومات والمعرفة.

3- يمثل قلق الإختبار مشكلة كبيرة لدي طلاب الثانوية العامة تؤثر في كافة جوانب حياتهم ، لذلك لابد من دراسة والعمل علي علاجه.

4- أكدت العديد من الدراسات السابقة علي نجاح نموذج منح القوة في خدمة الفرد في حل المشكلات الاجتماعية وتعزيز الرفاهية الاجتماعية للأفراد.

الأهمية التطبيقية :

1- تتضح أهمية هذه الدراسة فيما يمكن أن تقدمه من اثناء لمكتبة البحث العلمي في موضوع قلق الإختبار، وطلاب الثانوية العامة ، ونموذج منح القوة في خدمة الفرد ، والذي يسهم في فتح الباب أمام دراسات مماثلة في المستقبل القريب .

2- تفيد الدراسة الحالية القائمين علي رعاية الطلاب من خلال وضع برامج ارشادية مناسبة للتعامل مع قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة والحد من تداعياته.

3- ما يمكن أن تسهم به هذه الدراسة من فائدة نظرية وعلمية للمهنة بصفة عامة ولتخصص خدمة الفرد بصفة خاصة فيما يتضح من استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد للتعامل مع مشكلات طلاب الثانوية العامة.

ثالثا : أهداف الدراسة : تسعى الدراسة الي تحقيق الأهداف التالية :

الهدف الرئيسي :

التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

الأهداف الفرعية :

1- التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

2- التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

3- التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

رابعا : فروض الدراسة : تتمثل فروض الدراسة في :-

فرض رئيسي :

توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد و التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

وينبثق من هذا الفرض مجموعة من الفروض الفرعية علي النحو التالي :

الفروض الفرعية:

1- توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

2- توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

2- توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

خامسا : مفاهيم الدراسة :

(1) مفهوم نموذج منح القوة :

يمثل نموذج منح القوة أحد الموجهات المعاصرة لممارسة الخدمة الاجتماعية والذي يركز علي أن موارد العملاء وقدراتهم ودوافعهم الايجابية وأنساق المساعدة تساعد في مواجهة التحديات والتغلب علي الصعوبات التي يعانون منها في حياتهم . (سليمان ، وآخرون ، 2005)

ولقد ظهر نموذج منح القوة في ممارسة الخدمة الاجتماعية كبديل للكثير من الاتجاهات العلاجية الموجهة لمساعدة العملاء ، إذ يذهب منظور القوة إلي التركيز علي قدرات وامكانيات ومواهب العميل ، عوضاً عن التمرکز حول المشكلات التي يعاني منها العملاء ، وبناء علي ذلك يقوم الاخصائي الاجتماعي بتركيز العمل وتكثيفه بشكل كامل لمحاولة التعرف علي امكانيات العميل ونقاط القوة لديه واطهارها ، ومن ثم استخدامها في مساعدة العميل للتعامل مع المشكلات التي يعاني منها والأهداف التي ينشدها . (البرثين ، 2014 ، ص236)

ويعرف نموذج منح القوة بأنه طريقة حديثة تركز علي قوتي وقدرات المستفيدين سواء أكانوا من الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات ، وأهميتها في تحقيق التغيير الايجابي والنمو والتغلب علي المشكلات ليعيش الناس بطريقة أكثر سعادة ورفاهية ، وهو يعني أيضاً القدرة علي التأقلم مع الصعوبات وعلي الحفاظ والاستمرار في مواجهة الضغوط وعلي زيادة المرونة لدي الناس والارتداد والعودة للتغلب علي المشكلات التي يواجهونها من خلال استخدام القدرات والقوي الذاتية والبيئية . (van Breda, A.D, 2001)

كما يعرف نموذج منح القوة بأنه طريقة للنظر أو توجيه الاهتمام من جانب الأخصائي الاجتماعي نحو مناطق معينة لدي العملاء لغرض مساعدتهم ، وينطلق نموذج منح القوة من بعض القواعد والمبادئ والأفكار التي تتطلب من الاخصائي الاجتماعي تحديد الامكانيات والمهارات والمواهب والأمال والطموحات الكامنة لدي العملاء وتأكيداها ، ومن ثم حشدها واستخراجها بطريقة فنية لتمكنهم من العيش بشكل سليم داخل المجتمع ،

أخذاً بعين الاعتبار أن العوامل الشخصية للعملاء والجوانب الثقافية من حياتهم ، بجانب مصادر الأسرة والمجتمع مطلوبة لتحقيق عملية المساعدة . (Kim, J. S. , 2008)

ومن خلال التعريفات السابقة يري الباحث أن نموذج منح القوة هو نموذج للممارسة له فلسفة ومبادئه ، ويركز علي الفرد ذاته بدلاً من المشكلة ، وعلي القوة بدلاً من الضعف، وعلي العوامل الميسرة بدلاً من العوامل المعيقة ، وعلي النمو والتغير الايجابي بدلاً من الثبات والسلبية، وعلي موارد القوة بدلاً من موارد الضعف والعجز ، وعلي الاستقلالية بدلاً من الاعتمادية ، لمساعدة العميل علي حل مشكلاته .

الافتراضات التي يقوم عليها نموذج منح القوة في خدمة الفرد:

1- كل عميل يمتلك مهارات ومواهب قد يكون بعضها غير مستغل ، كما أن كل مهارة أو موهبة قابلة للتطوير والتحسين .

2- النمو لا يمكن أن يتحقق للعميل إلا من خلال التركيز علي نقاط القوة بدلاً من الاستغراق في نواحي العجز لديه .

3- ضرورة النظر إلي العملاء علي أساس من المساواة ، مع محاولة المساعدة لتحديد المشكلات وتحديد الحلول . (Bell, H ,2003)

4- النظر إلي نقاط القوة لدي العميل وامكانياته ليس في شكل منعزل ومنفرد بالعمل فقط وإنما في إطار المجتمع الذي يعيش فيه العميل وتوظيف موارده لصالح العملاء.

5- يشدد نموذج منح القوة علي المعرفة المتحصل عليها من خلال الصعوبات والتحديات التي واجهها وعاصرها العملاء ، بالإضافة إلي ما يمكن أن يتحصل عليه من خلال المعلمين والخبراء والموجهين.

6- القوة موجودة داخل كل عميل ، ويمكن استخراجها متي أمن الأخصائي المعالج بالمواهب والقدرات والسمات الشخصية لدي العميل . (Kim, J. S. ,2008)

المبادئ الأساسية التي يقوم عليها نموذج منح القوة في خدمة الفرد:

قدم (Saint.& Pouliot , E, 2009) ستة مبادئ يعتمد عليها نموذج منح القوة وهي :

1- كل فرد أو جماعة أو أسرة أو مجتمع محلي لديهم قوي كامنة ويكون التركيز علي هذه القوي أكثر من مجرد التركيز علي النواحي المرضية أو العجز أو المشكلات .

2- المجتمع يعد مصدراً غنياً بالموارد.

- 3- التدخلات من خلال هذا المنظور تقوم علي حق تقرير المصير للعميل .
 - 4- يعتبر التعاون بين الممارس والمستفيد أمراً أساسياً وضرورياً .
 - 5- يتم استخدام قدرات العميل كوسيط للتدخل المهني.
 - 6- جميع الأشخاص لديهم قدرات متأصلة بداخلهم يتم استغلالها للتعلم والنمو . (الطايفي ، 2017)
- التقنيات الخاصة بنموذج منح القوة في خدمة الفرد:**

- 1- بناء العلاقة المهنية بين الأخصائي الاجتماعي والعميل .
- 2- تقدير نقاط القوة لدي العميل .
- 3- التخطيط لأهداف العميل وغاياته .
- 4- الحصول علي الموارد البيئية .
- 5- الاستمرار في التعاون مع العميل . (البرثين ، 2014)

(2) - مفهوم القلق :

القلق لغة ورد في مختار الصحاح لأبي بكر الرازي : ومعني القلق هو الإنزعاج فيقال قلق الشيء قلقاً فهو قلق ، ومقلق وأقلق الشيء من مكانه وقلقله ، أي حركه ، والقلق أيضاً أن لا يستقر في مكان واحد . (مختار الصحاح ، 213)

ويعرف القلق بأنه رد فعل يقوم به الفرد حينما تغزو عقله قوي وخيالات غير معقولة صادرة عن اللاشعور الجمعي ، فهو خوف من سيطرة محتويات اللاشعور الجمعي غير المعقولة التي ما زالت باقية علي شعور الإنسان . (الهاشمي ، 2001 ، ص 128)

ويعرف (زهران ، 1997 ، 484) القلق بأنه تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصاحبه خوف غامض وأعراض نفسية وصحية ، لذا يمكن اعتبار القلق انفعالاً مركباً من الخوف وتوقع تهديد الخطر .

كما يعرف القلق بأنه حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب المتعلقة بحوادث المستقبل وانشغال الفكر وترقب الشر . (القاسم ، 2000 ، 147)

وكذلك يعرف بأنه حالة من التحسس الذي يدركها المرء علي شكل شعور من الخوف والتوجس مما تخفيه الأيام المقبلة. (المهدي ، 2001، ص 10)

كما يشار إلي القلق بأنه فقدان الإثارة ، والاستمتاع ، والرضا ، والحماس ، والإهتمام (الطايفي ، 2017، 8) .
ويعد القلق حالة انفعالية يمر بها الفرد خلال فترة انعدام النشاط أو عند عدم الإهتمام بالفرص المحيطة .
(Rapp, C Strength , 2006)

ويعرف القلق بأنه حالة من عدم الارتياح أو التخوف تواجه العقل عادة بسبب خطر ما أو توقع حدوث أمر سيئ يهدد الشخص . (Merrian- Webster, 2012)

وقد أشار (الموصلي ومحمود ، 2007، 238) إلى نوعين من القلق وهما:

قلق الحالة: (State Anxiety) وهو حالة انفعالية يشعر بها الإنسان في مواقف التهديد فينشط جهازه العصبي المستقل، وتتوتر عضلاته، ويستعد لمواجهة هذا التهديد، وتزول هذه الحالة من القلق بزوال مصدر التهديد، ويعود الإنسان جسمياً ونفسياً ومعرفياً إلى حالته الطبيعية.

قلق السمة (Trait Anxiety) وهو استعداد سلوكي مكتسب في معظمه، يظل كامناً عند الإنسان حتى تستثيره وتنشطه منبهات داخلية أو خارجية، ومهمة القلق موجودة لدى الجميع لكن بدرجات متفاوتة (نسبية) ويرتبط التفاوت في درجة القلق بشخصية الفرد أكثر من ارتباطه بحجم التهديد أو الخطر المتضمن لموقف ما.

(3)- مفهوم قلق الإختبار

هناك تعريفات مختلفة لمفهوم قلق الإختبار ففي بداية ظهور هذا المفهوم كان ينظر إلى قلق الإختبار على أنه مكون دافعي يمثل الحاجة لتجنب الفشل و يمثل أيضاً على المستوى النظري سمة ثابتة للشخصية التي تظهر عندما يبالغ الوالدان في توقعاتهم تجاه تحصيل الأبناء ويزيدان من انتقادهما لهم (Zeidner, 2004, 456)

ثم تعددت التعريفات المتعلقة بمفهوم قلق الإختبار فقد عرفه (الزغول ، عماد وآخرون ، 2012) بأنه مجموعة من الاستجابات الفسيولوجية والسلوكية والمعرفية غير المعتادة نتيجة توقع الفشل في الاختبار مما يؤثر على أداء الطالب خلال موقف الاختبار.

وعرف (دودين، 2004) قلق الإختبار بأنه بالشعور بالتوتر والانشغال أو الضيق وعدم الراحة قبل أو أثناء أو بعد الإختبار، ويعتبر هذا النوع من القلق خوفاً مرضياً يدفع الفرد إلى الشعور بالتوتر والخوف، والضيق والاضطراب المرتبط بالإختبار كنتيف سلبي عند الفرد لمواجهة الموقف .

وقد عرف قلق الإختبار بأنه : "حالة من التوتر أو الخوف التي تصيب الفرد وتؤثر في عملياته المعرفية كالإنتباه والتركيز والتذكر عندما يتقدم للإختبار مما يؤدي إلى تخوفه من الفشل في الإختبار، وتأكيد حالة أخرى من الخوف وهي النظرات غير المرضية من الآخرين .(مساعدة ، 2010، 24).

ومن خلال التعريفات السابقة يري الباحث أن قلق الإختبار حالة نفسية انفعالية يمر بها الطالب وتصاحبها ردود فعل نفسية وجسمية غير معتادة نتيجة لتوقعه الفشل من أداء إختبار وما يصاحب هذه الحالة من اضطرابات لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفيولوجية، بالإضافة إلى توقع الفشل في الإختبار أو سوء الأداء فيه، أو الخوف من الرسوب، ومن ردود فعل الأهل، أو ضعف الثقة بالنفس، أو ربما للرغبة في التفوق على الآخرين، أو ربما لمعوقات صحية.

وتأسيساً على ما سبق يمكن للباحث أن يضع تعريفاً إجرائياً لقلق الإختبار في هذه الدراسة على أنه :

مجمل الدرجات التي يحصل عليها طالب الثانوية العامة علي مقياس قلق الإختبار بأبعاده الثلاثة المعدة لأغراض الدراسة .

أسباب قلق الإختبار:

يحدث القلق نتيجة لمجموعة من الأسباب التي تزيد من مستوياته لدى الطلبة والتي تؤثر على أدائهم في الإختبار ومن هذه الأسباب كما ذكرها (الضامن ،2015)

1- عدم الألفة نتيجة الأهداف والمواقف الجديدة التي يتعرض لها الطالب والتي تسبب له شعورا بالقلق عند تقديم اختبار في أي مرحلة جديدة، كإختبارات الثانوية العامة، ومع تكرار الشعور بالخوف من الاختبار ينشأ شعور القلق المرتبط بذلك المعتقدات التي يتبناها الطالب حول الاختبار وأهميته في حياته الشخصية والاجتماعية، واعتبار الإختبار وسيلة لإثبات الذات، وأن أي فشل يؤدي إلى شرح في ذاته، كما أن مستوى الطموح الذي يتوقعه الأهل من الطالب يعتبر حاضنا أساسيا لحدوث القلق أثناء الاختبار لدى الطالب.

2- الإختبار بحد ذاته والأهمية التي يبني عليها هذا الإختبار ومدى صلته بمستقبل وحياته الطالب ، فالإختبارات التي تحمل في ثناياها تحديدا لمصير الطالب فإنها تدفع الطالب للشعور بالقلق نتيجة لذلك، على العكس من الإختبارات ذات الأهمية المتدنية والتي تعد طبيعية واعتيادية ولا يولي لها الطالب أي اعتبار .

3- المستوى الدراسي: إن مستوى قلق الإختبار ا يزداد بازدياد التقدم بالمستوى الدراسي وزيادة لوعي الطالب بالمسؤوليات نتيجة لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل المترتبة على ذلك. نتيجة لطبيعة المجهود الذي يبذله الطالب في أداء المهمة الأكاديمية ومدى صعوبتها.

4- التخصص الدراسي: ويمكن أن يكون التخصص الدراسي من أسباب قلق الإختبار .

5- المستوى الاقتصادي والاجتماعي: فمستوى والظروف الطلبة الاقتصادي والاجتماعي والتي يعيشها الطلبة يمكن أن تكون مؤثرا وسببا لنشوء القلق لديهم أثناء الإختبار.

أعراض قلق الإختبار:

توجد هناك أعراض كثيرة ومتنوعة للقلق من الإختبار تشمل الجانب الجسمي ، والعضوي ، والعضلي ، كما تشمل الجانب الوجداني ، والشعوري ، والنفسي ، وتشمل كذلك جانب التفكير ويذكر (دودين ، 2004) أن أعراض قلق الإختبار تتمثل في الآتي:

1- الأعراض الجسمية: وتتمثل في زيادة سرعة دقات القلب، تصبب العرق، الشعور بالغثيان والصداع وفقدان الشهية وارتجاف اليد التي يكتب بها أثناء الامتحان، وعدم النوم العميق في الليلة التي تسبق الامتحان، وتوتر العضلات وقضم الأظافر وهز القدم.

2- الأعراض النفسية: وتتمثل هذه الأعراض في ظهور ابتسامة أو سرورا لدى بعض الطلبة، في حين يظهر بعضهم الآخر تجهم وتعكر للمزاج، كما تتمثل الأعراض النفسية بالشعور بالتوتر والضيق وعدم السرور، وتناقص الثقة بالنفس والشعور بالخوف واليأس وفقدان الأمل والكآبة، والانطواء والعصبية والتسرع.

3- الأعراض المعرفية: وتتمثل الأعراض المعرفية بعدم القدرة على التركيز أو التفكير، ونسيان الإجابات أو المعلومات، والشعور بأن الأفكار نفسها تتردد باستمرار، والصعوبة في قراءة الأسئلة وفهمها، والانجذاب للأفكار السلبية عن الفشل.

مستويات قلق الإختبار:

أشار (عبد الله ، 2004 ، 17) إلى مجموعة من مستويات قلق الإختبار لدى الطلاب وتم تقسيمها إلى ثلاث مستويات تبعا لطبيعة القلق، حيث يتبين من هذا التقسيم أن قلق الإختبار ليس دائما شعورا سلبيا، وإنما يمكن أن يكون محفزا ودافعا للإنجاز، وفيما يلي المستويات الثلاثة لقلق الاختبار :

1- قلق الإختبار (الميسر) في هذا النوع يكون مستوى قلق الإختبار متدنيا خصوصا عندما يكون الطالب متمكنا من الموضوعات الدراسية، وهو المستوى الشائع من مستويات القلق لدى أغلبية الطلبة، ويلعب هذا النوع من القلق دور المحفز لمزيد من العمل والانجاز والتحصيل في الإختبار.

2- قلق الإختبار المنخفض وفي هذا النوع تزداد حدة قلق الإختبار لدى الطالب خصوصا إذا ما كانت مستويات تمكنه من المادة الدراسية منخفضة، وأيضا كلما زاد مستوى طموح الطالب الأمر الذي يؤدي إلى زيادة في التوتر وإعاقة لأداء المهمات التعليمية المختلفة، وهذا النوع هو الشائع بين الطلاب.

3- قلق الإختبار (المدمر) في هذا النوع لا يقتصر تأثير القلق على الطالب في أداء مهمة معينة كالإختبار فقط، وإنما يتعدى تأثيره على الجوانب الأكاديمية الأخرى في حياته، وهذا النوع يحتاج إلى معالجة (عيادية) من قبل أخصائيين اجتماعيين ونفسيين.

الأثار المترتبة علي قلق الإختبار:

يجمع الباحثين والمهتمين بموضوع قلق الإختبار علي أن له أثار سلبية متعددة و أشارت (معالي ، 2014) إلي أن هناك العديد من الآثار السلبية المترتبة علي قلق الإختبار ومنها :

1- يؤثر القلق على مستوى الدافعية لدي الطلاب.

2- يعمل قلق الإختبار على إعاقة التحصيل الأكاديمي عند الطلبة في مختلف مستوياتهم.

3- إن تخزين المعلومات واستدعاءها ومعالجتها تتأثر بقلق الإختبار مما يعني صعوبة في إنجاز المهام الأكاديمية، حيث إن الأشخاص ذوي القلق المرتفع يستقبلون معلومات أقل من ذوي القلق المنخفض.

4- إن زيادة نسبة القلق لدى الطلبة يؤدي إلى تدني في مستوى التحصيل الدراسي، كما أنه يؤثر عكسيا على مستوى التذكر والانتباه والتركيز وأداء العمليات العقلية والاستنتاجات المنطقية.

5- يفقد الطالب تماسكه المعنوي ويصبح عرضة للإنهييار العقلي والبدني استناداً إلي أن الانسان لا يستطيع أن يحيا إلا بواسطة تطلعه إلي الغد والأمل في تحقيق مستقبل أفضل .

استراتيجيات التعامل مع قلق الإختبار:

أشار (حداد ، 2014) إلي أن هناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن للطلبة اتباعها لخفض مستوى قلق الإختبار ومن هذه الاستراتيجيات:

1- استراتيجية المرونة النفسية :للسيطرة على قلق الاختبار عند الشعور به، وذلك بمقاومة الأفكار السلبية ومحاولة استبدالها بأفكار إيجابية والعمل على ضبط التوجهات بشكل مناسب.

2- استراتيجيات شخصية: وتتضمن مجموعة من السلوكيات المتبعة من قبل الطالب للتقليل من مستوى قلق الإختبار كالمحافظة علي الوضع الصحي، والنوم الكافي، والحرص على التقليل من تناول المنبهات قدر الإمكان، وزيارة موقع الإختبارحتى يصبح مألوفا لدى الطالب وزيادة نسبة التركيز والانتباه.

3- استراتيجية المحاذير الأولية عند التحضير للإختبار: وذلك بعدم السماع للإشاعات حول الإختبار والسماح لها بزيادة نسبة التوتر قبيل الإختبار، وعدم هدر الوقت في البحث عن كيفية النجاح في الإختبار.

خصائص الطلبة الذين يعانون من قلق الإختبار:

ذكر (غباري وأبو شعيرة، 2015) أن من أهم خصائص الطلبة الذين يعانون من قلق الإختبار ما يلي :

- 1- يدرك الطلبة الإختبار على أنه صعب وعنصر تهديد.
- 2- يرى الطلبة أنفسهم بأنهم غير فعالين وغير مستعدين لتأدية الإختبار.
- 3- يركز الطلبة على توابع غير مرغوبة للقلق أي إن أفكارهم تكون خارج نطاق الإختبار وينسون أداء المهمة.
- 4- يسيطر عليهم شعور بالنقص الذاتي ويكون هذا الشعور قويا بحيث يتداخل مع النشاط المعرفي للمهمة.
- 5- يتوقع الطلبة الفشل وفقدان الاحترام نتيجة لذلك.

سادساً : الإجراءات المنهجية للدراسة :

(1) نوع الدراسة:

يتحدد نوع الدراسة على أساس المعلومات المتوفرة لدى الباحث وعلى أساس الهدف الرئيسي للبحث، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية التي تختبر تأثير متغير مستقبل (برنامج للتدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد) على متغير تابع (قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة)، أي أن هناك تحكم في متغيرات الدراسة لتوضيح الأثر لتلك المتغيرات ، ومعرفة أثر كل متغير على حده وعلاقاته بالمتغيرات الأخرى في إطار مجموعة من الضوابط المهنية العلمية التي تتناسب وطبيعة المتغيرات المستخدمة.

(2) منهج الدراسة:

اتساقاً مع نوع الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي من خلال التجربة القبليّة البعدية على عينة مكونة من (30) مفردة تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (15) مفردة، حيث يتم القياس القبلي للمجموعتين قبل إجراء التدخل المهني، ثم التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد للتعرف على فاعلية البرنامج في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة (مع حالات المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة)، وإجراء القياس البعدي للمجموعتين وحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين واستخلاص النتائج.

(3) أدوات الدراسة:

يتوقف نجاح الباحث في تحقيق أهدافه على الاختيار الرشيد لأنسب الأدوات الملائمة للحصول على البيانات، والجهد الذي يبذله في تمحيص هذه الأدوات وتنقيحها وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة، ومن هذا المنطلق وجد الباحث أن المقياس هو الأداة الأنسب لهذه الدراسة حيث يعتبر

القياس من أهم الأدوات المناسبة خاصة في مثل هذه الدراسة والتي تنتمي إلي الدراسات شبه التجريبية ، وقد اعتمدت الدراسة علي مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة (من اعداد الباحث) ، وقد اعتمد الباحث في تصميم المقياس علي الخطوات التالية :

أ- الاطلاع على ما توفر من مختلف الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بالقلق بصفة عامة وقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بصفة خاصة ، وعلي بعض المقاييس للإستفادة منها في تحديد الأبعاد التي يمكن الاعتماد عليها وتحقق المطلوب في هذه الدراسة وذلك بهدف تكوين تصور علمي لدي الباحث حول أهم مظاهر الجوانب السابقة ، وقام الباحث بجمع عبارات المقياس بعد الاطلاع علي عدد من المقاييس حيث قام الباحث باقتباس وانتقاء بعض العبارات التي اجتمعت عليها تلك المقاييس والتي أفادت في وضع مؤشرات وعبارات المقياس الخاص بالدراسة الحالية.

ب- قام الباحث بتحديد أبعاد المقياس وكذلك تحديد العبارات الخاصة بكل بعد والمتمثلة في ثلاثة أبعاد على النحو التالي:-.

البعد الأول : المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة وعباراته من رقم 1 -15

البعد الثاني : المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة وعباراته من رقم 16-30

البعد الثالث : المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة وعباراته من رقم 31-45

وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة، وفيما يلي توضيح لمستويات قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة:-

من صفر إلى 45 درجة (قلق الإختبار متدني)

من 46 إلى 90 درجة (قلق الإختبار متوسط)

من 91 إلى 135 درجة (قلق الإختبار مرتفع)

ج- قام الباحث بإجراء الصدق والثبات للتأكد من صلاحية المقياس كأداة لدراسة واقع قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة من خلال استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد وذلك عن طريق الخطوات التالية :

- تم تجميع عدد من العبارات بلغت (60) عبارة مقسمة بالتساوي 20 عبارة تحت كل بعد.

- قام الباحث بعرض المقياس في صورته المبدئية على عدد (12) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية وكليات الآداب قسم الاجتماع وكليات التربية قسم علم النفس والصحة النفسية لتحكيم المقياس من حيث سلامة صياغة العبارات، وكذلك ارتباطها بالمضمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل المقياس بإضافة بعض العبارات وحذف بعض العبارات التي لم تحصل على نسبة اتفاق أقل من 85%، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (45) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، وبذلك تصبح عدد العبارات النهائية (45) عبارته بواقع (15) عبارته كل بعد وقد اتبع الباحث تدرجاً ثلاثياً بحيث تكون الاستجابة أمام كل عبارته

(موافق=3، موافق إلى حد ما=2، غير موافق=1) للعبارات الإيجابية، (موافق=1، إلى حد ما = 2، غير موافق=3) للعبارات السلبية.

- بعد تعديل عبارات المقياس بحيث أصبح في صورته النهائية قام الباحث بحساب معامل الثبات وذلك باستخدام طريقة اعادة الاختبار، وذلك بتطبيق المقياس على (10) عشرة من طلاب الثانوية العامة بمدرسة المنصورة الثانوية العسكرية بالمنصورة الذين تتوافر فيهم شروط العينة التي سيطبق عليها وتم إعادة تطبيق المقياس بعد خمسة عشر يوماً على نفس العينة واستخدم الباحث معامل ارتباط سبيرمان لتحديد معامل الثبات وفق ما يلي:

$$r = \frac{6\text{مج ف}2}{n(n-1)}$$

حيث بلغ معامل الثبات (0.86) عند مستوى معنوية 05،

وأما عن صدق مقياس الدراسة فقد اعتمد الباحث على صدق المحكمين الذين قاموا بتحكيم المقياس وفقاً لدرجة اتفاقهم التي تزيد عن (85%) وبهذا يمكن الاعتماد على المقياس في قياس الظاهرة محل الدراسة والجدول التالي يوضح معاملات ثبات وصدق المقياس .

جدول رقم (1)

يوضح معاملات ثبات وصدق المقياس

المؤشر	معامل الثبات	معامل الصدق	الدالة الأحصائية
1- المظاهر النفسية لقلق الإختبار	0.84	0.86	دال إحصائياً
2- المظاهر الجسمية لقلق الإختبار	0.87	0.89	دال إحصائياً
3- المظاهر المعرفية لقلق الإختبار	0.89	0.92	دال إحصائياً
المقياس ككل	0.86	0.89	دال

(4)- المعالجات الأحصائية: مثل المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري، اختبارات ، ومعامل ارتباط سبيرمان. وذلك من خلال البرنامج الإحصائي S.P.S.S.

(5) - مجالات الدراسة :

أ- **المجال البشري:** استخدم الباحث التصميم التجريبي الذي يعتمد على جماعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة من طلاب مدرسة المنصورة الثانوية العسكرية بنين بالمنصورة وعددهم (30) طالب تم تقسيمهم إلى جماعتين قوام كل جماعة (15) وراع الباحث التجانس بينهما وفق المتغيرات الخاصة بالدراسة.

ب- **المجال المكاني :** تحدد المجال المكان للدراسة في مدرسة المنصورة الثانوية العسكرية بنين بالمنصورة.

وقع اختيار الباحث على مدرسة المنصورة الثانوية العسكرية بنين بالمنصورة وذلك للأسباب التالية:

- موافقة إدارة المدرسة على إجراء الدراسة بها وتعاونها مع الباحث.
- توافر أماكن ملائمة لإجراء المقابلات وبرنامج التدخل المهني.
- يتوفر بالمدرسة الكثير من الإمكانيات مما يفيد إجراء الدراسة.
- قيام الباحث بالإشراف على التدريب الميداني لطلاب معهد الخدمة الاجتماعية بالمدرسة مما ساعده على استكشاف مشكلة قلق الإختبار لدي العديد من الطلاب.

ج- المجال الزمني :

تم اجراء الدراسة في الفترة من خلال الفترة من 2022/2/15 إلى 2022/5/15

سابعاً: برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد للتخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

(1) الأسس التي يقوم عليها برنامج التدخل المهني:

- 1- الإطار النظري للدراسة ومفاهيم وأسس نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتدخل المهني مع طلاب الثانوية العامة الذين يعانون من قلق الإختبار.
- 2- نتائج البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.
- 3- الأهداف التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها.
- 4- ملاحظات الباحث ومقابلاته مع الخبراء والمتخصصين في موضوع الدراسة.

(2) ماهية برنامج التدخل المهني:

برنامج التدخل المهني من الأدوات الأساسية التي يتم تصميمها لخدمة أهداف الدراسة ، وهو برنامج علاجي يشتمل علي بعض الأساليب والفنيات المرتبطة بنموذج منح القوة ، والتي رأي الباحث أنها تفيد في التعامل مع طلاب الثانوية العامة الذين يعانون من قلق الإختبار ، ومن هذه الفنيات

العلاقة المهنية ، وتطوير أفكار الطالب الايجابية ، والنمذجة ، والواجبات المنزلية ، والاستبصار ، والتدعيم ، والمحاضرات ، والمناقشة الجماعية، ويعتمد برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح منظور في خدمة الفرد علي افتراضين أساسيين هما :-

- قدرات طلاب الثانوية العامة الذين يعانون من قلق الإختبار: حيث يري النموذج أن كل طالب يمتلك مهارات ومواهب قد يكون بعضها غير مستغل ، كما أن كل مهارة أو موهبة قابلة للتطوير والتحسين .
- النمو يمكن أن يتحقق لطلاب الثانوية العامة من خلال التركيز علي نقاط القوة الداخلية لدي طلاب الثانوية العامة الذين يعانون من قلق الإختبار بدلاً من الخوض والاستغراق في جوانب الضعف والعجز لديهم .

(3) أهداف برنامج التدخل المهني: الهدف الرئيسي :

التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

الأهداف الفرعية :

- 1- التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.
- 2- التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.
- 3- التحقق من فاعلية استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

(4) الاعتبارات التي ارتكز عليها الباحث عند وضع محتويات برنامج التدخل المهني:

- 1- مراعاة الباحث أن يكون الهدف من البرنامج واضحاً وواقعياً.
- 2- مراعاة الالتزام بالآليات والوسائل المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج.
- 3- مراعاة أن يتفق البرنامج ومحتوياته مع رغبات وحاجات طلاب الثانوية العامة.
- 4- مراعاة أن تتناسب أنشطة البرنامج مع الإمكانيات المتوفرة بالمدرسة.
- 5- مراعاة أن يكون البرنامج قابل للتعديل والتغيير على حسب الظروف والمتغيرات.

(5) مراحل تنفيذ برنامج التدخل المهني:

يعتمد برنامج التدخل المهني على المراحل التالية:

أ- مرحلة البداية:

واشتملت علي :

- الاتصال بمجتمع الدراسة وتهيئته لإجراء الدراسة.
- الاطلاع على السجلات والتقارير الخاصة بكل حالة.
- إعداد مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة وعمل الصدق والثبات له.
- اختيار عينة الدراسة وفقا للشروط المحددة.
- تقسيم العينة إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- تحديد خط الأساس لكل حالة على حدة.
- التعاقد الشفهي مع حالات الدراسة حيث يتم التمهيد للبرنامج وشرح أهدافه وإطار العمل فيه ، والاتفاق على المهام وتحديد الأدوار والمسئوليات المطلوبة لكل من الباحث والعميل.
- تكوين علاقة مهنية أساسها المودة والاحترام والتقبل والموضوعية.

ب- مرحلة التنفيذ:

وهي المرحلة التي يتم فيها شرح نموذج منح القوة في خدمة الفرد وكيفية تطبيقه مع إعطاء أمثلة عملية له وتوضيح الهدف من العلاج لحالات الدراسة وذلك من خلال:-

- التعرف علي قلق الإختبار وأسبابه ومظاهره.
- التركيز علي العوامل المسببة له سواء عوامل ذاتية في الطالب نفسه أو عوامل اجتماعية أو الاثنين معاً.
- تقدير نقاط القوة لدي طالب الثانوية العامة.
- التخطيط لأهداف كل طالب علي حدي.
- الحصول علي الموارد البيئية التي تساعد في تنفيذ البرنامج .
- إنشاء قائمة مليئة بالمصادر والامكانيات العلاجية المتاحة ، أو الطرق التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف .
- استخدام الأساليب العلاجية الفعالة للتخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.
- التعاون والمراجعة المستمرة مع الطلاب حول انجاز الأهداف ، والاحتفال بما تم انجازه منها وتدعيمه علي ذلك .
- الاطلاع على السجلات والتقارير الخاصة بكل حالة.

مرحلة الإنهاء:

في هذه المرحلة يكتسب طلاب الثانوية العامة الملتحقين ببرنامج التدخل المهني القدرة علي مواجهة قلق الإختبار دون قلق أو خوف وفي هذه المرحلة يتم:-

- تهيئة طلاب الثانوية العامة الملتحقين ببرنامج التدخل المهني لإنهاء التدخل المهني عن طريق المبادعة بين المقابلات المهنية.
- حث طلاب الثانوية العامة الملتحقين ببرنامج التدخل المهني على الاستمرار في تطبيق ما تعلموه في المواقف والمشكلات التي تواجههم مستقبلا.
- إجراء القياس البعدي لمقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة الملتحقين ببرنامج التدخل المهني على المجموعة التجريبية واستخلاص النتائج.

(6) عوامل نجاح برنامج التدخل المهني:

يشير الباحث إلي أن عوامل نجاح برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد تتلخص في النقاط التالية :

- 1- تصديق طلاب الثانوية العامة والوثوق فيهم يمثل ألية مهمة في جعل الحياة أفضل .
- 2- تباين الاهتمام بروي طلاب الثانوية العامة في محاولة لكشف شخصائتهم ، وكذا طبيعة المشكلات التي يواجهونها .
- 3- التركيز علي الطموحات لدي طلاب الثانوية العامة ، والأمال والطموحات التي يحملونها ، والتأكيد علي أن العزم والإرادة يمكنهما أن تقود القوة الداخلية لطلاب الثانوية العامة للتحرك نحو التغيير .
- 4- اقناع طلاب الثانوية العامة بأن أوضاعهم يمكن التعامل معها بنجاح وتحسينها ، وبالتالي فطموحات وأمال كل منهم واقعية وليست مستحيلة التحقيق .
- 5- التعاون مع طلاب الثانوية العامة خلال وأثناء عملية المساعدة يسهم في تقدير نقاط القوة وامكانات طلاب الثانوية العامة.
- 6- البحث عن مصادر بيئية مفيدة ونافعة لطلاب الثانوية العامة المستفيدين من برنامج التدخل المهني داخل المجتمع المدرسي.
- 7- الحرص علي تحقيق العدالة الاجتماعية بين طلاب الثانوية العامة كأساس للرعاية المتبادلة بين طلاب الثانوية العامة في المجتمع المدرسي ، وكركيزة أساسية للمشاركة.

جدول رقم (2)

يوضح مقابلات البرنامج والأساليب الفنية المستخدمة

م	موضوع المقابلة	الأساليب الفنية والأدوات المستخدمة
1	التعارف والتعريف بالبرنامج: تم التعارف بين الباحث والمجموعة التجريبية وتم شرح لأهداف البرنامج ومحتواه بوجه عام ، والعمل علي إقامة علاقة مهنية مع أعضاء المجموعة	المحاضرة- إبرام انقلاق شفهي علي المواظبة والإلتزام بحضور كل المقابلات وعدم الغياب .
3-2	قلق الإختبار: تعريفه ومظاهره وأسبابه، وتحديد الصفات الايجابية والسلبية وتهيئة المجموعة التجريبية وتشجيعهم علي التحدث عن مشكلاتهم، وتحديد المواقف التي يظهر فيها قلق الإختبار ، والتعرف علي آثار قلق الإختبار علي طلاب الثانوية العامة.	المحاضرة – المناقشة الجماعية – النمذجة – التخفيف من مقاومة التحدث عن مشكلاتهم – التدعيم – الواجبات المنزلية – الإفراغ الوجداني .
4	الأفكار السلبية المؤدية لقلق الإختبار: محاضرة عن الافكار السلبية التي تؤدي إلي ظهور قلق الإختبار وتدعمه ، وعوامل الشعور بنقص الثقة في النفس ، والشعور بالاختلاف عن الآخرين	المحاضرة – المناقشة الجماعية – النمذجة – الواجبات المنزلية
6-5	تبصير الطلاب كلا علي حدي بنقاط القوة لديه ، والتخطيط لكيفية انجاز الأهداف المرسومة ، والإهتمام بأرائهم وطموحاتهم ، واعادة البناء المعرفي من خلال عرض بعض الأفكار الإيجابية التي تقلل من حدوث قلق الإختبار ، وتعزيز الأفكار الإيجابية وتأكيد السلوك الإيجابي ، وتوضيح التأثير الإيجابي للأفكار الإيجابية ومقارنتها بأثار الأفكار السلبية ، والتأكيد علي الامكانيات والقدرات والطموحات والأمال الكامنة لدي كل طالب، ومراجعة انجاز الأهداف .	المحاضرة – المناقشة الجماعية – لعب الدور – الواجبات المنزلية- التدعيم .
10-7	مهارات التفاعل الاجتماعي : محاضرة عن الأساليب الصحيحة لمواجهة والتخلص من قلق الإختبار ، والتخلص من الشعور بالضعف ، والعمل علي رفع الروح المعنوية لطلاب الثانوية العامة والشعور بالأهمية ، ودعم الثقة بالنفس ، والإستعانة بالمصادر البيئية لمساعدة طلاب الثانوية العامة وتمكينهم علي أساس من العدالة ، وتنمية التفكير الإبتكاري ، والقدرة علي التعامل مع الضغوط ، والتركيز علي استغلال قدرات طلاب الثانوية العامة المتاحة ، ومراجعة انجاز الأهداف .	المحاضرة – المناقشة الجماعية – التدريب علي المواجهة – التغذية المرتدة- التدعيم-الواجبات المنزلية-
12-11	تنمية التفاعل الاجتماعي والثقة بالنفس : محاضرة عن أهمية التفاعل الاجتماعي ، وأهمية شعور الفرد بالثقة في النفس ، وتدريب طلاب الثانوية العامة في المواقف التي تستدعي قلق الإختبار ، والتدريب علي التعبير اللفظي وغير اللفظي عن انفعالاتهم بطريقة إيجابية ومقبولة اجتماعياً والهوء ، والتدريب علي التصرف الصحيح في المواقف المفاجئة ، ومناقشة الطالب في ماذا تعلمه ويعرفه عن نفسه (خبراته وتجاربه في الحياة ، نجاحه وفشله) الصفات الشخصية والسمات ، الإهتمام بالآخرين ، والاستقلالية ، والروحانية ، والبعد عن الخيال ، والصبر ، والتحمل ، والمواهب التي يمتلكها الطالب (المعروفة لديه والتي لم يعرفها بعد) قصص وحكايات طلاب الثانوية العامة وتجاربه المنبثقة من الثقافة والتقاليد ، ومراجعة انجاز الأهداف .	المحاضرة – المناقشة الجماعية – التدريب علي المهارات التوكيدية – التدعيم – الواجبات المنزلية
13	المشاركة المجتمعية : حلقة نقاش عن التواصل مع الآخرين ، والشعور بالقيمة والأهمية ، وأهمية المشاركة في الأنشطة الطلابية ، ومراجعة انجاز الأهداف	الشرح والتفسير - المناقشة الجماعية- التدعيم
14	التقييم : بيان مدي الإستفادة من البرنامج (التقييم) ، وتوضيح كيفية الإحتفاظ بالمكاسب التي تحققت، وتهيئة المجموعة التجريبية لإنهاء البرنامج	المناقشة الجماعية – استعراض بعض الآراء
15	ختام البرنامج: اجراء مقابلة ختامية ، والتطبيق البعدي لمقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية	المناقشة الجماعية – والمحافظة علي الاتصال واستمرارية العلاقة المهنية

الطبية بين الباحث والمجموعة التجريبية	العامة ، وانتهاء البرنامج وتقييم فعاليته ، والتأكيد علي المحافظة علي المكاسب التي تحققت من البرنامج .
--	--

اشتمل البرنامج علي (15) مقابلة ، استغرقت مدة كل مقابلة بين ساعة وساعة ونصف وتم تقسيمها بين أساليب وفنيات البرنامج .

ثامناً : عرض نتائج الدراسة الميدانية :-

1- خصائص مجتمع البحث

جدول رقم (3)

يوضح تجانس الجامعتين التجريبية والضابطة من حيث السن (المرحلة العمرية)

الدلالة الإحصائية	(ت) الجدولية	(ت) المحسوبة	الجماعة الضابطة		الجماعة التجريبية		الجماعة
	عند (14، 01) 2.97		ع	س-	ع	س-	المتغير
لا توجد دلالة إحصائية	عند (14، 0.05) 2.14	0.05	1.3	16.2	1.2	16.5	مرحلة العمرية

تدل نتائج الجدول السابق على أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الجامعتين التجريبية والضابطة من حيث المرحلة العمرية حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية وهذا يؤكد تجانس الجامعتين من حيث السن وذلك يتيح للباحث استخدام الأسلوب الأمثل في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

جدول رقم (4)

يوضح تجانس الجامعتين التجريبية والضابطة من حيث محل الإقامة

الدلالة الإحصائية	(ت) الجدولية	(ت) المحسوبة	النسبة الكلية (ق)	الجماعة الضابطة	الجماعة التجريبية	الجماعة
				ق2	ق1	المتغير
لا توجد دلالة إحصائية	عند (14، 0.05) 2.14	0.45	0.23	0.2	0.27	ريف
لا توجد دلالة إحصائية	عند (14، 0.05) 2.14	0.42	0.75	0.6	0.73	حضر

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجامعتين التجريبية والضابطة من حيث محل الإقامة لأعضاء الجامعتين حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية وذلك يتيح للباحث استخدام الأسلوب الأمثل في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

2- النتائج المتعلقة بالفرض الفرعي الأول ومؤداه:

توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

جدول رقم (5)

يوضح الفرق في القياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الأول المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع الجماعة	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	14.8	1.7	-0.29	عند (0.05، 28) 2.04	لا توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة	0.75			عند (0.01، 28) 2.76	

يتبين من **نتائج الجدول السابق** أنه لا توجد فروق جوهرية بين الجماعتين التجريبية والضابطة على مقياس الممارسات العامة بالنسبة لبعد المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة ثقة (95 %) وكذلك عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة ثقة (99 %) وذلك يدل على أن الجماعتين التجريبية والضابطة على نفس المستوى من الوعي تقريبا قبل بداية التدخل وهذا يتيح للباحث التدخل المهني مع الجماعة التجريبية وأن أي تغير يحدث للجماعة التجريبية يحسب لبرنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد.

جدول رقم (6)

يوضح الفرق في القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الأول المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س - متوسط الفروق	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	13	10.15	15.62	عند (0.01، 14) 2.14	توجد دلالة إحصائية
القياس البعدي				عند (0.5، 14) 2.97	

بالنظر إلى نتائج الجدول السابق يتبين وجود فروق جوهرية معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعدها المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة. حيث بلغت (ت) المحسوبة (15.63) وهذه النتيجة دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة ثقة (99%) ومستوى معنوية (0.05) ودرجة ثقة (95%) وهذا يدل على أن التخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة يحسب لبرنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد.

جدول رقم (7)

يوضح الفرق في القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الأول المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س - متوسط الفروق	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي القياس البعدي	صفر	صفر	صفر	عند (0.01، 14) عند (0.5، 14)	لا توجد دلالة إحصائية

توضح نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة. بالنسبة لبعدها المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة ويرجع ذلك لعدم تعرض الجماعة الضابطة إلى أي تدخل مهني من قبل الباحث

جدول رقم (8)

يوضح الفرق في القياس البعدي للجماعة التجريبية والضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة

بالنسبة للبعد الأول المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س - متوسط الفروق	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	27.7	1.5	22.8	عند (0.01، 28) 2.48	توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة	14.9	1.43		عند (0.5، 28) 2.76	

وبالنظر إلى نتائج الجدول السابق نجد أن هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الجماعة التجريبية والجماعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعدها المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة (22.8) وهذه النتيجة ذات

دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01)، (0.05) وهذا الفرق يعتبر فرقا جوهريا مما يؤكد أن برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد كان له تأثير إيجابي على سلوكيات أعضاء الجماعة التجريبية في التخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

3- النتائج المتعلقة بصحة الفرض الفرعي الثاني ومؤداه:

توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

جدول رقم (9)

يوضح الفرق في القياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثاني المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	14.2	2.99	0.27	عند (0.05 ، 28) 2.048	لا توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة	13.2	2.06		عند (0.01 ، 28) 2.76	

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الجماعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعد المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية مما يدل على أن الجماعتين في نفس المستوى بالنسبة لمعلوماتهم وخبراتهم عن المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

جدول رقم (10)

يوضح الفرق في القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثاني المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي و القياس البعدي	14.4	13.15	17.45	عند (0.1 ، 14) 2.14	توجد دلالة إحصائية
				عند (0.05 ، 14) 2.97	

تشير **نتائج الجدول السابق** أن هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي بالنسبة للجماعة التجريبية على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعدها المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية ويرجع ذلك لتأثير برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد على أعضاء الجماعة التجريبية وزيادة وعيهم بأهمية التخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

جدول رقم (11)

يوضح الفرق في القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثاني المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	2.1	3.34	1.34	عند (0.01 ، 14)	لا توجد دلالة إحصائية
القياس البعدي				2.14	
				عند (0.05 ، 14)	
				2.97	

تشير **نتائج الجدول السابق** أنه لا توجد فروق جوهرية معنوية بين درجات أعضاء الجماعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعدها المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية ويرجع ذلك إلى عدم إدخال المتغير التجريبي على أعضاء الجماعة الضابطة.

جدول رقم (12)

يوضح الفرق في القياس البعدي للجماعة التجريبية والضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثاني المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	27.9	1.5	23.2	عند (0.01 ، 28)	توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة				2.048	
				عند (0.05 ، 28)	
				2.76	

بالنظر إلى **نتائج الجدول السابق** نلاحظ وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة حيث أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية وذلك يعزى إلى برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد الذي استخدمه الباحث في توعية الطلاب (أعضاء الجماعة التجريبية) بأهمية التخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة وهذا ما أكدته نتائج القياس مما يؤكد فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

4- النتائج المتعلقة بصحة الفرض الثالث: ومؤداه

توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

جدول رقم (13)

يوضح الفرق في القياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثالث المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	12.9	1.24	0.033	عند (0.05، 28) 2.04	لا توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة	12.3	1.23		عند (0.01، 28) 2.76	

يتضح من **نتائج الجدول السابق** أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الجماعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعد المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية مما يدل على أن الجماعتين في نفس المستوى تقريبا بالنسبة لعدم وعيهم بالمظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

جدول رقم (14)

يوضح الفرق في القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثالث المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	11.4	12.2	15.33	عند (0.01، 14)	لا توجد دلالة

إحصائية	2.14 عند (14، 0.5) 2.97				القياس البعدي
---------	-------------------------------	--	--	--	---------------

تشير **نتائج الجدول السابق** أن هناك فروق جوهرية معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعده المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث بلغت (ت) المحسوبة (15.33) وهي أكبر من (ت) الجدولية ويرجع ذلك لتأثير برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد على أعضاء الجماعة التجريبية والتخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

جدول رقم (15)

يوضح الفرق في القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

بالنسبة للبعد الثالث المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة

الدالة الإحصائية	(ت) الجدولية	(ت) المحسوبة	ع	س -	المتغير
					نوع القياس
لا توجد دلالة إحصائية	عند (14، 0.01) 2.14	1.33	1.04	1.08	القياس القبلي
	عند (14، 0.5) 2.97				القياس البعدي

تشير **نتائج الجدول السابق** بأنه لا توجد فروق جوهرية معنوية ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة لبعده المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية ويرجع ذلك إلى عدم إدخال المتغير التجريبي على أعضاء الجماعة الضابطة.

جدول رقم (16)

يوضح الفرق في القياس البعدي للجماعة التجريبية والضابطة

على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة

بالنسبة للبعد الثالث المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

الدالة الإحصائية	(ت) الجدولية	(ت) المحسوبة	ع	س -	المتغير
					نوع القياس
توجد دلالة إحصائية	عند (28، 0.01) 2.048	22.084	2.3	26.9	الجماعة التجريبية
	عند (28، 0.05)				الجماعة الضابطة

	2.76				
--	------	--	--	--	--

بالنظر إلى **نتائج الجدول السابق** نلاحظ وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة حيث أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية وذلك يعزى إلى تأثير برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد الذي استخدمه الباحث في توعية الطلاب (أعضاء الجماعة التجريبية) بأهمية التخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة مما يؤكد فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد في التخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

5- النتائج المتعلقة بإثبات صحة الفرض الرئيسي للدراسة ومواده توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد و التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

جدول رقم (17)

يوضح الفرق بين درجات أعضاء الجماعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة في القياس القبلي

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	77.4	5.06	0.11	عند (0.01، 28) 2.04	لا توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة	76.3	1.8		عند (0.05، 28) 2.76	

تشير **نتائج الجدول السابق** أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعة التجريبية والجماعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية مما يؤكد ذلك أن الجماعتين في مستوى متقارب بالنسبة لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة .

جدول رقم (18)

يوضح الفرق بين القياس القبلي والبعدى للجماعة التجريبية على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة

المتغير نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	60.9	3.02	62.016	عند (0.01، 14) 2.14	توجد دلالة إحصائية
القياس البعدى				عند (0.5، 14) 2.97	

بالنظر إلى **نتائج الجدول السابق** نلاحظ وجود فروق جوهرية معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة حيث أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية مما يدل ذلك على فعالية برنامج التدخل المهني بإستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية في التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة المتمثلة في أبعاد المقياس الثلاثة.

جدول رقم (19)

يوضح الفرق بين القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة ككل

المتغير / نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	0.4	1.43	1.65	عند (14، 0.01) 2.14	لا توجد دلالة إحصائية
القياس البعدي				عند (14، 0.5) 2.97	

تشير **نتائج الجدول السابق** إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة للجماعة الضابطة حيث أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) الجدولية ويرجع ذلك إلى عدم التدخل المهني مع أعضاء الجماعة الضابطة.

جدول رقم (20)

يوضح الفرق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة ككل

المتغير / نوع القياس	س -	ع	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
الجماعة التجريبية	123.3	4.2	51.53	عند (28، 0.01) 2.76	توجد دلالة إحصائية
الجماعة الضابطة	74.6	0.55		عند (28، 0.05) 2.04	

تشير **نتائج الجدول السابق** إلى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين الجماعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة بالنسبة حيث بلغت (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية ومستوى معنوية (0.05) ودرجة ثقة (95%) ويرجع ذلك إلى فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية بالمدرسة و التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة المتمثلة في أبعاد المقياس الثلاثة.

عاشرا: النتائج العامة للدراسة:

أثبتت نتائج المقياس من خلال تطبيقه على أعضاء الجماعة التجريبية والضابطة صحة فروض الدراسة وذلك على النحو التالي:

1- **الفرض الأول:** ومؤداه توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر النفسية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة. حيث أثبتت نتائج المقياس وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية ويرجع ذلك إلى استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية حيث روعي الالتزام بضرورة إقامة علاقة مهنية تتسم بالثقة والاحترام المتبادل بين الباحث وجميع الأعضاء كما روعي أيضاً شروط الجماعة من حيث الحجم والتجانس بين الأعضاء وأيضا التنوع في أساليب البرنامج وتشجيع الأعضاء على المناقشات الجماعية بينهم وبين بعضهم البعض والإدلاء بأرائهم المختلفة للاستفادة من بعضهم البعض الأمر الذي كان له الأثر في تحقيق أهداف الدراسة . بينما أثبتت نتائج القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة والتي لم يطبق عليها برنامج التدخل المهني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي.

2- **الفرض الثاني:** ومؤداه توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر الجسمية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة. حيث أثبتت نتائج القياسين القبلي والبعدي للجماعة التجريبية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين . كما أثبتت نتائج القياسين القبلي والبعدي للجماعة الضابطة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياسين .

3- **الفرض الثالث:** ومؤداه توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد والتخفيف من المظاهر المعرفية لقلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة. حيث أثبتت نتائج المقياس وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية ويرجع ذلك إلى استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية وقد ظهر ذلك من خلال قيام أعضاء الجماعة التجريبية بالمشاركة في وضع أنشطة البرنامج وتنفيذها بعد ما تم التأكد من ملاءمتها لهم كما شاركوا في إزالة كافة الصعوبات التي اعترضت تنفيذ وتوزيع المهام والمسئوليات على كافة الانساق المشاركة في تنفيذ البرنامج. بينما أثبتت نتائج القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة والتي لم يطبق عليها برنامج التدخل المهني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي.

ویمناقشة وتحليل النتائج السابقة يمكن القول بأنه:

من خلال ثبوت صحة الفروض الفرعية الثلاثة تثبت صحة الفرض الرئيسي الذي تقوم عليه الدراسة وبالتالي يمكن القول بأنه توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين استخدام نموذج منح القوة في خدمة الفرد و التخفيف من قلق الإختبار لدي طلاب الثانوية العامة.

مراجع البحث

- 1- أبو فودة، حنان (2011) : العلاقة بين قلق الغختبار والتحصيل الدراسي لدي الطلبة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان ، الأردن .
- 2- البرثين ، عبد العزيز بن عبد الله (2014): منظور القوة ، اسهام جديد للخدمة الاجتماعية الاكلينيكية، بحث منشور ن مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد1 ، المجلد 11 ، الامارات العربية المتحدة.
- 3- جاد ، كامل (2002) : التعليم الثانوي في مصر في مطلع القرن الحادي والعشرين ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة ، ص16.
- 4- حداد ، أثير (2014) : فعالية برنامج تدريبي في مفهوم التفكير الابتكاري للتقليل من قلق الاختبار لدي عينة من طلاب الصف العاشر ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن .
- 5- الخزي ، فهد (2013) : أثر قلق الاختبار علي أداء عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الكويت في الاختبارات الالكترونية ، بحث منشور ، المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، العدد 33، الجزء الأول .
- 6- الدخيل ، عبدالعزيز عبد الله (1435هـ): منظور القوة اتجاه حديث في الخدمة الاجتماعية ، مجلة كلية الآداب ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، السعودية .
- 7- دودين ، حمزة (2004) : مشكلات الطلاب في الإختبارات وطرق علاجها ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ص 157.
- 8- الرازي ، محمد بن أبو بكر (1973): مختار الصحاح , دار المعارف بمصر , القاهرة .
- 9- الزغلول ، عماد وأخرون (2012) : أثر استخدام استراتيجيات التعريف بالأهداف السلوكية والتدريب علي كيفية وضع الاسئلة في خفض قلق الإختبار لدي المتعلمين ، بحث منشور ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية ، العدد28، الجزء 1، ص 417.
- 10- زهران ، حامد عبد السلام (1997) : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة .
- 11- الزواهره ، محمد (2015) :العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوي الطموح لدي طلبة جامعة حائل بالسعودية ، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ، المجلد3، العدد10.

- 12- سلوم ، رشا (2009) : الثانوية العامة في سوريا في ضوء تطوير نظام امتحانات بعض الدول ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- 13- سليمان ، حسين وآخرون (2005) : الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الفرد والأسرة ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، بيروت .
- 14- الشمري ، بشري (2014) : موضوعات في علم النفس ، كنوز للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ص 113.
- 15- الضامن ، منذر (2015) : الإرشاد النفسي ، أسسه الفنية والنظرية ، عمان ، دار حنين للنشر والتوزيع ، ص 118.
- 16- الطايبي ، عبد كامل (2017) : فاعلية منظور القوي في خدمة الفرد للتخفيف من القلق الأكاديمي لدي الطلاب المستجدين بالجامعة ، بحث منشور في مجلة الخدمة الاجتماعية ، القاهرة ، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين
- 17- عابد ، هيام زياد (2015) : قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوي الطموح لدي طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- 18- عبد الحميد ، أسماء (2008) : أثر استخدام برنامج مقترح في خفض قلق الإختبار وزيادة التحصيل الدراسي لدي طلاب كلية التربية بالمنيا ، بحث منشور ، مجلة كلية التربية قسم علم النفس ، العدد 20، جزء 4، ص 70.
- 19- عبد الغني ، أحمد عبد الحميد (2013) : مؤشرات تخطيطية لتنمية قيم السلام الاجتماعي لدي الشباب في المناطق العشوائية بالفيوم ، مجلة الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ، العدد 35، الجزء 5 ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان .
- 20- عبد الله ، محمد (2004) : مدخل إلي الصحة النفسية ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ص 17.
- 21- عثمان ، فاروق (2001) : القلق وإدارة الضغوط النفسية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ص 37.
- عمار ، حامد (2009) : التربية المدنية والتعليم وحقوق الانسان ، سلسلة أفاق تربوية متجددة ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ص 209.
- 22- غباري ، ثائر و أبو شعيرة ، خالد (2015) : التكيف ، مشكلات وحلول ، مكتبة المجتمع العربي الحديث ، عمان ، ص 204.
- 23- القاسم ، جمال وآخرون (2000) : الإضطرابات السلوكية ، ط1 ، الأردن.
- المزوعي ، ابتسام (2011) : الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ، بحث منشور ، المجلة العربية لتطوير التفوق ، جامعة السابع من أبريل ، العدد 2، ليبيا .

- 24- مساعدة ، مروة (2010) : العلاقة بين قلق الإختبار ومركز الضبط لدي عينة من مرتفعي ومنخفضي الذكاء من طلبة المرحلة الاعدادية في عكا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .
- 25- معالي ، ابراهيم (2014) : أثر برنامج توجيه جمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الإمتحان لدي طلبة المرحلة الأساسية ، بحث منشور ، مجلة دراسات الجامعة الأردنية ، العدد 41، المجلد 2، ص.943
- 26- المهدي ، أسماء عبد المحسن (2001) : أثر برنامج ارشادي في خفض قلق المستقبل لدي طلاب الصف السادس ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد.
- 27- الموصللي ، و داد ، محمود ، حسن (2007) ، الصحة النفسية ، عمان ، زهران للنشر والتوزيع ، ص 238.
- 28- الهاشمي ، رشيد ناصر (2001) قلق المستقبل وعلاقته بالاتجاه المضاد للمجتمع ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بغداد

29-Alvord, M. K. & Grados, J. J(2005). "Enhancing resilience in children A proactive approach" Professional Psychology Research and Practice, Vol. 36 (3) 238-245,

30- Bell, H. (2003). Strengths and secondary trauma in family violence work. Social Work, 48(4), 513-522.

31-Dora, A. (2012). The contribution of self – control, Emotion Regulation and Gender to Test Anxiety of Anxiety of University students. A thesis submitted to the graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University. Turkey.

32-Earley, Mark A.; Mertler, Craig A,(2002)." Deconstructing Statistics Anxiety " Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association (Columbus, OH.,

33-Ergene T. (2003): Effective intervention on test anxiety reduction A meta-analysis. School psychology international. 24, 313 – 328 .

34-Fayegh Y. (2009) : Memory as Mediator Between test Anxiety and Academic Achievement in High school students . European Journal of scientific Research ,35(2), 274 – 280.

35-Griffen, Bryan W., Griffen, Marlynn M. (1997): The Effect of Reciprocal peer tutoring on graduate students achievement , Test Anxiety and Academic Self efficacy. Journal of Experimental Education, 65, (3), 197-209 .

36-Haladyna T. & Downing S. (2004): Construct – irrelevant variance in high- stakes testing. Educational Measurement. Issues and practice. 23, 17- 27 .

<http://www.merriam-webster.com/dictionary/anxiety>

37-Jeong Woong Cheon (2008) School of Social Welfare and The Faculty of The Graduate School of The University of Kansas, phd

38-Kim, J. S. (2008). Strengths perspective. Encyclopedia of Social Work (20th ed.). Washington DC: NASW Press.

39-Lowe, P. & Lee S. (2008): Factor structure of test anxiety inventory for children and adolescents (TAICA), scores across gender among students in elementary and secondary school settings. Journal of psycho educational Assessment, 26, 231- 246 .

40-Majed Zobairy, Samira Aliabadi, and Leyla Zobairy(2013):Investigation of the relationship Between Anxiety and Type of Leisure Time Activity in Female High School Students Procedia-Social and Behavioural Sciences, volume 84, ,pp:241 -

41-Maurice de Greef and Others,(2014) Strengths for Mastering Ageing byRealizingToolsinEurope Procedia, Social and Behavioral Sciences, Volume116, 21 February, 2014, pages: 4471- 4476

42-Merriam- Webster(2012) Unabridged Dictionary of the English Language,New York, Random House press,2012, Retrieved from

43-Misbah, M., Mumtaz, A., Ghulam, F., & Mahwish, S. (2011). Emotional Intelligence and Test Anxiety. A Case Study of Unique School System, Journal of Elementary Education, 23 (2), 49-56

44-Omar Saldana, Jordi Escartin and Others (2014) : University Students Strengths Associated with optimal Academic and Professional Performance Procedia, Social and Behavioral Sciences, Volume141 Personality, 29(4), 385-390

45-Peleg, O. (2009): Test Anxiety, Academic Achievement and Self Esteem among Arab Adolescents with and with out learning Disabilities learning Disability Quarterly, 32, (1), 11-20.

46-Rapp, C Strength (2006) based case management: Enhancing treatment for pet Saleebey substance abuse problems. In D. social Ed). The strengths perspective in work practice (4th ed. pp. 128-147). Boston,

47-Ross, B. (2000): Group reduction of test anxiety: Does it Really Work? Psychol Rep Feb 85(2) 203.

48-Saint-Jacques, M.Turcotte D.& Pouliot , E(2009) :Adopting a Strengths Perspective in (Social Work Practice ,Fourth edition,pp:128-147)

49-Van Breda, A.D. (2001) Resilience theory: A literature review". Pretoria, South Africa African Military Health Se 2001. Available <http://www.vanbreda.org/drian/resilience.htm>

50-Zeidner. M. (2004): Test anxiety. In: Spielberger (Ed.) Encyclopedia of Applied psychology. Elsevier Academic Press Inc., 3, 545- 565.