بناء الاختبارات النفسية في ضوء النظريات القائمة
اختبار قلق الامتحان نموذجا

د. عبد الناصر غربي
جامعة الوادي– الجزائر

أ. سليم حمي
جامعة الوادي– الجزائر

استلم بتاريخ: 10–09–2016 تمت مراجعته بتاريخ: 10–10–2017 قبل للنشر بتاريخ: 18–02–2017

الملخص:

تتناول المداخلة موضوع خطوات وإجراءات بناء الاختبارات النفسية، استنادا لخلفية نظرية، وضمن توجّه علمي محدد، وذلك من خلال طرح نموذج اختبار قلق الامتحان الذي تم بناؤه من طرف (غربي، 2015).

بحيث أن الاختبار المذكور يستند في بنائه لنظرية "ألبرت إليس" المسمّاة بالنظرية العقلانية الانفعالية السلوكية، والتي تتضمن بدورها إحدى عشر (11) افتراضا، يكوّن الأساس لفهم السلوك الإنساني، ومن ثمّ فهو المفتاح لتوجيهه وتعديله.

الكلمات المفتاحية: اختبار قلق الامتحان–النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية

build psychological tests in the light of existing theories
Test test anxiety model

Abdenasser GHARBI
El-Oued University- Algeria

Salim HAMMI
El-Oued University- Algeria

Abstract

The presentation deals with the subject of steps and procedures to build psychological tests, based on the theoretical background and within a specific scientific approach, by introducing the anxiety test as sample which was built by (Gharbi, 2015).

The previously mentioned test is based on "Albert Ellis" theory, also called rational emotive behavioral theory, which in turn includes eleven (11) assumptions that form the basis for understanding of human behavior and therefore the key to direct and modify it.

Keywords: test building- test anxiety-rational emotive behavioral theory

مقدمـة:

يعتبر القلق أحد المشاعر الأساسية في تكوين النفس البشرية؛ كالإحساس بالخطر وعدم الاطمئنان، ويرافق هذا الإحساس الداخلي أعراض جسمية متعددة؛ ترتبط بتكوين الجسم من الناحية البيولوجية والعضوية، وبإفرازاته الكيميائية، وترتبط تلك الأعراض كذلك بالتاريخ الشخصي للفرد، وعاداته الاجتماعية، كما ترتبط بأفكاره ومعتقداته حول الأحداث الخارجية التي يتعرض لها.

غير أن الشعور بالقلق يصبح مرضا في حالة زيادة درجة القلق إلى حدود عليا، أو استمراره لدى الفرد لمدة طويلة، أو عدم تناسب شدته مع حقيقة متطلبات الموقف، أو ظهوره دون سبب واضح أو منطقي، لذا يعتبر القلق من جهة المحرك الأساسي والعرض الملازم لجميع الاضطرابات النفسية، ومن جهة أخرى يعتبر أيضا دافعا ومحركا لجميع الإنجازات الإيجابية في الحياة.

وقد أدرك علماء النفس منذ فترة طويلة أهمية دراسة العلاقة بين اضطراب القلق وعمليات التعلم حيث توصلت الكثير من دراساتهم إلى أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقييم، كمواقف الامتحانات... وغيرها، وأطلقوا على القلق في هذه المواقف تسمية قلق الامتحان، باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام، الذي يظهر لدى التلاميذ في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات والتقييم.

وتعدّ الامتحانات أمر بالغ الأهمية في حياة التلميذ، كما أن موقف الامتحان موقف إلزامي لابد للتلميذ من معايشته عدة مرات في كل سنة دراسية، وبناءا على أدائه في ذلك الموقف يتحدد مصيره الدراسي، ومستقبله التعليمي والمهني.

لذا تظهر ضرورة العمل على بناء وتقنين اختبار يهدف لقياس قلق لامتحان لدى التلاميذ وخصوصا تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. انطلاقا مما سبق، تركز الدراسة الحالية على موضوع مقياس قلق لامتحان في ضوء نظرية" ألبرت إليس "لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. حيث تضم الدراسة الحالية، مفهوم قلق الامتحان، نبذة عن حياة "ألبرت إليس– Albert Ellis"، النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية (A.B.C)، مقياس قلق الامتحان وخصائصه السيكومترية.

الإشكالية:

من أبرز المشكلات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الثانوية مشكلة "قلق الامتحان"، الذي يعتبر جانبًا مهما من جوانب القلق العام، الذي يستثيره موقف الامتحان، ويعبّر عن مشكلة نفسية، انفعالية، فردية، تتمثل في الخوف من موقف الامتحان، والخوف من عدم النجاح، ويظهر خطر هذا الاضطراب في كون أن تأثير قلق الامتحانات لدى التلاميذ يمتدّ إلى مواقف شبيهة بمواقف الامتحانات، مثل المواقف الأسرية في البيت أو المواقف الاجتماعية في الحياة اليومية للفرد. (يعقوب، 1993، 263)

وموضوع قلق الامتحان مشكلة حقيقية تواجه الكثير من التلاميذ، خصوصا في مرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم الثانوي، وحتى المرحلة الجامعية، وتقدّر نسبة انتشاره بين هؤلاء التلاميذ بنسبة

(20%) من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية، و(25%) من طلاب الجامعات، وهذا حسب ما توصلت إليه دراسة "ويلسون– روتر" (1986). (الخزي، 2013، 86)

ونتيجة لذلك اهتم علماء النفس بدراسة موضوع قلق الامتحان من حيث علاقته بمختلف المتغيرات النفسية والتربوية؛ خصوصا ارتباطه بالتحصيل الدراسي حيث توصلت مجموعة من الدراسات إلى أن درجات قلق الامتحان ترتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل الدراسي، بحيث تشير معظم الدراسات إلى أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين المتغيرين المذكورين، وأن الارتباط بينهما سالب، أي أنه كلما ارتفع قلق الامتحان لدى الفرد ينخفض التحصيل الدراسي، وهي النتيجة التي توصلت إليها دراسة (Culler and Holahan, 1980) ودراسة (Roberta, 1983) و(الطريري، 1992) ودراسة (العجمي، 1999) ودراسة (المزوغي، 2011) ودراسة (الكحالي، 2005) ودراسة (أبو صائمة، 1995) ودراسة (جديد، 2010) ودراسة (ميادة، 2010)، وتشير دراسات أخرى أن الارتباط بين المتغيرين هو ارتباط موجب، أي أنه كلما ارتفع قلق الامتحان لدى الفرد يرتفع التحصيل الدراسي لديه، وهي النتيجة التي توصلت إليها دراسة (ساندر، 1999) ودراسة (ماهر، 1987) ودراسة (مها العجمي، 1999) ودراسة (الصقهان، 2005) ودراسة (السنباطي، 2009).. وغيرها من الدراسات التي تؤكد على أنه توجد علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي وقلق الامتحان، بحيث يرتفع قلق الامتحان بارتفاع التحصيل الدراسي والعكس بالعكس.

ونظرا لكون قلق الامتحان له أبعاد سلوكية، وأخرى انفعالية، كما أن له أبعاد معرفية عقلانية، فإن بناء مقياس لقلق الامتحان في ضوء كل تلك الأبعاد المذكورة يعدّ ضرورة ملحّة، خصوصا وأن المقاييس الموجودة سلفا لا تغطي إلا بعدا واحدا أو بعدين على الأكثر، ومنه تأتي هذه الدراسة لتقدم طريقة بناء وتقنين مقياس قلق الامتحان، في ضوء نظرية "ألبرت إليس" المسمّاة بالنظرية العقلانية الانفعالية السلوكية.

الخلفية النظرية للمقياس

1- مفهوم قلق الامتحان:

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

يعتبر "سارسون" أول من أطلق مصطلح "قلق الامتحان" وكان ذلك في سنة 1952 مع "ماندلر"، وهو يعرّف قلق الامتحان بأنه شعور التلميذ (الطالب، وغيره) بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان. (عليمات، 2006، 15)

كما يعرف قلق الامتحان على أنه شعور المتعلم بالتوتر والانزعاج من الأرقام وحل المسائل الرياضية ذات العلاقة بمناحي الحياة اليومية أو الأكاديمية. (صوالحة، 2008، 23)

وحسب "جودري وسبيلبرجر" قلق الامتحان عبارة عن حالة انفعالية عابرة، لا تتسم فيها المشاعر بالموضوعية، حيث يسيطر على الفرد في فترات الامتحان نوع من خوف مرتقب، أما "شعيب" فيعتبر قلق الامتحان هو الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في التوتر والخوف في أداء الاختبار، وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية، في حين ترى "لبنى جديد" أنه الدرجة التي يحصل عليها الفرد، على أحد المقاييس التي تقيس قلق الاختبار. (جديد، 2010،46)

وحسب "الصباغ" هو حالة انفعالية مؤقتة، تلازم الطالب في مواقف الامتحان، وتتميز بظهور أعراض جسمية واضطرابات نفسية، تؤثر في العمليات العقلية، فتسبب صعوبة في استرجاع المعلومات قبل الامتحان أو أثنائه.

وحسب "الشوشان" هو سمة في الشخصية، في موقف محدد، ويتكون من الانزعاج والانفعالية وهما أبرز عناصر قلق الامتحان، ويحدد الانزعاج على أنه اهتمام معرفي للخوف من الفشل، وتحدد الانفعالية على أنها ردود أفعال للجهاز العصبي. (عبد الكريم، 2007، 57)

ويعرفه "فهد الخزي" على أنه حالة نفسية من الانزعاج والضيق والتوتر، تنتاب الطالب قبل أو خلال أداء الاختبار وتسبب له الارتباك والتشويش والتردد، مما قد يؤثر على الأداء. (الخزي، 2010، 84)

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

وحسب "حامد زهران" قلق الامتحان نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورًا بالانزعاج والانفعال، وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الامتحان. (إبراهيم، 2008، 58)

قلق الامتحان –إذن– هو نوع من أنواع القلق العام، حيث يتضمن مجموعة الاستجابات وردود الفعل الفسيولوجية، والانفعالية، والسلوكية المتعلقة بالاهتمام أو الانشغال أو الخوف من الفشل في موقف الاختبار (الطريري، 1992، 114)

أما "ابتسام سالم المزوغي" فتعرف قلق الامتحان بأنه هو حالة من الضيق والتوتر، والتي يشعر بها الطالب في مواقف التقويم. (المزوغي، 2011، 28)

من خلال ما سبق من تعريفات يتبين أن المختصين والباحثين يعرفون قلق الامتحان على أنه حالة نفسية مؤقتة، مرتبطة بموقف التقييم والاختبار، لكنهم جميعا نظروا إلى قلق الامتحان من زاوية واحدة تقريبا، حيث يرون أنه حالة سلبية، تعيق الفرد عن تقديم أداء جيد.

ولأن قلق الاختبار من أهم الانفعالات المتصلة بالتحصيل الدراسي، يرى بعض علماء النفس أن درجة مناسبة من القلق تدفع الطلاب نحو التعلم وبذل الجهد، فإذا زاد معدل القلق عن تلك الدرجة أصبح عائقا للتحصيل والتعلم، ومنه فإن القلق المعتدل يدفع الطلاب إلى الاستذكار والاجتهاد، بينما القلق الشديد

يؤدي إلى حالة التفكك المعرفي والارتباك، كما أن انعدام القلق دليل الإهمال واللامبالاة، وهو يؤدي إلى ضآلة الانجاز.

لذا فإن قلق الامتحان هو حالة خاصة من القلق العام، يتميز بالضيق والتبرم المتعلق بدخول الامتحان، ويمكن أن يكون حافزاً أو معوقاً للأداء؛ حيث أن القلق المحفز على الأداء يحث التلميذ على الانجاز بشكل جاد في الاختبار، بينما يتدخل القلق المعوق ليؤثر سلباً على أداء الطالب، وغالباً ما يصاحب هذا القلق درجة عالية من الوعي بالذات، والإحساس بالعجز، مما يؤدي إلى أداء منخفض في الامتحان. (العاسمي، 2012، 10)

حيث يرى "عبد الرحمن العيسوي" أن الامتحان يحدث رهبة عند التلاميذ، ولا بد أن يشعر إزائه بالقلق، لأنه حتى إذا لم يمنع التلميذ نهائيا من تأدية الامتحان، فهو يقلل من نتيجة المعدل الذي يطمح إليه، و يعتبره سببا في تدني التحصيل الدراسي، لأن التلميذ لا يستطيع الاستذكار، وينسى كل المعارف عند شعوره بالتوتر والقلق. (العيسوي، 1999، 432)

ومن الناحية المعرفية يعرف قلق الامتحان على أنه حالة من التوتر الشامل تصيب الفرد (التلميذ، الطالب)، وتؤثر على العمليات العقلية لديه، كالتذكر والانتباه والتفكير، والتي تعتبر من المتطلبات الرئيسية للنجاح في الاختبار. (يعقوب، 1993، 262)

وفي ما يلي مجموعة من الخصائص والمميزات المستخلصة من ما ورد من تعريفات لقلق الامتحان، تقدّم مختصرة في النقاط التالية:

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

يلاحظ من خلال المعلومات المقدمة سلفا أن موضوع القلق عموما، وقلق الامتحان بشكل خاص قد شغل حيزا مهما في بحوث ودراسات علم النفس والعلوم التربوية، ويستدل على ذلك من خلال الكمّ الهائل من المقاييس المنجزة لقياس هذا الاضطراب، وتعتبر الدراسة الحالية واحدة من بين الدراسات التي اهتمت بالموضوع، وصممت لقياسه مقياسا خاصا، في ضوء وجهة النظر المعرفية، المتمثلة في النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ: "ألبرت إليس"، حيث أن التراث النظري في موضوع قلق الامتحان –في حدود علم الباحث– لا يوفر للمرشدين والمختصين مقياسا يعتمد على وجهة النظر المعرفية.

2- نبذة عن حياة "ألبرت إليس- Albert Ellis":

ولد "ألبرت إليس" عام 1913 في Pittsburgh, Pennsylvania في الولايات المتحدة الأمريكية وحصل على درجة البكالوريوس في إدارة الأعمال من جامعة المدينة في نيويورك، ثم اكتشف أنه يحب العلاج النفسي كحبه للكتابة، فالتحق ببرامج علم النفس الإكلينيكي في جامعة كولومبيا، وحصل من نفس الجامعة على درجة الماجستير عام 1943.

وفي عام 1947 حصل على درجة الدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي، من الجامعة نفسها، وقد بدأ العمل في العيادة سنة 1953، وقدم" إليس" أول بحث علمي في مستشفى نيوجيرسي الحكومي حول "العلاج العقلاني الانفعالي" عام 1956 في اللقاء السنوي لرابطة علم النفس في شيكاغو، وأنشأ معهد الحياة العقلانية عام 1959، وعمل محررًا لأكثر من 10 مجلات، وقد كتب أكثر من 700 مقالة في مجلات علم النفس والعلاج النفسي، ونشر له أكثر من 65 كتابًا، وحصل على مجموعة من الجوائز التقديرية في مجال الدراسات النفسية. (الخطيب، 1990، 391)

بدأ " إليس" ممارسة عمله في الإرشاد الزواجي والأسري، والجنسي، في عام " 1943 " حيث اهتم بتقديم المعلومات، وسرعان ما أدرك أن المشكلات التي تعرض عليه تحتاج إلى أكثر من مجرد تقديم المعلومات، حيث كانت حالة الكثير ممن يزورونه في عيادته يبدو عليها الاضطراب، لذا قرر ممارسة العلاج النفسي، متبعًا طريقة التحليل النفسي الفرويدي التقليدي الذي كان سائدًا في الأربعينات، وفي بداية الخمسينات تراجعت قناعة "إليس" وثقته في التحليل النفسي، فتحول من الفرويدية التقليدية إلى الفرويدية الجديدة، وفي عام 1954 م اتجه " إليس" نحو أسلوبه المنطقي في العلاج النفسي، وفي عام 1955 أصبحت له مدرسة خاصة أسماها مدرسة العلاج العقلاني، غير أن "إليس" تعرض لانتقادات شديدة نتيجة للمعنى الذي أوحى به ذلك الاسم، فغيّر الاسم إلى العلاج العقلاني الانفعالي. (العزة وعبد الهادي، 1999، 137)

وفي عام (1963) قام "ألبرت إليس" بتعديله إلى مسمّى العلاج العقلاني الانفعالي " Rational Emotive Therapy" واختصر المسمى إلى "RET" (وربما يعود ذلك التعديل إلى شيوع أفكار "كارل روجرز" في ذلك الوقت، والذي كان يركز في طريقته الإرشادية على الانفعالات)، وفي أوائل التسعينات (1993) أحدث " ألبرت إليس" تعديلا في الاسم ليصبح اسم طريقة العلاج الجديدة (Emotive Behaviour Rational Therapy)، (REBT) أو ما يسمى بـ: "العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي. (Seligman, 2006,312)

وقد توفي "ألبرت إليس" يوم 24 جويلية، عام 2007 م، بعد معاناته من المرض، وتنقله مرات عديدة للمستشفى، وقد كان عمره عند وفاته 93 عامًا.

3- .النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية (A.B.C):

يعتبر " إليس" من الأوائل الذين قاموا بإدخال المنطق والعقل في الإرشاد النفسي، وقد سمى نظريته: العلاج النفسي العقلاني Rational Psychotherapy وكان ذلك عام 1955، وفي عام 1961 أضاف له مصطلح (الانفعالي)، ثم في عام 1993 عدله من جديد وأضاف له مصطلح (السلوكي) ليصبح مسماه العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي (REBT).

وحسب النظرية فإن الأحداث الخارجية ليست هي السبب الحقيقي لمشاعر الفرد، وأن الفرد يشعر بطريقة تفكيره، فشعوره هو تفكيره. (القمش ومعايطة، 2007، 106)

يقوم العلاج العقلي الانفعالي السلوكي على بعض التصورات، والفروض المتعلقة بطبيعة الإنسان من جهة، ومن جهة أخرى طبيعة الحزن والتعاسة، والاضطرابات الانفعالية، التي يعاني منها، ومن بين هذه التصورات والفروض:

- ❖ الإنسان حيوان عاقل، فريد من نوعه، وهو حين يفكر ويتصرف بطريقة عقلانية يصبح ذا فاعلية، ويشعر بالسعادة والكفاءة، والعكس صحيح.
- ❖ الاضطراب الانفعالي، والسلوك العصابي، يعتبران نتيجة للتفكير غير المنطقي الذي يسيطر على الفرد، فالانفعال يصاحب التفكير، والانفعال في حقيقته هو تفكير منحاز، ذاتي، وغير عقلاني. (ملحم، 2001، 429)
- ❖ التفكير غير المنطقي يعود في أصله إلى مراحل التعليم المبكرة، المتصفة بعدم المنطق، والذي يتعلمه الطفل من والديه، وبيئته و المحيطين به.
- ❖ الكائن البشري مخلوق متكلم، يعتمد في تفكيره على استخدام الرموز اللغوية، ونظر الارتباط التفكير بالعاطفة والانفعالات ، فإن التفكير غير المنطقي يستمر طالما كانت هناك اضطرابات انفعالية. (القذافي، 2001، 254)
- ❖ استمرار حالة الاضطراب الانفعالي نتيجة لحديث الذات، لا يتقرر بفعل الظروف والأحداث الخارجية التي تحيط بالفرد فقط ، وإنما يتحدد أيضا من خلال إدراكات الفرد لهذه الأحداث، واتجاهاته نحوها.
- ❖ ينبغي مهاجمة وتحدي الأفكار والانفعالات السلبية، أو القاهرة للذات، وذلك بإعادة تنظيم الإدراكات والتفكير، بدرجة يصبح معها الفرد منطقيا وعقلانيا. (الشناوي، د س، 97)
- ❖ يتأثر الأفراد بأفكار الآخرين وبالعواطف السلبية، (القلق ، الحزن..الخ)، ويعتقد المعالج وفق نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، بأنه لا يمكن أن نلوم أي فرد على أي سلوك يقوم به، ولكن كل فرد مسؤول عن سلوكه.
- ❖ يميل الأشخاص إلى تقدير سلوكهم وإنجازاتهم على أنها جيدة أو سيئة، وبناءا على ذلك يقدرون أنفسهم كأشخاص جيدين أو سيئين، ويؤثر ذلك التقدير لذواتهم على مشاعرهم ومن ثم على تصرفاتهم، لذا فإن عملية تقدير الذات تعتبر أحد المصادر الرئيسية لاضطراباتهم الانفعالية. (العزة، عبد الهادي، 1999)

وبالتالي فإن ردود الفعل الانفعالية في الشخصية مرتكز لنظرية وممارسة الإرشاد العقلاني (ABC)، والتي تتلخص في الآتي:

يظهر للفرد أن الحدث الخارجي مثل فقد شخص عزيز(A) هو السبب في حدوث النتائج العاطفية السلوكية (C) ولكن هذا الافتراض خاطئ حسب نظرية العلاج – العقلاني لأن (A) الحدث الخارجي، لم يسبب حدوث النتائج العاطفية السلوكية (C).

وتقاوم الأعراض التغيير، وتستمر في التأثير على سلوك الفرد عن طريق عملية التلقين الذاتي، والتي يتحدث فيها الفرد مع نفسه حديثاً داخليا، مضمونه أنه فاشل، وغير كفء في تسيير أموره، ويستدل على ذلك بالنتائج السيئة التي يتعرض لها.

ويزداد الأمر تعقيدا كون أن هذا الحديث الداخلي المتضمن تدني فكرة الفرد عن ذاته، يمكن أن يكون حادثاً منشطاً سلبيا جديدا (A)، يؤدي بدوره إلى نفس النتائج الانفعالية (C)، وهكذا يدخل الفرد في دائرة سلبية، لا يمكن حلّها –حسب "ألبرت إليس"– إلا بالعلاج النفسي، عن طريق تعديل الأفكار اللاعقلانية للفرد (الزيود، 1998،54).

ذلك أن النتائج العاطفية السلوكية (C)، هي في حقيقة الأمر تظهر بسبب معتقدات الفرد وأفكاره وتقييماته (B)، أي أن الفرد يعتقد أن استجابته للحدث الخارجي هي بسبب الحدث الخارجي نفسه، لكن قد يتعرض شخصان في نفس الوقت لنفس الحدث الخارجي، لكنهما لا يستجيبان بنفس الطريقة، وبالتالي فإن معتقدات الفرد وأفكاره وتقييماته عن (A)، والتي يرمز لها بـ:(B) هي التي تؤدي في حقيقة الأمر إلى حدوث النتائج العاطفية السلوكية (C).

وقد ترجمت المصطلحات للغة العربية، بحيث تكوّن الجانب الأول من الحروف (ت. م. ن) والتي هي اختصار للكلمات (التنشيط، المعتقد، النتيجة).

وتكوّن الجانب الثاني من الحروف (م. ت. ع) والتي هي اختصار للكلمات (المناقشة، التنفيذ، العائد). (كفافي، 1999، 395)

ويمكن توضيح هذه الرموز كما يلي:

يتعرض بعض الأفراد لأحداث مثيرة صادمة(A)؛ مثل الوفاة أو الفشل في الامتحان.. أو غيرها من الأحداث الصادمة، التي تمثل خبرات مؤلمة لديه، وتؤدي إلى حدوث استجابات انفعالية مختلفة؛ مثل القلق أو الحزن أو العدوان على الذات أو على الآخرين، وهذه الاستجابات هي التي تمثل الاضطراب الانفعالي(C) أو ما يسمى الاستجابة الانفعالية، وهذه الأخيرة لا يكون سببها الرئيسي الخبرات أو الأحداث المثيرة الصادمة(A)، وإنما يكون سببها الرئيسي هو العمليات المعرفية الوسيطة(B)، والتي تمثل نظام المعتقدات والأفكار اللاعقلانية لدى الفرد، المتعلقة بالأحداث (A) المثيرة الصادمة.

أي أن الخطوات (A- B- C) تحدث لدى الفرد ذاتهن وتكون وليدة ظروفه العائلية والاجتماعية كما يحددها مستوى تعليمه، ونمط شخصيته... وغير ذلك.

أما الخطوات (D- E- F) فيقوم بها المرشد النفسي، الذي يتبع طريقة الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي؛ حيث يقوم المرشد بتفسير الموقف أو الحدث المثير الصادم للفرد، ثم يقوم بتفنيد ودحض الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد(E) المتعلقة بذلك الحدث، وبالتالي يساعده على بناء وتبني فلسفة جديدة في الحياة، تبنى على جملة من الأفكار العقلانية والمنطقية، التي بدورها تقود الفرد إلى سلوك سوي يحقق له التوافق والصحة النفسية التي تعدّ بمثابة التغذية الراجعة (F) وهي الخطوة الأخيرة، والتي تعتبر الهدف الرئيسي من الإرشاد أو العلاج. (مليكة، 1994، 185)

وترتكز النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية على مجموعة من الأسس، نذكرها في ما يلي:

الأسس الفلسفية: ترجع الأصول الفلسفية للإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي إلى آراء الفلاسفة الأوائل أصحاب المدرسة الأبيقورية مثل: "سبينوزا وبرتراندراسل" والتي ترى أننا لا نضطرب بسبب الأشياء والأحداث، ولكن بسبب آرائنا عنها وعن طريقة تفكيرنا فيها، وقد اقتبس "إليس" هذه الفكرة عن "هاملت" في قوله "ليس هناك خير أو شر، ولكن التفكير هو الذي يجعل الشيء خيرًا أو شرًا". (إبراهيم، 1985؛ مليكة، 1994)

الأسس الفسيولوجية: ترى النظرية العقلانية الانفعالية في الشخصية أن الكائن الإنساني يخلق اضطراباته الانفعالية بنفسه، وأنه يولد ولديه رغبة قوية للقيام بذلك، ويصرّ على أن يحدث كل شيء على أحسن وجه في حياته، وأنه إذا لم يحصل فورًا على ما يريد، فإنه يلعن ذاته والآخرين، وأن الإنسان إذا فكر وعمل بقدر كافي لفهم نظام معتقداته، فإنه يستطيع التوصل إلى تغيرات هامة ومهدّئة وشافية وواقية من نزعاته المثيرة للاضطراب، وهو إذا حصل على مساعدة للخلاص من تفكيره اللاعقلاني، وانفعاله وسلوكه غير المناسب، عن طريق معالج موجه وإيجابي، يواجهه بأسلوب الحوار الفلسفي وبالواجبات المنزلية، فإنه يغلب على الظن أن ذلك يغير معتقداته وأفكاره المسببة للأعراض، بقدر أكبر مما لو تعرض لعلاج تحليلي نفسي، أو لعلاج وجودي أو تعديل للسلوك.

ورغم ذلك فإن الأسس البيولوجية للنظرية ليست واضحة تماماً، ولكن "إليس" يرى أن رغبة الفرد في الكمال، وفي أن ينجز الأعمال عند أعلى مستوى من الإتقان، هي نزعة عامة، تكاد تكون موجودة عند جميع الأفراد، وهو ما يوحي بأن لتلك النزعة أساساً بيولوجياً فطريا، وفي الوقت الذي يحرص فيه كل الناس في البداية على إنجاز الأعمال عند المستوى المثالي، فإن أغلب الناس لا يواصلون في نفس النسق لعدم قدرتهم على الالتزام به، وللعوامل الكثيرة التي تقف حائلاً دون ذلك، على أن بعض الناس يبذلون مجهوداً مستمراً لكي يلتزموا بهذا المستوى المثالي، ويدفعون لذلك ثمناً باهظاً، وهم الأفراد الذين يكونون أكثر عرضة من غيرهم للاضطراب النفسي بسبب عدم الرضا عن أدائهم، وبسبب تقييمهم السلبي لذواتهم. (كفافي، 1999، 234)

الأسس الاجتماعية: ترى النظرية العقلانية الانفعالية أن النضج الانفعالي، هو اتزان دقيق بين اهتمام الفرد بالعلاقات مع الآخرين، ومبالغته في الاهتمام بها، ذلك أنه إذا كان هذا الاهتمام كبيرا جدا أو قليلا جدا فإن الفرد سوف يميل إلى أن يخفق في تحقيق توازنه. (هشام، 2009، 26)

تعتبر التأثيرات البيئية والوراثية مقدمات للتفكير اللاعقلاني والأمراض النفسية ويقول "إليس" نحن البشر لدينا ميل ونزعة طبيعية للتفكير اللاعقلاني، وثقافتنا تعززها بالخرافات والمحرمات وبالتعصب الأعمى. (حقي، 1995، 34)

فقد أظهرت نتائج بعض دراسة "الشربيني" أن نسبة انتشار الأفكار اللاعقلانية تصل إلى 68.6% في أوساط الطلبة عينة الدراسة، وأن من مصادر اكتساب الأفكار اللاعقلانية تتوزع كالآتي:

الأب 22.72% والأم 44.44% والصديقات 67.16% والمدرسة والجامعة 11.11%، ثم وسائل الإعلام 11.11%. (الشربيني، 2005)

الأسس النفسية: إن عملية الإرشاد حسب نظرية "ألبرت إليس" هي علاج غير المعقول بالمعقول، ومع أنه توجد أساليب أخرى لضبط الانفعالات، والسيطرة عليها مثل؛ العلاج بالصدمات الكهربائية والمواد الكيميائية والتدريبات الحركية، غير أنه من الضروري استخدام المعاملة القائمة على الحب والاحترام في الإرشاد أو العلاج النفسي، وذلك بالاعتماد على استخدام العمليات العقلية، فالإنسان كائن عاقل، قادر على تجنب الاضطراب الانفعالي والتخلص منه، كما أنه قادر على تجنب الشعور بالتعاسة، وذلك بتعلم التفكير العقلي والمنطقي، وهو ما يحدث خلال عملية العلاج. (باتيرسون، 1990، 184)

4. الأفكار العقلانية والأفكار اللاعقلانية:

ظهر مفهوم العقلانية واللاعقلانية منذ أن بدأ "ألبرت إليس" سنة (1955) في وضع أسلوب جديد في الإرشاد والعلاج النفسي، لذا يرتبط مفهوم العقلانية واللاعقلانية بمصطلح التفكير، الذي هو من وجهة النظر المعرفية عبارة عن عملية معرفية معقدة، تتضمن معالجة المعلومات، من حيث استقبالها وترميزها وتفسيرها، واستخلاص المناسب منها، ويقوم أيضا على استخلاص الرموز والتصورات والمفاهيم المادية والمجردة، بهدف الوصول إلى نواتج معينة. (الزغول، 2008، 25)

والتفكير نشاط عقلي يشمل جميع العمليات العقلية والنفسية، كما يشمل التعليل والتصحيح، والمقارنة والتخطيط وحل المشكلات وإدراك العلاقات بين الموضوعات، ومن خلاله ينتقل الفرد من المعلوم إلى المجهول. (سعيد، 2009، 23)

وباختصار؛ فإن التفكير هو كل نشاط عقلي يستخدم الرموز بدلا من الأشياء المادية، ويهدف إلى حل مشكلة من المشكلات التي يتعرض لها الفرد. (فخري، 2010، 165)

ومنه فإن الاتجاه العقلاني الانفعالي الذي أسسه "ألبرت إليس" يتمحور حول العقلانية واللاعقلانية في التفكير والتصرف، والفاعلية في التعامل الإنساني مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، ومع الأحداث المؤثرة في حياته.

العقلانية هي المعتقدات وأساليب التفكير المنطقية والعقلانية، ويستدل على ذلك من خلال انسجامها مع الأهداف العامة والقيم الأساسية في الحياة، والأفكار العقلانية تحقق للفرد الفاعلية الاجتماعية والإبداع والإيجابية، كما تحقق له احترام الذات أمام نفسه والآخرين. (إبراهيم، 1994، 295)

وهي تلك الأفكار التي تساعد على بقاء الفرد سعيدا، كما أنها تلقى الدعم المستمد من التجارب من البيئة، وهي الأفكار التي تعبّر عن الأفضل، وحسب "Dryden" تتميز العقلانية بثلاث خصائص أساسية، هي: علمية– منطقية– و واقعية (Dryden, 2002)

أما الفرد الذي يفكر بعقلانية، فإنه يتصف بجملة من الصفات، نذكر منها أنه:

- ✓ يشتق أفكاره أساسا من حقائق موضوعية، وليس من نظرة شخصية.
- ✓ يقوم بتحديد أهداف حياته، ويتمكن من الوصول إليها بسهولة كبيرة.
- ✓ يقلل من الصراع الداخلي لديه.
- ✓ يقلل من صدامه مع المحيطين به. (الزيود، 1998، 257)

ويشتمل مفهوم العقلانية حسب "ألبرت إليس" على بعض السمات المميزة للعقلانية؛ كالموضوعية والمرونة، بحيث تتمثل الموضوعية في اشتقاق المعلومات من حقائق وأدلة موضوعية، وليس من نظرة شخصية، في حين أن المرونة تتشكل في صورة رغبات وأمنيات لاتصل إلى المطلقات اللازمة، وبالتالي يمكن الاستغناء عنها متى لزم الأمر.

كما أن العقلانية في تفكير الفرد تساعده على تحقيق أهدافه في الحياة، وتقلل من الصراعات الداخلية لديه، مع مساعدتها للفرد في خفض مستوى التصادم مع الأفراد الآخرين المحيطين به، نتيجة تمكينها للفرد من التفكير في عدة صيغ من الاحتمالات. (المحمدي، 2003، 15)

أما الأفكار اللاعقلانية فهي مجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية، والتي تتصف بعدم الموضوعية، وتعتمد على توقعات وتنبؤات وتعميمات خاطئة، ومن خصائصها أنها تعتمد على الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل، بدرجة تفوق درجة تحمل الفرد. (عبد الرحمن، 1994، 424)

وحسب الرشدان والقواسمي(1995) هي الأفكار والمعتقدات التي تخلو من العقلانية، وهي تتمثل في الأهداف التي يتبناها الأفراد. أما حسب (الدويكات، 1998) فهي رموز لفظية ذاتية، تشمل عبارات هازمة للذات. كما تعرف اللاعقلانية على أنها تلك الأفكار الخاطئة وغير الواقعية، المكتسبة من الأسرة والمجتمع والإعلام، والمتصفة بعدم الموضوعية والمنطقية، والتي تعيق الفرد عن التكيف السوي. (العنزي، 2007، 54)

ويضيف "عبد الله" بأن الأفكار اللاعقلانية تشتمل على التفكير بالطرق التي تقف حجر عثرة في سبيل تحقيق هدفين أساسيين في الحياة هما: " المحافظة على الحياة، والإحساس بالسعادة النفسية، والتحرر من الألم. (عبد الله، 1991، 279)

وحسب "نجوى أحمد" اللاعقلانية هي طريقة من طرق التفكير تتصف بكونها غير علمية وغير منطقية، جامدة، ولا تتفق مع الواقع". (نجوى، 2004، 12)

انطلاقا من هذه التعريفات التي تستند جميعا لأفكار "ألبرت إليس" حول موضوع الأفكار اللاعقلانية فإن "إليس" يعبر عن الفكرة غير العقلانية بأنها الفكرة التي تعبر عن كلمة (اليجب والينبغي)، إلا أنه بعد ذلك أعاد تلخيص هذه الأفكار في ثلاث حتميات أساسية هي:

- ❖ يتحتم علي دائما تحسين جميع المهام التي أقوم بها.
- ❖ ينبغي علي دائما أن أعمل بلطف وعدل تجاه نفسي وتجاه الآخرين وإلا سأكون حقيرا.
- ❖ يتحتم علي أن أعيش حياة جيدة وبسيطة، وأن أمارس كل شيء، وإلا ستصبح حياتي سيئة، وأعيش بلا قيمة. (هشام، 2009، 29)

واستنادا للحتميات الثلاثة المذكورة أورد "إليس" مجموعة من الأفكار اللاعقلانية الشائعة في المجتمع الأمريكي، وعددها 11 فكرة، تلخصها في ما يلي:

1. من الضروري أن يكون الشخص محبوبا أو مرضيا عنه من كل المحيطين به وهي فكرة غير منطقية لأنها هدف لا يمكن تحقيقه، وإذا اجتهد الفرد في سبيل الوصول إليه فقد يفقد استقلاله ويصبح أقل شعور بالأمان وأكثر عرضة للإحباط، ومن المرغوب بالطبع أن يكون الفرد مرغوبا ومحبوبا من قبل الآخرين، ولكن ليس من المعقول أن يضحى باهتماماته ورغباته في سبيل الحصول على حب الآخرين وإعجابهم.
2. يجب على الفرد أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة، وأن ينجز ما يمكن أن يجعله يشعر بأنه ذو قيمة، وهي فكرة غير عقلانية، لأن اندفاع الفرد لتحقيق هذا الإنجاز، قد يؤدي به إلى الشعور بالعجز، ونقص الثقة بالنفس، والمنطق يقتضي أن يجتهد الفرد، وأن يبذل قصارى جهده في عمله، ولكي يعيش حياة منتجة نشيطة، وليس لكي ينافس الآخرين ويتفوق عليهم. (عبد العزيز، 2001، 35).
3. بعض الناس شريرون ومجرمون، ولذلك لابد من عقابهم، وهي فكرة لا عقلانية، لأنه لا يوجد معيار مطلق للصواب والخطأ، و الفكرة المنطقية هي أن كل الناس يخطئون، والعقاب لا يؤدي عادة إلى تحسّن السلوك يزيد من الخطأ، والإنسان العقلاني لا يلوم الآخرين ولا يلوم حتى نفسه، بل يعمل على أن يصحح أخطاءه قدر الإمكان.
4. إذا سارت الأمور على غير مراد الفرد، فإن هذه كارثة مدمّرة، وهو كلام غير معقول، لأن الإنسان العقلاني هو الذي يكون واقعيا، ويحاول تحقيق ما يريد قدر الإمكان، ويحاول تغيير الظروف أو ضبطها، بحيث تكون الأشياء مقبولة إلى حدّ ما، وإذا لم يتمكن من ذلك إطلاقا تقبّل الواقع بهدوء. (زهران، 1997، 367)
5. الأسباب المؤدية إلى الشعور بالتعاسة خارج نطاق الإنسان، وهو لا يمكنه السيطرة عليها، أو التحكم فيها، وهذا الرأي غير عقلاني، لأن الظروف الخارجية تؤثر نوعا ما في شعور الفرد بالتعاسة، إلا أن الشعور بالتعاسة لا يكون إلا إذا سمح الفرد بذلك، بسبب اتجاهاته نحوها، وردود أفعاله تجاه الأحداث الخارجية، فالفرد العاقل يعرف بأن السعادة تنبع من الداخل وليس من الخارج.

6. الأمور الخطيرة هي سبب المشاغل، ويجب أن يكون ترقّب حدوثها هو الشغل الدائم للفرد، والفكرة هذه غير منطقية كذلك، لأن القلق، وترقب الخطر، يخفّضان من عقلانية التعامل مع الموقف، مع أن ذلك لا يمنع حدوث الخطر ولا يؤجلّه، كما أن الشعور بالقلق قد يؤدي إلى متاعب للفرد، تفوق شدّتها ما يمكن أن يشعر به في حالة مواجهة الأحداث المخيفة ذاتها. (القذافي، 2001، 257)
7. من السهل أن نتفادى بعض الصعوبات والمسؤوليات، بدل مواجهتها، وهذا التفكير غير عقلاني لأن تجنب القيام بالواجبات يؤدي إلى مشكلات نفسية واجتماعية كثيرة، من بينها؛ مشاعر عدم الرضا عن الذات، عدم الثقة بالنفس، وعدم ثقة الآخرين بالفرد، وأن الحياة السهلة ليست بالضرورة حياة سعيدة، وغالبا ما تكون الحياة المتسمة بالمسؤولية، والتحدي، وحل المشكلات، حياة ممتعة.
8. ينبغي على الفرد أن يكون معتمدا على غيره، وأن يكون هناك شخص أقوى منه يستند عليه دائما وهذه الفكرة غير منطقية لأن الاعتماد المبالغ فيه على الآخرين يؤدي إلى فقدان الاستقلالية الذاتية ويجعله تحت رحمة الأفراد الذين يعتمد عليهم، ولذا فإن الشخص المتعقل (أفكاره عقلانية ومنطقية) يسعى إلى الاستقلالية الذاتية، دون رفض مساعدة الآخرين له أحيانا. (الشناوي، د س، 101)
9. الأحداث الماضية هي المحددات الأساسية للسلوك الحاضر، وهي أفكار لاعقلانية، لأنه على الرغم من صعوبة تغيير ما سبق حدوثه، إلا أن ذلك ليس مستحيلا، والفرد العاقل يدرك أن الماضي مهم ولكنه يدرك أيضا أن الحاضر أهم، وانه يمكن الاستفادة من الماضي المؤلم لمواجهة المواقف المشابهة في الحاضر والمستقبل.
10. ينبغي أن يحزن الفرد لما يصيب الآخرين من مشكلات، وهذه فكرة لاعقلانية، لأنه لا ينبغي أن تكون مشكلات الآخرين مصدر حزن مستمر للفرد، مع أنه من الطبيعي أن يتأثر بمشكلاتهم، لكن دون مبالغة في شدة التأثر ومدّته. (الخطيب، 2003 ،344)
11. هناك دائما حل مثالي لكل مشكلة ، وهذا الحل يجب التوصل إليه، وإلا فإن النتائج سوف تكون خطيرة، وهذه فكرة لاعقلانية بسبب أنه – في الغالب– لا يوجد حل واحد كامل وصحيح لكل مشكلة؛ فالحلول قد تتدرج في الدقة، وفي الصلاحية لحل المشكلة، واعتقاد الفرد بوجود حل واحد صحيح، يجعله يتوقف عن المحاولة إن لم يصل لذلك الحل، والفرد العاقل هو من يحاول أن يجد حلولا كثيرة ومتنوعة للمشكلة الواحدة ، ثم يختار من بين تلك الحلول أحسنها لحل المشكلة المعترضة، وأكثرها قابلية للتنفيذ. (باترسون، 1981، 171)

5. مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية:

تم بناء وتصميم مقياس قلق الامتحان الحالي بعد الاطلاع على التراث النظري وعددا من المقاييس والاختبارات النفسية لعدد من الباحثين والمختصين، مثل:

- قائمة قلق الاختبار "سبيلبرجر". (عثمان، 2001، 82)

- ❖ مقياس "سارسون" والصورة الحديثة تتألف من 30 فقرة. (عليمات، 2006)
- ❖ مقياس "مصطفى السنباطي". (السنباطي، 2009، 35)
- ❖ مقياس "محمود شعيب". (جديد، 2010)
- ❖ مقياس "فهد عبد الله الخزي". (الخزي، 2013)... الخ

كما تم الاطلاع بعناية على أسس النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ: "ألبرت إليس"، وعلى افتراضاتها النظرية، خصوصا ما تعلق منها بموضوع الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية، التي هي سبب الاضطرابات النفسية التي يعاني منها الأفراد، بحسب النظرية المذكورة.

وعلى هذا فقد تم صياغة بنود مقياس قلق الامتحان الحالي، بما يتوافق مع جملة الأفكار اللاعقلانية المسببة للاضطرابات النفسية عموما، وللقلق خاصة، وهي الأفكار التي أوردها "إليس" في نظريته، وأسس على ضوئها العديد من الافتراضات الأخرى، وهي كما يلي:

1. طلب الاستحسان.
2. طلب الكمال الشخصي.
3. لوم الآخرين.
4. عدم التسامح تجاه الاحباطات.
5. تضخيم دور الظروف الخارجية.
6. توقع الكوارث.
7. تجنب الصعوبات.
8. الاعتمادية.
9. الإحساس بالعجز تجاه الماضي.
10. الانزعاج لمشكلات الآخرين.
11. الحلول المثالية الكاملة.

تم الاعتماد على هذه الأفكار في بناء المقياس من خلال صياغة ثلاثة (3) بنود لكل فكرة من الأفكار سالفة الذكر، البند الأول يتعلق بقلق الاستعداد للامتحان (قبل الامتحان)، البند الثاني يتعلق بقلق أداء الامتحان (أثناء الامتحان)، والبند الثالث يتعلق بقلق انتظار نتيجة الامتحان (بعد الامتحان).

ثم رتّبت البنود بعد ذلك حسب أبعاد مقياس قلق الامتحان الثلاثة (قلق الاستعداد للامتحان، قلق أداء الامتحان، و قلق انتظار نتيجة الامتحان)، بحيث تكون البنود الأولى (من 1 إلى 11) بنودا خاصة بالبعد 1، والبنود (من 12 إلى 22) خاصة بالبعد 2، والبنود (من 23 إلى 33) خاصة بالبعد 3.

ويتكون كل بعد من الأبعاد الثلاثة من 11 بندا، يتضمن 11 فكرة عن الامتحان، مرتبة بحسب نفس الترتيب الذي ذكرت به أفكار "إليس" اللاعقلانية سابقا، أي أن البند الأول يتضمن فكرة عن الامتحان لها علاقة بطلب الاستحسان، والبند الثاني يتضمن فكرة عن الامتحان لها علاقة بطلب الكمال الشخصي... وهكذا إلى غاية البند 11 الذي يتضمن فكرة عن الامتحان لها علاقة بطلب الحلول المثالية الكاملة، وتخضع أبعاد مقياس قلق الامتحان الثلاثة لنفس التنظيم. (ملحق رقم 6).

وبعد حذف 04 بنود من المقياس الكلي، نظرا لعدم انتمائها للبعد الخاص بها، منها 3 بنود في البعد1، وبند واحد في البعد2، أصبح مقياس قلق الامتحان يضم 29 بندا ، موزعة على 3 أبعاد.

وفي ما يلي نعرض جدولا يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان الأصلي في صورته النهائية:

جدول (1) عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية

البعد	بنوده	عدد البنود
1. قلق الاستعداد للامتحان	من البند رقم (1) إلى البند رقم (8)	08 بنود
2. قلق أداء الامتحان	من البند رقم (9) إلى البند رقم (18)	10 بنود
3. قلق انتظار نتيجة الامتحان	من البند رقم (19) إلى البند رقم(29)	11 بندا
المقياس الكلي	**من البند رقم (1) إلى البند رقم(29)**	**29 بندا**

ويتكون مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية من (24) بندا موجبا، و (05) بنود سالبة، وهو ما يوضحه الجدول الموالي:

جدول (2) البنود الموجبة والسالبة في مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية

	البنود السالبة	البنود الموجبة
أرقام البنود	**26-21-15-13-8**	باقي البنود
عدد البنود	05	24
العدد الكلي	29 بندا	

يتم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة المكونة من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة ثانوي، بحيث يطلب منهم الإجابة على جميع بنود المقياس، وذلك بوضع علامة (×) أمام أحد البدائل الثلاثة المتاحة (نادرا، أحيانا، غالبا)، وبعد إنهاء التلاميذ للإجابة على جميع بنود المقياس، في الوقت المحدد سلفا، يتم استلام الإجابات، ثم إعطاء درجة لكل إجابة، بحسب البديل المختار من طرف التلميذ.

ففي البنود الموجبة تأخذ الاستجابة على البديل الأول "نادرا" والتي تدل على انخفاض درجة قلق الامتحان، درجة واحدة، أما الاستجابة على البديل الثاني "أحيانا" والتي تدل على درجة متوسطة من قلق الامتحان فتعطى درجتين، في حين أن الاستجابة على البديل الثالث "غالبا" وهي الدالة على درجة مرتفعة من قلق الامتحان، فتعطى ثلاث درجات، والعكس في البنود السالبة، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (3) درجات بدائل مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية

البديل	غالبا	أحيانا	نادرا
البنود الموجبة	03	02	01
البنود السالبة	01	02	03

ثم يتم حساب مجموع درجات كل فرد من أفراد عينة الدراسة، على كل بعد من أبعاد المقياس على حدا، بحيث تجمع درجات البنود، من البند رقم (1) إلى البند رقم (8) معا، ويطلق على الدرجة المحصل عليها؛ درجة الفرد في بعد قلق الاستعداد للامتحان، وتجمع درجات البنود، من البند رقم (9) إلى البند رقم (18) معا، ويطلق على الدرجة المحصل عليها؛ درجة الفرد في بعد قلق أداء الامتحان، وتجمع كذلك درجات البنود، من البند رقم (19) إلى البند رقم (29) معا، ويطلق على الدرجة المحصل عليها؛ درجة الفرد في بعد قلق انتظار نتيجة الامتحان.

وبعد الحصول على درجات الفرد على جميع أبعاد المقياس، يتم جمع الدرجات، لتكوّن مجتمعة درجة الفرد الكلية، وبالتالي فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس قلق الامتحان هي 29 درجة، وذلك إذا كانت جميع اختياراته في الإجابة هي البديل الأول "نادرا"، وأن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 87 درجة، وذلك إذا كانت جميع اختياراته في الإجابة هي البديل الثالث "غالبا"، وبناءا عليه تصنف درجات قلق الامتحان على هذا المقياس إلى 03 مستويات هي:

- مستوى قلق الامتحان المنخفض، وتتراوح درجاته بين 29 و 48 درجة.
- مستوى قلق الامتحان المتوسط، وتتراوح درجاته بين 49 و 68 درجة.
- مستوى قلق الامتحان المرتفع، وتتراوح درجاته بين 69 و 87 درجة.

وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (4) تصنيف مستويات قلق الامتحان في المقياس الكلي

التصنيف	الدرجة
مستوى قلق الامتحان المنخفض	من 29 إلى 48 درجة
مستوى قلق الامتحان المتوسط	من 49 إلى 68 درجة
مستوى قلق الامتحان المرتفع	من 69 إلى 87 درجة

أما مستويات قلق الامتحان في المقاييس الفرعية (الأبعاد) فهي كما يلي:

جدول رقم (5) تصنيف مستويات قلق الامتحان في كل مقياس فرعي (بعد)

التصنيف	الدرجة
مستوى قلق الامتحان المنخفض	البعد1: من 8 إلى 13 درجة البعد2: من 10 إلى 16 درجة البعد3: من 11 إلى 18 درجة
مستوى قلق الامتحان المتوسط	البعد1: من 14 إلى 19 درجة البعد2: من 17 إلى 23 درجة البعد3: من 19 إلى 26 درجة
مستوى قلق الامتحان المرتفع	البعد1: من 20 إلى 24 درجة البعد2: من 24 إلى 30 درجة البعد3: من 27 إلى 33 درجة

وقد تضمنت التعليمات المرفقة بالمقياس مقدمة تعريفية مختصرة بالمقياس والهدف من تطبيقه، ثم كيفية الإجابة على بنوده، مع التأكيد على أهمية الإجابة على جميع البنود بدقة وصدق، وأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وأن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأي التلميذ بدقة، كما تمت الإشارة إلى أن المعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال المقياس ستحاط بالسرية التامة، وأنها لن تستغل إلا في للبحث العلمي، بالإضافة إلى ضرورة الإجابة على كل البنود، واختيار بديل واحد فقط من بين البدائل الثلاثة المعروضة.

خاتمة:

توصلت الدراسة إلى أن بناء الاختبار النفسي في ضوء النظرية القائمة، يساهم بشكل فعال في حصر الأبعاد التي ينبغي للباحث أن يركز عليها من خلال عرضه للمقياس على أفراد عينة دراسته.

فالدراسة الحالية تناولت موضوع قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بالتركيز على الأبعاد الثلاثة لنظرية "ألبرت إليس" والمتمثلة في الجانب العقلاني والجانب الانفعالي بالإضافة للجانب السلوكي، كما أن بنود المقياس البالغ عددها (33 بندا) في الصورة الأولية للمقياس اتخذت من أسس التفكير اللاعقلاني مصدرا لها، ذلك أن "إليس" افترض في نظريته (11 افتراضا)، فتم بناء ثلاثة (3) بنود لكل افتراض من تلك الافتراضات؛ بحيث يتعلق البند الأول بالمرحلة الأولى من قلق الامتحان، والتي هي قلق الاستعداد للامتحان، ويتعلق البند الثاني بالمرحلة الثانية المتمثلة في قلق أداء الامتحان، أما البند الثالث فهو خاص بالمرحلة الثالثة والتي هي مرحلة انتظار نتيجة الامتحان.

ونتيجة لذلك فإن قياس الخصائص السيكومترية للمقياس المذكور أكدت صدق المقياس وثباته كما أشارت نتائج التحليل العاملي لبنود المقياس انتماء معظم البنود لأبعادها ماعدا أربعة (4) بنود، تم حذفها، كي لا تؤثر على النسق العام لترتيب وتنظيم المقياس.

يمكن الإشارة في الختام إلى أهمية إعادة قياس الخصائص السيكومترية للمقياس الحالي على عينة أكبر، أو على عينة من مرحلة عمرية مختلفة (كتلاميذ السنة الرابعة متوسط مثلا- أو طلبة الجامعة)، وذلك بغرض توسيع مجال تطبيق المقياس.

قائمة المراجع

إبراهيم بدر، إسماعيل (2007). *الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي*. المؤتمر العلمي الأول. جامعة بنها: مصر. (3). (http://www.gulfkids.com/pdf/Der_MxE3.pdf)

باترسون، س.هـ (1981). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. ترجمة: حامد عبد العزيز الفقى. ج1. الكويت: دار القلم.

جديد، لبنى(2010). العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي. *مجلة جامعة دمشق*. (26).

حقي، ألفت (1995). *الاضطراب النفسي- التشخيص والعلاج والوقاية*. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

الخزي، فهد عبد الله (2013). أثر قلق الاختبار على أداء عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*. (33).

الخطيب، جمال (1990). *تعديل السلوك- القوانين والإجراءات*. ط2. الرياض: دار الصفحات الذهبية.

الخطيب، صالح أحمد (2003). *الإرشاد النفسي في المدرسة*. العين الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الخطيب، صالح أحمد (2003). *الإرشاد النفسي في المدرسة*. العين الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الزغلول، عماد عبد الرحيم (2006). *الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال*. عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزغول، رافع النصير وعماد عبدالرحيم الزغول (2008). *علم النفس المعرفي*. عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زهران، حامد عبد السلام (1998). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط3. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، سناء حامد (2004). *إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب*. القاهرة: عالم الكتب.

الزيود ، نادر فهمي (1998). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

سعيد، عبد العزيز(2009). *تعليم التفكير ومهاراته*. عمان الأردن: دار الثقافة للنشر.

السنباطي، السيد مصطفى وعمر إسماعيل علي وأحلام العقباوي (2009). *دافع الانجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار، ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية*.

شقير، زينب محمود (2002). *علم النفس العيادي والمرضي للأطفال والراشدين*. عمان: دار الفكر.

الشناوي، محمد محروس (1996). *العملية الإرشادية*. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

الصقهان، ناصر عبد العزيز (2006). *تقييم فعالية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مدمني المخدرات*. رسالة ماجستير. جامعة نايف: السعودية.

صوالحة، محمد أحمد ومريم محمد عسفا (2008). *فاعلية استخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الاختبار في مادة الرياضيات لدى عينة من طالبات الصف السادس*- في الأردن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. 20 (3).

الطريري، عبد الرحمن بن سليمان (1992). قلق الاختبار لدى طالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية. مجلة كلية الآداب. جامعة الإسكندرية مصر. (http://repository.ksu.edu.sa/jspui/handle/123456789/14380).

العاسمي، رياض نايل (2012). *فاعلية كل من الإرشاد المتمركز على العميل والتحصين التدريجي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية*. تاريخ النشر: 2012/9/19. تاريخ الزيارة: 2013/9/8.موقع موسوعة الإرشاد النفسي والتربوي. (http://www.eawraq.com/news.php?action=view&id=364)

عبد الرحمن، محمد وعبدالله معتز (1994). الأفكار اللاعقلانية لدى الأطفال والمراهقين وعلاقتها بكل من حالة وسمة القلق ومركز التحكم. *مجلة دراسات نفسية*. 4 (3).

عبد العزيز، مفتاح (2001).*علم النفس العلاجي– اتجاهات حديثة*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

عبد الكريم، أضواء (2007). أثر استخدام أسئلة التحضير في التحصيل وقلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ المعاصر. *مجلة التربية والعلم*. 14 (3).

عبد الله محمد، عادل (2001). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لأمهات الأطفال التوحيديين في الحد من السلوك الانسحابي لهؤلاء الأطفال. *مجلة الإرشاد* (4). جامعة عين شمس: مصر.

عثمان، فاروق السيد (2001). *القلق وإدارة الضغوط النفسية*. ج 16. مصر: دار الفكر العربي.

العجمي، مها محمد (1999). العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء. *مجلة رسالة الخليج العربي*. (72).

العزة، سعيد حسن (2006). *دليل المرشد التربوي في المدرسة*. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر.

العزة، سعيد حسن وجودت عزت عبد الهادي (1999). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر.

عليمات، محمد منيزل وخالد خليف هواش (2006). العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها على التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 7 (3).

العنزي، فهد بن حامد بن صباح (2007). *القلق وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية*. رسالة دكتوراه. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: الرياض.

العيسوي، عبد الرحمن محمد (1999): *القياس والتجريب في علم النفس والتربية*. الإسكندرية مصر: دار المعرفة الجامعية.

فخري، عبد الهادي (2010). *علم النفس المعرفي*. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

فرج، محمود إبراهيم (1992). *فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي في بعض مشكلات المراهقة لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. جامعة عين شمس: القاهرة.

فرح، عدنان محمد و فراس حموري (1997). أثر العلاج النفسي بالقراءة في تخفيض قلق الامتحان لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة مركز البحوث التربوية*. (11).

فرح، عدنان و العتوم عدنان والعلي نصر(1993). قلق الاختبار والأفكار العقلانية واللاعقلانية. *مجلة علم النفس*. (62).

القذافي، رمضان محمد (2001). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط3. مصر: المكتب الجامعي الحديث.

القمش، مصطفى نوري وخليل عبد الرحمن المعايطة (2007). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. عمان الأردن: دار المسيرة.

الكحالي، سالم بن ناصر بن سعيد (2005). *مفهوم الذات الأكاديمي وقلق الاختبار وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان*. رسالة ماجستير. جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان. تاريخ الاضافة: 2010/10/13– تاريخ الزيارة: 2013/03/19 (http://thesis.al-kawkab.com/thesis/575)

كفافي، علاء الدين (1999). *الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النسقي الاتصالي*. القاهرة مصر: دار الفكر العربي.

المحمدي، مروان بن علي (2003). *الأفكار العقلانية وغير العقلانية وعلاقتها بوجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى طلاب كلية المعلمية بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى: السعودية.

المزوغي، ابتسام سالم (2011). الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة ليبيا. *المجلة العربية لتطوير التفوق*. 2 (3).

ملحم، سامي محمد (2001). *الإرشاد والعلاج النفسي– الأسس النظرية والتطبيقية*. عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مليكة، لويس كامل (1990). *العلاج السلوكي وتعديل السلوك*. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

ميادة، عثمان حسن محمد أحمد وهاديه مبارك حاج الشيخ (2010). *قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا* . رسالة ماجستير . جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا: السودان.

هشام، إبراهيم (1991). *أثر العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في خفض مستوى الاكتئاب لدى الشباب الجامعي*. رسالة دكتوراه. جامعة الزقازيق: مصر.

هشام، إبراهيم عبد الله (2009). *العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي*. الكويت: دار الكتاب الحديث.

الهواري، ماهر محمد ومحمد محروس الشناوي (1987). مقياس الاتجاه نحو الاختبارات "قلق الاختبارات" معايير ودراسات ارتباطية، *مجلة رسالة الخليج العربي*. (22).

يعقوب، إبراهيم (1994). البناء العاملي لمقياس سويس لقلق الاختبار لدى عينة من الطلاب بالصف العاشر بالتعليم الأساسي بالأردن. *مجلة دراسات تربوية*. 10. ج 72.

المراجع الأجنبية:

Culler, Ralph E- Charles J.Holahan (1980): Test Anxiety and Academic performance, *Journal of Educational psychology*, Vol. 72, N. 1.

Dryden (1990): *Rational emotive counseling in action .London sage publication .Dryden 1995 ,Invitation to rational psychology* .London ,Sage publication .

Dryden, W- Branch Rhena (2008). *The fundamentals of Rational Emotive Behavior Therapy. A Training Handbook*, Second Edition

Dryden, W. (2002). REBT's Situational ABC Model , The Rational Emotive Behavior Therapist. *Journal of the Association for Rational Emotive Behavior Therapy*, 10,1.

Roberta. M (1983): Test anxiety reduction workshops for black college students. *Journal of college students personal*, 24 (6).

Seligman, Linda (2006): *Theories of Counseling and Psychotherapy, Systems, Strategies, and Skills.* Second Edition , Pearson Merrill Prentice Hall.