الجامعة الأمريكية المفتوحة للتعليم المستمر
كلية العلوم التربوية
قسم العلوم الإنسانية

فاعلية فنيات علم النفس الإيجابي لخفض قلق الاختبار لدى طالبات الثانوية العامة الدراسي بمصر

إعداد الباحثة/ عزة بيومي[١]
إشراف: أ.م.د/ رضا الاتربي[٢] : استاذ مساعد صحة نفسية ـ
د.أسامه شاهين:مدرس صحة نفسية

[١] طالبة دكتوراه مهنية بأكديمية نوتنجهام الدولية
[٢] أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة، ورئيس قسم الصحة النفسية والتربية الخاصة- أكاديمية نوتنجهام الدولية
3مدرس الصحة النفسية أكاديمية نوتنجهام الدولية

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية للتحقق من فاعلية فنيات علم النفس الإيجابي لخفض قلق الاختبار لدى طابات الثانوية العامة الدراسي بمصر، وأجريت على عينة مكونة من (16) طالبة في المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين(8) طالبات كمجموعة تجريبية و(8) طالبات بالمرحلة الثانوية كمجموعة ضابطة، في المرحلة العمرية بين (16-18) عام ، بانحراف معياري وقدره (1.3) ، وتم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي لتنفيذ إجراءات الدراسة، وتم استخدام مقياس قلق الاختبار والبرنامج القائم على فنيات علم النفس الايجابي وهما من إعداد الباحثة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج في رفع خفض مستوى قلق الاختبار لدى أفراد العينة التجريبية، حيث وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بالاستعانة بفنيات علم النفس الإيجابي للتخفيف من التحديات النفسية التي تواجه المراهقين.

الكلمات المفتاحية: قلق الاختبار- فنيات- علم النفس الإيجابي- طالبات الثانوية العامة- مصر

The Effectiveness of Positive Psychology Techniques in Reducing Test Anxiety Among High School Female Students in Egypt

Researcher: Researcher Azza Bayoumi - Supervised by: Prof. Dr. Reda Al-Attarbi

Abstract

The current study aimed to investigate the effectiveness of positive psychology techniques in reducing test anxiety among high school female students in Egypt. The study was conducted on a sample of 16 high school students in the Arab Republic of Egypt. The sample was divided into two groups: 8 students in the experimental group and 8 students in the control group, with an age range of 16-18 years and a standard deviation of 1.3. The quasi-experimental method was employed to carry out the study procedures. The researcher designed both a test anxiety scale and a program based on positive psychology techniques. The study results revealed the effectiveness of the program in significantly reducing the test anxiety levels among the experimental group. Significant statistical differences were found between the pre- and post- for the experimental group in favor of the post-measurement. Additionally, significant statistical differences were found between the mean ranks of the experimental and control groups in the post-test in favor of the experimental group. However, no significant differences were found between the mean ranks of the experimental group in the post-measurement and the follow-up measurement. The study recommended the use of positive psychology techniques to alleviate the psychological challenges faced by adolescents.

Keywords: Test Anxiety - Techniques - Positive Psychology - High School Female Students - Egypt

مدخل إلى الدراسة:

أولاً : مقدمة الدراسة

تُعد مرحلة الثانوية العامة من أكثر المراحل التعليمية تأثيراً في حياة الطالب، حيث تمثل جسر العبور نحو التعليم الجامعي أو التوجه المهني. تشكل هذه المرحلة تحدياً كبيراً للطلاب، إذ يتعين عليهم اتخاذ قرارات مهمة بشأن مستقبلهم الأكاديمي والمهني في ظل ضغوط نفسية واجتماعية. لذلك، تعتبر الثانوية العامة مرحلة حاسمة تحتاج إلى إعداد جيد من الناحية العلمية والنفسية. يهدف هذا البحث إلى استكشاف العوامل التي تؤثر في أداء الطلاب في هذه المرحلة، ودراسة التحديات التي تواجههم، مع تقديم استراتيجيات فعّالة تساعدهم على تجاوز هذه المرحلة بنجاح وتحقيق طموحاتهم المستقبلية.

ويرى von der Embse(2018, 56) أن "تأثيرات قلق الاختبار تظهر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي وتؤثر على الصحة النفسية للطلاب. تم تحديد العديد من العوامل التي تزيد من قلق الاختبار، بما في ذلك عدم التحضير الكافي والمعتقدات السلبية حول الأداء الشخصي" .

ويعتبر قلق الاختبار من المشكلات النفسية الشائعة التي يعاني منها المراهقون في مرحلة الثانوية العامة، والتي قد تؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي وصحتهم النفسية. علم النفس الإيجابي، باعتباره مجالًا يهتم بتعزيز الصفات الإيجابية والرفاهية النفسية للفرد بدلاً من التركيز على الجوانب السلبية فقط، يبرز كأداة فعالة في مواجهة هذا النوع من القلق. من خلال تطبيق تقنيات مثل التفاؤل، التفكير الإيجابي، تعزيز العلاقات الاجتماعية، واستخدام الاستراتيجيات التي تعزز الصلابة النفسية، يمكن لعلم النفس الإيجابي أن يساهم في تخفيف التوتر النفسي لدى الطلاب في أوقات الاختبارات. يهدف هذا البحث إلى استكشاف دور هذه التقنيات النفسية الإيجابية في تقليل مستويات قلق الاختبار لدى المراهقين، معتمداً على عدد من الدراسات العلمية التي تُظهر فعالية هذه التقنيات في تحسين الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية للمراهقين (.Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)

وأكد حافظ العمري (2014، 22) أن التفكير الإيجابي كأحد أنواع التفكير له أهمية كبيرة في جميع المواقف التي يتعرض لها الفرد، إذ يساعد على تعزيز الدافعية وتنمية الإرادة والقدرة على مواجهة التحديات بنجاح .

حيث يُعد قلق الاختبار من التحديات النفسية الأكثر شيوعًا بين المراهقين، لاسيما في الفترات الدراسية التي تزداد فيها الضغوط الأكاديمية. يرتبط هذاالقلق عادةً بتوقعات الأداء العالية والشعور بعدم الكفاءة أو الخوف من الفشل، مما قد يؤدي إلى تدهور الأداء الأكاديمي وزيادة مستويات التوتر .(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000 في هذا السياق، يُبرز علم النفس الإيجابي كمنهج حديث يركز على تحسين الرفاهية النفسية من خلال تطوير الجوانب الإيجابية لدى الأفراد، مثل تحسين مستوى التفاؤل، وتعزيز الشعور بالامتنان، وزيادة المرونة النفسية .(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)

وأكدت دراسة أماني وحيد أحمد عبد الحليم (2024) على العلاقة بين الحصانة النفسية والضغوطات النفسية لدى المراهقين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر الطلبة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما وتم اختيار عينة عشوائية عنقودية مكونه من (135) من الطلبة بعمر المراهقة، كما واستخدمت استبانة مكونة من (49) فقرة مقسمة إلى محورين المحور الأول يتعلق بمقياسي الحصانة النفسية والمحور الثاني يتعلق بالضغوطات النفسية، وبعدما تم التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، تم توزيعها على عينة الدراسة وبعد ذلك تم إدخالها إلى الحاسب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS) وتوصلت النتائج إلى : وجود علاقة إيجابية بين الحصانة النفسية والضغوطات النفسية لدى المراهقين في محافظة رام الله والبيرة، وتبين أيضاً أن مستوى الحصانة النفسية لدى المراهقين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر الطلبة كانت مرتفعه.

وجدير بالذكر أن علم النفس الإيجابي من العلوم التي تهتم بنفسية الشباب والمراهقين في تلك المرحلة العمرية الحرجة.

وأظهرت نتائج الدراسة التي أجراها شاهين (2002/2001) وجود ظاهرة القلق بين الغالبية العظمى من الطلبة في المستويين العالي والمتوسط. وأوصى الباحث بضرورة توعية الأسرة بشأن سلبيات الضغوط التي تمارس على أبنائها لتحقيق علامات عالية في الاختبارات، وتطوير الإرشاد والتوجيه في المدارس لمساعدة الطلبة في التعامل مع الاختبارات، وتزويدهم بإرشادات حول الدراسة الفاعلة وكيفية مواجهة الاختبارات أثناء الإجابة.

ثانيًا: مشكلة الدراسة

وتتبلور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى فاعلية فنيات علم النفس الإيجابي في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الثانوية العامة؟
ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التجريبي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي والتتبعي؟

ثالثًا: أهداف الدراسة

1. تحديد الفاعلية النسبية لفنيات علم النفس الإيجابي: تهدف إلى اختبار تأثير تطبيق استراتيجيات علم النفس الإيجابي، مثل التفكير الإيجابي، الامتنان، أو تعزيز نقاط القوة الشخصية، في خفض مستوى القلق المرتبط بالاختبارات.
2. تحسين الأداء الأكاديمي من خلال تقليل القلق: تسعى الدراسة إلى دراسة العلاقة بين تقليل قلق الاختبار باستخدام فنيات علم النفس الإيجابي وتحسين الأداء الأكاديمي للطالبات.
3. تعزيز الصحة النفسية للطالبات: تهدف الدراسة إلى تعزيز الرفاه النفسي لدى طالبات الثانوية العامة من خلال استخدام استراتيجيات تدعم التفكير الإيجابي والتكيف مع الضغوط الأكاديمية.

رابعًا: أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

1 .إثراء الأدبيات النفسية حول علم النفس الإيجابي: تسهم الدراسة في توسيع قاعدة المعرفة العلمية المتعلقة بفنيات علم النفس الإيجابي، من خلال تقديم أدلة علمية على فاعلية هذه الفنيات في معالجة مشكلات نفسية مثل قلق الاختبار. كما تضيف نتائج الدراسة بُعدًا جديدًا لدور علم النفس الإيجابي في المجال الأكاديمي.

2 .تعزيز الفهم النظري للعلاقة بين القلق الأكاديمي وعلم النفس الإيجابي: تساهم الدراسة في توضيح كيفية تأثير فنيات علم النفس الإيجابي على تقليل قلق الاختبار، مما يساعد في فهم أعمق للديناميكيات النفسية التي تؤثر على الطالبات في المواقف الأكاديمية.

الأهمية التطبيقية:

1 .تطوير استراتيجيات نفسية فعالة للتعامل مع قلق الاختبار: تُمكّن نتائج الدراسة من وضع برامج عملية تعتمد على فنيات علم النفس الإيجابي للتخفيف من قلق الاختبار لدى طالبات الثانوية العامة، مما يسهم في تحسين أدائهن الأكاديمي ورفاهيتهن النفسية.

2. توجيه المعلمين والمستشارين التربويين: يمكن للدراسة أن تقدم إرشادات عملية للمعلمين والمستشارين في المدارس حول كيفية دمج فنيات علم النفس الإيجابي في المناهج والأنشطة التعليمية لمساعدة الطالبات في التعامل مع التوتر والضغوط الأكاديمية بشكل أكثر فعالية.

خامسًا: مصطلحات الدراسة: قامت الباحثة بتعريف مصطلحات الدراسة إجرائيًا كما يلي:

- **طلاب الثانوية العامة:** تقصد بهم الباحثة تلك الفئة من الطلاب في مرحلة الثانوية العامة بالصف الثالث الثانوي ممن يتراوح عمرهم بين 16-18 سنة (في مرحلة المراهقة) ومقبلون على امتحانات الثانوية العامة ويعانون من قلق الاختبار.
- **قلق الاختبار:** تقصد به الباحثة هو القلق الناتج عن مرحلة الامتحانات بالثانوية العامة الذي يؤثر على مستوى تحصيل الطلاب وتفكيرهم مما يزيد القلق لديهم.
- **فنيات علم النفس الإيجابي:** هي مجموعة من الأساليب والتقنيات النفسية التي تهدف إلى تعزيز الرفاهية النفسية والقدرات الإيجابية للفرد. تركز هذه الفنيات على تطوير نقاط القوة الشخصية، وتحسين المشاعر الإيجابية، مثل الامتنان والتفاؤل والمرونة، و ُتستخدم هذه الأساليب لتعزيز السعادة والإحساس بالمعنى، والتكيف مع التحديات بشكل أكثر فعالية.

سادسًا حدود الدراسة:_

1. **حدود زمنية:** تم تطبيق البحث الحالي في 2024/2023.
2. **حدود منهجية:** اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي.
3. **حدود بشرية:** تم تطبيق الدراسة على عينة استطلاعية بلغت (50) طالبة في المرحلة الثانوية بمدرسة الزهراء الثانوية بنات بمدينة الالف مسكن بالقاهرة . استعانت الباحثة بعينة سيكومترية تصل إلى (50) من طلاب الثانوية العامة في حين أن العينة الاصلية للدراسة شملت(16) طالبة من مدرسة الزهراء الثانوية بنات بمدينة الالف مسكن بالقاهرة.

الإطار النظري والدراسات المرتبطة:

المحور الأول قلق الاختبار:

يُعتبر قلق الاختبار من المشكلات النفسية الشائعة التي يعاني منها المراهقون في المراحل الدراسية المختلفة، التي قد تؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي وصحتهم النفسية. علم النفس الإيجابي، باعتباره مجالًا يهتم بتعزيز الصفات الإيجابية والرفاهية النفسية للفرد بدلاً من التركيز على الجوانب السلبية فقط، يبرز كأداة فعالة في مواجهة هذا النوع من القلق. من خلال تطبيق تقنيات مثل التفاؤل، التفكير الإيجابي، تعزيز العلاقات الاجتماعية، واستخدام الاستراتيجيات التي تعزز الصلابة النفسية، يمكن لعلم النفس الإيجابي أن يساهم في تخفيف التوتر النفسي لدى الطلاب في أوقات الاختبارات. يهدف هذا البحث إلى استكشاف دور هذه التقنيات النفسية الإيجابية في تقليل مستويات قلق الاختبار لدى المراهقين، معتمداً على عدد

من الدراسات العلمية التي تُظهر فعالية هذه التقنيات في تحسين الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية للمراهقين (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

وأكدت دراسة Shaygani و(2022) Kovács أن دور الوالدين مهم في أداء الأطفال لوظائفهم بشكل فعال، وله تأثير طويل المدى على الصحة البدنية والعقلية والاجتماعية للأفراد. إن الشعور بالتماسك هو أحد أهم عناصر الصحة العقلية، وله تأثير كبير على مختلف جوانب الحياة. وكذلك فإن التأكيد على أهداف الوالدين من خلال تحديد الأهداف الرئيسية هو أمر بالغ الأهمية (Shaygani & Kovács, 2022).

ويُعد قلق الاختبار من التحديات النفسية الأكثر شيوعًا بين المراهقين، لا سيما في الفترات الدراسية التي تزداد فيها الضغوط الأكاديمية. يرتبط هذا القلق عادةً بتوقعات الأداء العالية والشعور بعدم الكفاءة أو الخوف من الفشل، مما قد يؤدي إلى تدهور الأداء الأكاديمي وزيادة مستويات التوتر (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). في هذا السياق، يُبرز علم النفس الإيجابي كمنهج حديث يركز على تحسين الرفاهية النفسية من خلال تطوير الجوانب الإيجابية لدى الأفراد، مثل تحسين مستوى التفاؤل، وتعزيز الشعور بالامتنان، وزيادة المرونة النفسية (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

تتحدث الدراسة عن أن الشعور الدائم بالضعف هو السبب الرئيسي لاضطرابات القلق. في هذه الحالة، يعتقد الشخص أن حادثاً سيئاً سيحدث، ولا يستطيع السيطرة على أي شيء بشأنه. هذا الضعف يجبر الشخص على الاعتقاد بأنه لا يستطيع حل المشاكل، مما يؤدي إلى الرعب من حل المشاكل. لهذا السبب، يتجنب الشخص المواقف التي سيواجه فيها مشكلة (Feurer, Hammen, & Gibb, 2016). أعراض اضطراب القلق في سن المراهقة وفقاً لتصنيف DSM-5 هي: التوتر المبالغ فيه وغير الواقعي بشأن ما سيأتي، وإمكانية التعرض للأذى، والشعور بالضيق عند مواجهة توقعات صعبة أو غير عادية (American Psychiatric Association, 2013).

فالقلق هو حالة نفسية شائعة تؤثر على حياة العديد من الأفراد، خاصة في مرحلة المراهقة. تعتبر فترة المراهقة مرحلة حرجة تتسم بالتغيرات البيولوجية والنفسية والاجتماعية، والتي قد تسهم في زيادة مستويات القلق لدى المراهقين. القلق في هذه المرحلة يمكن أن يكون له تأثيرات بعيدة المدى على الأداء الأكاديمي، العلاقات الاجتماعية، والرفاهية العامة (Lisa, 2013).

وقلق الاختبار هو نوع من القلق المرتبط بالاختبارات والامتحانات، وقد يؤثر سلباً على أداء المراهقين وثقتهم بأنفسهم (Zeidner & Matthews, 2011).

وأكدت دراسة Kostyunina و(2016) Drozdikova-Zaripova أن القلق هو أحد المشاكل الرئيسية التي يواجهها المعلمون والمرشدون المدرسيون. تجذب هذه المشكلة اهتماماً خاصاً من المعلمين الممارسين، لأنها علامة واضحة على سوء التكيف المدرسي لدى المراهقين، مما يؤثر سلباً على جميع مجالات حياتهم.

المحور الثاني :علم النفس الإيجابي:

علم النفس الإيجابي يشمل مجموعة من السمات الشخصية الإيجابية التي تساعد المراهقين على تعزيز مشاعرهم الإيجابية، مما يؤدي إلى تحسين التكيف النفسي مع المهام اليومية (Seligman, 2011.). هو فرع من علم النفس يركز على دراسة وتحسين الجوانب الإيجابية في حياة الأفراد مثل السعادة، الرضا، والقدرات الشخصية، وتطوير الموارد الداخلية التي تسهم في الرفاهية العامة .(Snyder & Sullivan, 2019)

فعلم النفس الإيجابي لا يقتصر على دراسة العوامل التي تؤدي إلى الصحة النفسية فحسب، بل يمتد إلى كيفية تعزيز نقاط القوة الفردية ورفع جودة الحياة. يتناول هذا المجال موضوعات متعددة مثل السعادة، الامتنان، الإنجاز، الهدف، والمرونة، ويظهر البحث أن المراهقين الذين يمارسون تقنيات علم النفس الإيجابي يتمتعون بمستويات أعلى من الرضا الشخصي والرفاهية، مما يحسن أدائهم الأكاديمي ويجعل هذه التقنيات أدوات قيمة لتعزيز النجاح الشخصي والمجتمعي .(Snyder & Sullivan, 2019)

إن علم النفس الإيجابي يهدف إلى استعراض تعريفه، تطوره، مجالاته وموضوعاته، وتطوره التاريخي، وعلاقته بالتخصصات الأخرى. على الرغم من حداثته، يسعى هذا المجال للتعرف على مكانته في الجمعية الأمريكية لعلم النفس وبعض الجمعيات الدولية المهتمة بتعزيز الفرد والمجتمع. كما تركز الورقة على تطبيقات علم النفس الإيجابي في المجالات التربوية والصحية والعلاجية، وتقدم نظرة على الأدوات البحثية المتعلقة بالقيم والفضائل في المجتمعات العربية، وتقدم اقتراحاً لمشروع بحثي قومي في الوطن العربي (يونس، 2015)

وفي هذا البحث تعريف وماهية ومجالات وموضوعات علم النفس الإيجابي، وتطوره التاريخي وسرعة تقدمه وعلاقته بالتخصصات الأخرى، وكذلك بالرغم من حداثته تسعى باختصار للتعرف على مكانته في الجمعية الأمريكية لعلم لنفس وعلى بعض الجمعيات والمؤتمرات الدولية المهتمة بمباحثه الهادفة لازدهار الفرد والمجتمع. كما تهدف هذه الورقة البحثية للتعرف على تطبيقاته المختلفة والمتعددة بالمجالات التربوية (تعلم الهناء الذاتي وتعلم التفاؤل) وبالمجالات الصحية والعلاجية والعصبية. كما اهتمت الورقة بالسرد وباختصار للبعض من الأدوات البحثية قليله التناول بالمجتمعات العربية بمراجعها الأصلية ومنها ما يهتم بالقيم العاملة والفضائل. هذا تمهيداً لاقتراح مشروع بحثي قومي بالوطن العربي مجدولا زمنيا ومحددا إجرائيا فى مراحل ثلاثة أساسية بهدف السعي للوصف والتطوير ومن ثم التجريب فى مرحلة لاحقة. (يونس، 2015)

فيركز علم النفس الإيجابي على تعزيز الصفات الإيجابية لدى المراهقين، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم. يشمل ذلك معالجة المشكلات النفسية من خلال تعزيز الجوانب الإيجابية مثل السعادة والرضا. يركز المحور الأول على الخبرات الإيجابية مثل الازدهار، الهناء الذاتي، السعادة، التفاؤل، والأمل. المحور الثاني يدرس القيم العاملة والفضائل التي تعزز التوافق والتنظيم مع الذات والآخرين (.(Park, Peterson & Seligman, 2006)

وتشير هذة الدراسة إلى أهمية علم النفس الايجابي من أجل تجويد الحياة النفسية من خلال الاهتمام بالمستوى الذاتي للفرد، والذي يرتبط بالخبرة التي لها قيمة مثل السعادة والرضا والارتياح، وهي قيم تتعلق بالزمن الماضي للفرد، كما يرتبط بالخبرة الذاتية والسعادة الانفعالية الحالية المرتبطة بالزمن الحاضر الذي يعيشه الفرد، إضافة إلى ارتباطه المتكامل بكل من بُعدي الأمل والتفاؤل بما يتعلق بزمن المستقبل(مصمودي وباشا، 2016)

ومن فنيات علم النفس الإيجابي:

1. التقدير والامتنان: ممارسة الامتنان من خلال تدوين الأمور التي يشعر المراهق بالامتنان تجاهها يمكن أن تعزز مستويات السعادة والرضا (Peterson & Seligman, 2004).

2. التركيز على نقاط القوة الشخصية: يساعد المراهقين على تحديد واستخدام نقاط قوتهم بفعالية في الحياة اليومية (.Peterson & Seligman, 2004)

3. التأمل واليقظة الذهنية: ممارسة التأمل واليقظة يمكن أن تساعد في تقليل التوتر وزيادة الوعي الذاتي والراحة النفسية (.Kabat-Zinn, 1990)

4. التفكير الإيجابي وإعادة التأطير: تغيير طريقة التفكير من التركيز على الجوانب السلبية إلى البحث عن الجوانب الإيجابية في المواقف المختلفة Seligman et al., (2005).

5. العلاقات الاجتماعية الإيجابية: بناء وتعزيز العلاقات الاجتماعية الصحية والمشجعة يمكن أن يزيد من الشعور بالانتماء والدعم الاجتماعي .(Cohen, 2004)

ويظهر هذا البحث أن استخدام علم النفس الإيجابي يمكن أن يحسن الرفاهية الذاتية والنفسية، كما في دراسة لطلاب المدارس الثانوية في الكويت، حيث أظهرت النتائج تحسناً كبيراً في الازدهار والتأثير الإيجابي والسلبي، ولكن لم يكن هناك اختلاف كبير في الرضا عن الحياة (Ali & Othman, 2022)

6. ممارسة الامتنان: كتابة أو التفكير في الأشياء التي يشعر المراهق بالامتنان تجاهها بانتظام يمكن أن تزيد من مستويات السعادة وتقلل من القلق (Emmons & McCullough, 2003).

7. التأمل الذهني: تقنية تعزز الوعي الكامل للحظة الحالية دون الحكم عليها، مما يقلل من التوتر ويحسن الصحة النفسية (.Kabat-Zinn, 1990)

8. التفكير الإيجابي وإعادة التأطير: تحويل الأفكار السلبية إلى إيجابية من خلال إعادة تفسير المواقف بطرق أكثر تفاؤلًا.(Seligman et al., 2005)

9. بناء العلاقات الإيجابية: تعزيز العلاقات الاجتماعية الصحية والداعمة من خلال التواصل الصادق والتعاون والتعاطف .(Cohen, 2004

10. البحث عن المعنى: مساعدة المراهقين في إيجاد معنى وهدف في حياتهم (.Frankl, 1959) وكان الهدف في هذا البحث هو استكشاف فعالية برنامج قائم على التدخلات النفسية الإيجابية على الرفاهية الذاتية والنفسية بين عينة من طلاب المدارس

الثانوية في الكويت. تألفت الدراسة شبه التجريبية من 68 طالبا متطوعا وطالبة تتراوح أعمارهم بين 15-17 عاما من الصف العاشر والحادي عشر، مقسمة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية 26 طالبا ومجموعة مراقبة 42 طالبا. تم تطبيق ثلاثة مقاييس على أعضاء العينة: الرضا عن الحياة، والتجربة الإيجابية والسلبية، والمقاييس المزدهرة. تم الانتهاء من الاختبارات المسبقة في الأسبوع الأول من برنامج باريك واختبارات ما بعد في الأسبوع الماضي. تم تقديم البرنامج عبر الإنترنت. أظهرت النتائج اختلافا كبيرا بين الاختبارات السابقة واللاحقة للعينة التجريبية على الازدهار والتأثير الإيجابي والسلبي، ولكن لم يتم العثور على اختلافات كبيرة مع الرضا عن الحياة. أيضا، هناك اختلافات كبيرة بين متوسط درجات العينة التجريبية فيما بعد الاختبار والمجموعة الضابطة في كل من الازدهار والتأثير الإيجابي والسلبي، ولكن ليس مع الرضا عن الحياة (ALI & Othman , 2022)

أهداف علم النفس الإيجابي :

1. تعزيز الرفاهية العامة للمراهق .(Peterson & Seligman, 2004)
2. تعزيز القدرات الشخصية مثل المرونة النفسية والتفاؤل Fredrickson, (2001).
3. تحسين الأداء في العمل والدراسة من خلال تعزيز الرضا الذاتي والتحفيز (Seligman et al., 2005)

واهتم هذا البحث باستخدام علم النفس الإيجابي في المؤسسات التعليمية باسم "التعليم الإيجابي" ويدعمه دليل متزايد يظهر أن استخدام علم النفس الإيجابي في التعليم فعال للنجاحات الأكاديمية، وتنمية رفاهية الطلاب وتقليل مشاكل الصحة العقلية. مع ظهور علم النفس الإيجابي، تقوم بعض مؤسسات الدراسات العليا والجامعية الآن بتدريس علم النفس الإيجابي كدورة أكاديمية. ومع ذلك، لا يُعرف سوى القليل عن آثاره. لذلك، سعت الدراسة الحالية إلى دراسة علم النفس الإيجابي القائم على أسس نظرية، حيث تم تسجيل 264 طالباً (109 ذكريمثلون 41.3 %& 155 انثييمثلون 58.6%) يستكشف هذا البحث معنى علم النفس الإيجابي وأهمية تطبيق نتائج الأبحاث ذات الصلة لتحسين الصحة النفسية بين طلاب كلية التربية. وسيركز على تدخل علم النفس الإيجابي لتطوير السعادة المكون الرئيسي في علم النفس الإيجابي بالإضافة الي العوامل الأخرى مثل: التعاطف مع الذات، والرفاهية واليقظة العقلية والعلاقات بينهم والنظر في كيفية تجربة طلاب كلية التربية لتأثيراتها المتطورة من خلال الاستخدام المعاصر في مجال الصحة النفسية. يستعرض البحث الحالي تطوير قام به الباحث لمقياس The Oxford Happiness Questionnaire لقياس والتحقق من السعادة ويسلط هذا البحث الضوء فيما يتعلق بالتعاطف مع الذات على عمل كريستين Neff النظري الأساسي، وسوف يشرح ما يعنيه مصطلح التعاطف مع الذات ويقدم أيضاً بحثاً يفحص الرابط بين التعاطف مع الذات والصحة العقلية -التعاطف مع الذات والرفاهية- وهم من العوامل المكملة لعلم النفس الإيجابي. ستساعد المهام العملية المقدمة

خلال البحث على تحديد ما يعنيه علم النفس الإيجابي من خلال محور السعادة والعوامل الأخرى المؤثرة به وفهم كيفية تطوير هذه القابلية للنقل بشكل أكبر.

(الهبيدة و سعود ، 2022)

المحور الثالث: طلاب الثانوية (في مرحلة المراهقة):_

المراهقة هي فترة حيوية في حياة الفرد تتميز بالتغيرات البيولوجية والنفسية والاجتماعية. تبدأ عادةً من سن الثانية عشرة وتستمر حتى أواخر العشرينات. خلال هذه المرحلة، يمر الأفراد بتغيرات هرمونية تؤثر على نموهم الجسدي والعقلي، ويبدأون في تطوير هويتهم الشخصية واستقلالهم. تُعد المراهقة أيضاً فترة حساسة تتسم بتحديات تتعلق بالضغط الاجتماعي، وقضايا الهوية، والقلق، وهو ما قد يؤثر على أدائهم الأكاديمي وتقديرهم لذاتهم (.(Steinberg, 2008)

عرفت منظمة الصحة العالمية المراهقة على أنها مرحلة انتقالية بين الطفولة والبلوغ، تمتد عادة من سن 10 إلى 19 عامًا. خلال هذه الفترة، تحدث العديد من التغيرات الجسدية والنفسية والاجتماعية. يُظهر المراهقون اهتماماً متزايداً بالاستقلالية، وتنمية الهوية، والانخراط في علاقات اجتماعية مع الأقران. كما أن هذه المرحلة تتسم بالتغيرات الهرمونية التي تؤثر على النمو الجسدي والتغيرات العاطفية World Health Organization, (2022).

تؤكد دراسة صفاء معروف (2020) على أن مرحلة المراهقة تعني مرحلة البحث عن الهوية، وهي الولادة الفعلية للطفل. حاولت الدراسة شرح السياقات النفسية للمراهقين المدمنين على المخدرات من خلال المقابلات واختبارات الإدراك المواضيعي، وتوصلت إلى أن إدمان الفتاة المراهقة ليس سوى نتيجة للصراعات النفسية مع الهشاشة واضطراب التوظيف الداخلي والنفسي.

المراهقة هي مرحلة تطور معقدة تبدأ مع البلوغ وتترافق مع تغيرات فيزيولوجية وسلوكية وعاطفية. تتضمن هذه المرحلة تطور الهوية الذاتية، وتعزيز الاستقلالية، إلى جانب التكيف مع الضغوط الاجتماعية والنفسية المرتبطة بالنضوج. يُنظر إلى هذه المرحلة على أنها فترة نمو حاسمة تؤثر على صحة الأفراد النفسية والاجتماعية (Blakemore & Mills, 2014).

وذهبت دراسة رحاب كمال عبد الحميد سليم وآخرون (2019) إلى أن مرحلة المراهقة تعد المرحلة التي يتعلم فيها الناشئون تحمل المسؤوليات الاجتماعية. يستهدف البحث الكشف عن خصائص مرحلة المراهقة وكيفية اكتسابها لخصائص التفاعل الاجتماعي الإيجابي من خلال ما تتعرض له في البيئة المدرسية. توصلت الدراسة إلى أن البيئة المدرسية لها تأثير كبير على خصائص التفاعل الاجتماعي عند المراهقين، وأوصت بضرورة تطوير البيئة المدرسية واستيعاب خصائص مرحلة المراهقة وكيفية التعامل معها.

وعليه تمكنت الباحثة من صياغة فروض الدراسة كالتالي:

فروض الدراسة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التجريبي لصالح القياس البعدي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي والتتبعي.

منهج الدراسة : اتبعت الباحثة في البحث الحالي المنهج شبه التجريبي لملاءمته للبحث الحالي .

عينة الدراسة:

تألفت العينة السيكومترية للدراسة من (50) طالبًا من طلاب الثانوية العامة تم تطبيق مقياس الدراسة عليهم لحساب الصدق والثبات، بيد أن العينة الاصلية التي تم تطبيق الدراسة عليها تألفت من (16) طالبة من طالبات الثانوية العامة تم تقسيمهم لمجموعتين مجموعة تجريبية تم تطبيق أدوات الدراسة عليها وبلغت (8) طالبة ومجموعة ضابطة بلغت (8) طالبة، في المرحلة العمرية بين (16-18) عام ، بانحراف معياري وقدره (1.3) وتم التأكد من خلو الطالبات من مشاكل صحية ونفسية اخرى بخلاف قلق الاختبار، وكذلك تم إجراء التجانس بين العينة التجريبية والضابطة في العمر الزمني ومستوى الذكاء ومستوى القلق الخاص بالاختبار.

أدوات الدراسة : قامت الباحثة ببناء مقياس قلق الاختبار وإعداد البرنامج القائم على فنيات على النفس الإيجابي وسوف يتم تناولهم كالتالي:

1- مقياس قلق الاختبار:

بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث التى تناولت موضع القق وكذلك الاطلاع على العديد من اختبارات القلق المختلفة مع المراحل العمرية المختلفة ، والاطلاع على الإطار النظري، وحددت الدراسة الحالية خمسة أبعاد لمقياس القلق لدى طلاب الثانوية العامة:

1 **.القلق الأكاديمي:** تضمن القلق المرتبط بالأداء الدراسي، مثل الخوف من الفشل في الامتحانات أو الضغط الناتج عن الواجبات المنزلية، وضم العبارات من (1- 7)

2 .القلق الاجتماعي: وهو المخاوف والضغوط النفسية التي يشعر بها الطلاب نتيجة تفاعلهم الاجتماعي فيما يتعلق بالاختبارات، وضم العبارات من (8- 14)

3 .**القلق الشخصي:** يشمل القلق المرتبط بالهوية الشخصية، والتغيرات الجسدية والعاطفية خلال مرحلة المراهقة وتأثيرها على القلق، وضمت العبارات من (15- 21)

4 .**القلق الأسري:** يتعلق بالمشاكل أو الضغوط داخل الأسرة، مثل التوتر بين الأفراد أو توقعات الأسرة وتأثرها على قلق الاختبار، وضمت العبارات من (22-28)

5 .**الاعراض الجسدية للقلق**: يتعلق بالآثار الجسدية والنفسية التي يعاني منها الطلاب نتيجة القلق المرتبط بالاختبارات، وضمت العبارات من (29- 35)

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (50) طالبًا وطالبة بالثانوية العامة وذلك للتحقق من صدق وثبات المقياس بالطرق التالية:

1- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على عدد (10) من أساتذة الصحة النفسية وعلن النفس للتأكد من الصدق الظاهري، وتم استبعاد العبارات التي حصلت على درجة موافقة أقل من (85%).

2- **صدق المحك:** استعانت الباحثة بصدق المحك حيث تم تطبيق مقياس الدراسة الحالي وكذلك مقياس قلق الامتحان – سارسون وحساب معامل الارتباط بيرسون بينهم واتضح أن هناك نسبة ارتباط عالية وصلت إلى 0.95

3- **صدق الاتساق الداخلي:** أجرت الباحثة صدق الاتساق الداخلي للمقياس بأكثر من طريقة

- حساب معامل الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.
- حساب معامل الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه.
- حساب معامل الارتباط (ر) بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس والجداول (1، 2، 3)) توضح ذلك

جدول (1)

حساب معامل الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس قلق الاختبار

م	ر	الدلالة	م	ر	الدلالة	م	ر	الدلالة
1	0.67	0.01	13	0.47	0.01	25	0.80	0.01
2	0.86	0.01	14	0.89	0.01	26	0.79	0.01
3	0.67	0.01	15	0.73	0.01	27	0.51	0.01
4	0.61	0.01	16	0.39	0.01	28	0.79	0.01
5	0.78	0.01	17	0.58	0.01	29	0.83	0.01

6	0.66	0.01	18	0.68	0.01	30	0.54	0.01
7	0.85	0.01	19	0.69	0.01	31	0.68	0.01
8	0.42	0.01	20	0.69	0.01	32	0.79	0.01
9	0.70	0.01	21	0.37	0.01	33	0.50	0.01
10	0.58	0.01	22	0.79	0.01	34	0.79	0.01
11	0.68	0.01	23	0.83	0.01	35	0.83	0.01
12	0.69	0.01	24	0.54	0.01			

يتضح من الجدول (1) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس جميعها والدرجة الكلية للمقياس هي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) و(0.01)

جدول(2)

قيم معاملات الارتباط (ر) ودلالتها بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من مقياس قلق الاختبار

م	ر	الدلالة	م	ر	الدلالة	م	ر	الدلالة
1	0.70	0.01	13	0.80	0.01	25	0.670	0.01
2	0.80	0.01	14	0.63	0.01	26	0.72	0.01
3	0.57	0.01	15	0.76	0.01	27	0.46	0.01
4	0.61	0.01	16	0.35	0.01	28	0.41	0.01
5	0.35	0.01	17	0.62	0.01	29	0.62	0.62
6	0.56	0.01	18	0.55	0.01	30	0.67	0.67
7	0.35	0.01	19	0.84	0.01	31	0.41	0.41
8	0.86	0.01	20	0.47	0.01	32	0.74	0.34
9	0.73	0.01	21	0.31	0.01	33	0.62	0.62
10	0.45	0.01	22	0.39	0.01	34	0.45	0.01
11	0.65	0.01	23	0.65	0.01	35	0.66	0.01
12	0.55	0.01	24	0.75	0.01			

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند (0.05) و(0.01)

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط(ر) ودلالتها بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس قلق الاختبار

م	البعد	ر	الدلالة
1	البعد الأول: القلق الأكاديمي	0.87	0.01
2	البعد الثاني : القلق الاجتماعي	0.85	0.01
3	البعد الثالث: القلق الشخصي	0.87	0.01
4	البعد رابع : القلق الأسري	0.94	0.01
5	البعد الخامس: الاعراض الجسدية	0.93	0.01

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس جميعًا والدرجة الكلية تعد ذات دلالة إحصائية عند(0.01).

ويتضح من الجداول(1 ، 2، 3) أن المقياس يتمتع باتساق وتماسك داخلي تطمئن الباحثة لتطبيقه على عينة الدراسة الاصلية.

ثبات المقياس:

الثباتُ Reliability

تم التحقق من الثبات باستخدام بعض مؤشرات الثبات، ومِنها معامل "ألفا-كرونباخ"، وطريقة "التجزئة النصفية"، وطريقة "إعادة الاختبار"، والجدول التالي يوضِّحُ هذه المعاملات:

جدول (4)

ثبات الأبعاد مقياس "قلق الاختبار"

الأبعاد	معامل "ألفا- كرونباخ"	التجزئةُ النصفيَّةُ (سبيرمان براون)	إعادة الاختبار
البعد الأول: القلق الأكاديمي	0,739	0,68	0,843
البعد الثاني : القلق الاجتماعي	0,722	0,79	0,828
البعد الثالث: القلق الشخصي	0,749	0,79	0,896
البعد رابع : القلق الأسري	0,816	0,75	0,809
البعد الخامس: الاعراض الجسدية	0,819	0,78	0,884
الدرجة الكلية	0,947	0,88	0,945

دال عند (0,01).

ويتضح مِن الجدول رقم (4) أن معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يؤكد ثبات المقياس، وصلاحيته للاستخدام.

2-البرنامج القائم على فنيات علم النفس الايجابي(إعداد الباحثة)

زمن البرنامج : اشتمل البرنامج على عدد (24) جلسة بواقع (4) أسبوعيا، وزمن الجلسة 45- 60 دقيقة

مكان التطبيق : مدرسة الزهراء الثانوية بنات بمدينة الألف مسكن بالقاهرة، ج .م .ع

هدف البرنامج : يهدف البرنامج إلى التحقق من فعالية فنيات علم النفس الإيجابي لخفض قلق الاختبار لدى طالبات الثانوية العامة الدراسي بمصر.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

استعانت الدراسة بمجموعة من الفنيات التي تهدف إلى تعزيز الجانب الإيجابي وزيادة المرونة النفسية، مما يساهم في تقليل مستوى القلق. وفيما يلي بعض الفنيات التي تم استخدامها في هذا البرنامج:

1 .**التفكير الإيجابي وإعادة هيكلة الأفكار:**

- تم تعليم الطالبات كيفية التعرف على الأفكار السلبية المتعلقة بالاختبارات وإعادة صياغتها بشكل إيجابي. واستخدام تقنيات مثل "إعادة التفسير الإيجابي"، حيث يتم توجيه الطالبات لتغيير وجهة نظرهن تجاه المواقف التي تسبب لهن القلق وتحويلها إلى فرص للنمو والتعلم.

- تم تعزيز فكرة أن الامتحانات ليست نهاية العالم وأن الأداء الجيد يعتمد على الجهد المبذول وليس على الكمال.

2 .التدريب على الامتنان والتفاؤل:

- تشجيع الطالبات على كتابة ثلاث أشياء يشعرن بالامتنان تجاهها يوميًا، مع التركيز على النواحي الإيجابية في حياتهن الدراسية والشخصية. هذه الممارسة تعزز الشعور بالتفاؤل وتقلل من التركيز على القلق المرتبط بالامتحانات.

- تم التدريب على وضع أهداف إيجابية والتفكير في النتائج الإيجابية التي يمكن تحقيقها عند إتمام الامتحانات بنجاح.

3 .**تقنيات الاسترخاء والتنفس العميق:**

- تم تعليم الطالبات تقنيات الاسترخاء مثل التأمل، الاسترخاء العضلي التدريجي، والتنفس العميق. هذه التقنيات تساعد على تهدئة الجهاز العصبي وتقليل التوتر المرتبط بالقلق.

- يمكن استخدام تقنيات التنفس العميق كجزء من الاستعداد النفسي قبل الامتحانات، مما يساعد الطالبات على التحكم في مستويات القلق خلال أداء الاختبارات.

4 .**تطوير المرونة النفسية:**

-تم تدريب الطالبات على كيفية التعامل مع الفشل والمواقف الصعبة بطريقة بناءة، من خلال تعلم تقنيات المرونة النفسية، يمكن للطالبات أن يكن أكثر استعدادًا لمواجهة التحديات الأكاديمية دون الشعور بالقلق المفرط.

- التركيز على التعلم من الأخطاء وتجنب النقد الذاتي المفرط.

5 .**التركيز على نقاط القوة الشخصية:**

- توجيه الطالبات لاكتشاف وتطوير نقاط قوتهن الشخصية مثل المثابرة، القدرة على التركيز، وإدارة الوقت بفعالية. فهم الطالبات لنقاط قوتهن يساعدهن في بناء الثقة بالنفس وتخفيض مستوى القلق.

6 .**الدعم الجماعي والعمل التعاوني:**

- تم تشجيع العمل التعاوني بين الطالبات وتبادل الخبرات الإيجابية حول كيفية إدارة الوقت والتحضير للامتحانات. يمكن أن تكون الجلسات الجماعية فرصة لتبادل الأفكار والمشاعر المتعلقة بالاختبارات مما يساعد في تقليل التوتر.

فنيات مساعدة:

- الحوار والمناقشة: تحفيز النقاشات المفتوحة وتبادل الأفكار.

- المحاضرة: تقديم معلومات جديدة وتوجيه المشاركين.
- الاسترخاء: استخدام تقنيات الاسترخاء لتقليل التوتر.
- الواجب المنزلي: تقديم أنشطة منزلية لتعزيز التدريب.

الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج:

في البرنامج القائم على فنيات علم النفس الإيجابي لخفض قلق الاختبار لدى طالبات الثانوية العامة، تم استخدام مجموعة من الأدوات الفعالة خلال الجلسات:

1 **.دفتر الامتنان**

- يتم تزويد كل طالبة بدفتر يومي لتدوين الأشياء التي تشعر بالامتنان تجاهها. ويمكن للطالبات كتابة 3 إلى 5 أشياء إيجابية حدثت في يومهن، مما يساعدهن في تغيير تركيزهن من القلق إلى الجوانب الإيجابية في حياتهن.

2 **.بطاقات التفكير الإيجابي:**

- تم إعداد بطاقات تحتوي على عبارات إيجابية أو طرق لإعادة هيكلة الأفكار السلبية المتعلقة بالاختبارات. تُستخدم هذه البطاقات في الجلسات، حيث تختار الطالبة بطاقة وتناقش كيفية تطبيق الفكرة الإيجابية في حياتها الدراسية.

3 **.تطبيقات التأمل والتنفس:**

- يمكن استخدام تطبيقات الهواتف الذكية المتخصصة في التأمل والتدريب على التنفس، مثل "Calm" و"Headspace" ، لتقديم تمارين استرخاء يومية. توفر هذه الأدوات تمارين قصيرة يسهل تطبيقها قبل أو بعد الدراسة لتقليل التوتر.

4. ورقة نقاط القوة الشخصية:

- تُعطى الطالبات ورقة تحتوي على قائمة بنقاط القوة المختلفة، مثل القدرة على التعلم من الأخطاء، المثابرة، أو العمل تحت الضغط. يتم تشجيع الطالبات على تحديد نقاط قوتهن الشخصية والعمل على تطويرها.

5 **.بطاقات الدعم الاجتماعي:**

- أدوات مثل بطاقات الدعم الاجتماعي تستخدم لتحفيز التواصل بين الطالبات في إطار تعاوني. تم تشجيع الطالبات على تقديم الدعم النفسي لبعضهن البعض من خلال جلسات مشاركة الخبرات والتحديات الشخصية.

6 **.لوحة الأهداف الشخصية:**

- يمكن توفير لوحة أو دفتر لتحديد الأهداف الشخصية، حيث تضع الطالبة أهدافًا واضحة وإيجابية للفترة القادمة. يتم مراجعة هذه الأهداف بانتظام والتحدث عن التقدم المحرز في تحقيقها.

7 **.ألعاب جماعية تحفيزية:**

- تم استخدام ألعاب تحفيزية أو تحديات جماعية تركز على تعزيز الثقة بالنفس وتحسين إدارة الوقت. هذه الألعاب تعمل على تقليل التوتر وتعزز التفاعل الإيجابي بين الطالبات.

8 **.جداول تنظيم الوقت:**

- تم تزويد الطالبات بجداول أسبوعية لتنظيم أوقات الدراسة والراحة والنشاطات الأخرى. حيث يساعد تنظيم الوقت بشكل جيد على تقليل الضغط النفسي ويزيد من إحساس الطالبات بالسيطرة والتحكم في حياتهن الدراسية.

أسس البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي على مبادئ علم النفس الإيجابي التي تركز على تعزيز الرفاهية النفسية وتقليل القلق من خلال تطوير التفكير الإيجابي وبناء القوة الشخصية. يسعى البرنامج إلى تعزيز الشعور بالسعادة والرضا عبر التركيز على نقاط القوة بدلاً من العيوب. من أهم هذه المبادئ هو الامتنان والتفاؤل، حيث يتم تعليم الطالبات كيفية التركيز على الجوانب الإيجابية في حياتهن وإعادة صياغة الأفكار السلبية. بالإضافة إلى ذلك، تم التركيز على بناء العلاقات الإيجابية والداعمة التي تعزز من الشعور بالانتماء وتقلل من مستويات القلق.

كما شمل البرنامج تعزيز المرونة النفسية التي تساعد الأفراد على التعامل مع التحديات والصعوبات بفعالية أكبر، مما قلل من تأثير الضغوط النفسية المرتبطة بالاختبارات. كذلك، تم تعزيز مفهوم التدفق (Flow) كوسيلة لتحقيق التركيز والإنجاز في الأنشطة الدراسية، مما عزز الشعور بالتحقق الذاتي، وتم العمل على مساعدة الطالبات في تحديد أهداف واضحة وذات معنى، والتي تساهم في تحقيق التوازن بين المتعة الفورية والأهداف طويلة المدى، مما يساهم في تحقيق رفاهية نفسية مستدامة.

وتم تقسيم البرنامج إلى ثلاثة مراحل:

المرحلة الأولى: المرحلة التمهيدية:

ضمت هذه المرحلة الثلاث جلسات الاولي وتم فيها توضيح أهداف البرنامج والمبادئ الأساسية لعلم النفس الإيجابي التي سيتم تطبيقها، مثل تعزيز التفكير الإيجابي وتقليل القلق المرتبط بالاختبارات، ويتم التركيز على بناء الثقة بين الباحثة والطالبات من خلال تقديم أنشطة تفاعلية تشجع على التعبير عن المشاعر والتحديات المتعلقة بالاختبارات. يتم أيضًا تقييم مستوى القلق الحالي لدى الطالبات باستخدام أدوات قياس مثل استبيانات القلق لتحديد مدى الحاجة إلى التدخل. وتم العمل على تنمية الوعي الذاتي من خلال مناقشة الأفكار السلبية المرتبطة بالاختبارات وتحليل تأثيرها على الحالة النفسية والأداء الأكاديمي.

المرحلة الثانية : ضمت الجلسات من (4- 20) وتم فيها تطوير التفكير الإيجابي وإعادة هيكلة الأفكار حيث بدأت هذه الجلسات بتعليم الطالبات كيفية التعرف على الأفكار السلبية وتحديها ثم استبدالها بأفكار إيجابية ومتفائلة. وتم استخدام استراتيجيات إعادة

الهيكلة المعرفية لتعزيز هذا التحول، كما تم تعزيز المرونة النفسية وتنمية القوة الشخصية فتشمل هذه المرحلة تعليم الطالبات كيفية تطوير مهارات المرونة النفسية لمواجهة الضغوطات، والتركيز على بناء القوة الشخصية مثل الثقة بالنفس، القدرة على التكيف، وإدارة التوتر.

وكذلك تم تدريب الطالبات على ممارسة تقنيات الاسترخاء والتأمل مثل التنفس العميق، التأمل الذهني، والتصور الإيجابي لتقليل التوتر النفسي والبدني الذي يصاحب الامتحانات، وكذلك التركيز على الامتنان والتفاؤل حيث تم تقديم جلسات لتعزيز الامتنان والتفاؤل من خلال كتابة يوميات الامتنان والقيام بأنشطة تشجع الطالبات على التفكير في الأمور الإيجابية في حياتهن اليومية.

المرحلة الثالثة :المرحلة الختامية:

ضمت هذه الجلسات (21- 24) جلسات، وتم في هذه المرحلة مراجعة الجلسات ووضع خطة مستقبلية تساعد الطالبات في التعامل مع الضغوطات الأكاديمية بعد انتهاء البرنامج. وتُشجع الطالبات على الاستمرار في ممارسة التفكير الإيجابي، الامتنان، والاسترخاء.

- التقييم النهائي والاحتفال بالنجاح: في الجلسة الأخيرة، تم إجراء تقييم شامل للبرنامج ومناقشة الفوائد المكتسبة. وإجراء التطبيق البعد لمقياس قلق الاختبار والاتفاق على موعد التطبيق التتبعي.

اجراءات الدراسة:

- تم تطبق أدوات الدراسة الحالية على العينة والتي بلغت (16) طالبة في المرحلة الثانوية العامة بالصف الثالث الثانوي ممن يتراوح أعمرهن بين 16-18 سنة (في مرحلة المراهقة) ومقبلون على امتحانات الثانوية العامة ويعانون من قلق الاختبار.

- تم مراعاة تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة في السن ومستوى قلق الاختبار ونسبة الذكاء.

- تم تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين احداهما ضابطة (8 طالبات)، والاخرى تجريبية (8 طالبات) وروعي التجانس بين العينتين .

- تم تطبيق مقياس قلق الاختبار كتطبيق قبلي، ثم تم تطبيق البرنامج المقترح على العينة التجريبية.

-تم تطبيق مقياس قلق الاختبار كتطبيق بعدي لكلا المجموعتين وبناء عليه تم رصد الدرجات ومقارنة المتوسطات في القياس القبلي والبعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة وبين القياس القبلي والبعدي وذلك للتعرف على الفروق الاحصائية.

- بعد مرور شهر من التطبيق قامت الباحثة بتطبيق مقياس الدراسة على العينة التجريبية للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح.
- تم مقارنة الدرجات في القياس البعد والتتبعي للمجموعة التجريبية للتعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج المقترح.
- تم معالجة البيانات احصائيا باستخدام الاساليب الاحصائية المناسبة.

الأساليب الإحصائية

تتمثل الأساليب الإحصائية التي تم اللجوء إليها في سبيل الحصول على نتائج هذه الدراسة في الأساليب اللابارامترية الإحصائية التالية:

1- اختبار "مان وتني" للكشف عن الفروق بين المجموعات المستقلة.
2- اختبار ولكوكسون (Willcoxon) للكشف عن الفروق بين المجموعات المرتبطة.
3- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
4- معامل ارتباط بيرسون وألفا كرنباخ، وجتمان

اختبار صحة الفروض وتفسير النتائج:

أولاً: اختبار صحة الفرض الأول

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التجريبي لصالح القياس البعدي." ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام عدد من الأساليب اللابارامترية تتمثل في "ويلكوكسون" (Wilcoxon-test)، لحساب قيمة Z لمستوى قلق الاختبار بعد تطبيق البرنامج، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس قلق الاختبار

أبعاد المقياس	نتائج القياس قبلي / بعدي	العدد	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيم الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول	الرتب السالبة	8	36	1,07	4,5	36	3,356-	0,00	دالة عند 0,05
	الرتب الموجبة	صفر			-	-			
	الرتب المتعادلة	صفر	-	2,09	-	-			
	المجموع	8			-	-			
البعد الثاني	الرتب السالبة	8	36	1,23	4,5	36	2,55-	0,00	دالة عند 0,05
	الرتب الموجبة	صفر			-	-			
	الرتب المتعادلة	صفر	-	2,25	-	-			
	المجموع	8			-	-			
البعد الثالث	الرتب السالبة	8	36	1,27	4,5	36	2,536-	0,00	دالة عند 0,05
	الرتب الموجبة	صفر			-	-			
	الرتب المتعادلة	صفر	-	1,82	-	-			
	المجموع	8			-	-			
البعد الرابع	الرتب السالبة	8	36	1,43	4,5	36	2,565-	0,00	دالة عند 0,01
	الرتب الموجبة	صفر			-	-			
	الرتب المتعادلة	صفر	-	2,05	-	-			
	المجموع	8			-	-			
البعد الخامس	الرتب السالبة	8	36	1,18	4,5	36	2,58-	0,00	دالة عند 0,01
	الرتب الموجبة	صفر			-	-			
	الرتب المتعادلة	صفر	-	2,06	-	-			
	المجموع	8			-	-			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	8	36	3,39	4,5	36	2,524-	0,00	دالة عند 0,01
	الرتب الموجبة	صفر			-	-			
	الرتب المتعادلة	صفر	-	6,72	-	-			
	المجموع	8			-	-			

يتضح من الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار ، وهذا الفرق لصالح القياس البعدي (في الاتجاه الإيجابي بمعنى انخفاض قلق الاختبار)، وبذلك يتم قبول الفرض بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس البعدي.

ثانيًا: اختبار صحة الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية." ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام "مان ويتني" (Mann Whitnet-test) لقياس مستوى قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار

المجموعات / أبعاد المقياس	المجموعة الضابطة (ن=8)				المجموعة التجريبية (ن=8)				قيمة U	مستوى الدلالة
	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
البعد الأول	36.25	1,12	12.26	98	27.626	2,09	4.76	38	2	دالة عند 0,01
البعد الثاني	24.76	1,28	11.95	94.51	19.76	2,22	5,07	40.51	4.5	دالة عند 0,01
البعد الثالث	26.76	1,29	11.7	93.5	20.876	1,83	5.30	42.5	6.5	دالة عند 0,01
البعد الرابع	22.38	1,24	11.2	97.5	18	2,05	4.82	38.5	2.5	دالة عند 0,01
البعد الخامس	11.5	1,25	12.05	96.5	9.25	2,05	4.95	39.5	3.5	دالة عند 0,01
الدرجة الكلية	121.65	2,96	12.13	97	95.512	6,71	4.88	39	3	دالة عند 0,01

يتضح من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس قلق الاختبار ، وكما يتضح أن هذه الفروق لصالح المجموعة ذات المتوسط الأقل (بمعنى انخفاض قلق الاختبار) وهي المجموعة التجريبية، وبذلك يقبل الفرض بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الطالبات في المجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

ثالثًا: اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي والتتبعي.." ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام عدد من الأساليب اللابارامترية تتمثل في "ويلكوكسون" (Wilcoxon-test)، لحساب قيمة Z لمستوى قلق الاختبار، والجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7)

قيمة Z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية (ن1=ن2=8)

أبعاد المقياس	نتائج القياس قبلي / بعدي	العدد	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيم الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول	الرتب السالبة	4	2,09	3	12	0.351-	0,319	غير دالة
	الرتب الموجبة	3		5	16			
	الرتب المتعادلة	1	2,14	-	-			
	المجموع	8		-	-			
البعد الثاني	الرتب السالبة	4	2,21	3.75	15	0.175-	0,257	غير دالة
	الرتب الموجبة	3		4.33	13			
	الرتب المتعادلة	1	2,55	-	-			
	المجموع	8		-	-			
البعد الثالث	الرتب السالبة	2	1,82	6	12	0.343-	0,159	غير دالة
	الرتب الموجبة	5		3.20	16			
	الرتب المتعادلة	1	1,74					
	المجموع	8						
البعد الرابع	الرتب السالبة	3	2,04	4.17	12.50	0.264-	0,319	غير دالة
	الرتب الموجبة	4		3,88	15.50			
	الرتب المتعادلة	1	2,13	-	-			
	المجموع	8		-	-			
البعد الخامس	الرتب السالبة	1	2,04	4,00	12	0.378-	0,588	غير دالة
	الرتب الموجبة	3		4.00	16			
	الرتب المتعادلة	4	1,76	-	-			
	المجموع	8		-	-			
	الرتب السالبة	3	6,70	4	12	0.351-		غير دالة

الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	4		4	16		0,442	
	الرتب المتعادلة	1	6,77	-	-			
	المجموع	8		-	-			

ويتضح من الجدول (7) عدم دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار، وبذلك يقبل الفرض.

مناقشة النتائج وتفسيرها

أسفرت نتائج الدراسة عن تحقيق الهدف الذي أعد البرنامج من أجله أي أنه حدث انخفاض لمستوى قلق الاختبار، فتشير النتيجة الأولى للدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التجريبي لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدة عوامل محورية. منها ركز البرنامج على تطوير التفكير الإيجابي واستبدال الأفكار السلبية بأخرى إيجابية. هذا التحول في طريقة التفكير ساعد الطالبات على تحسين إدراكهن للمواقف المرتبطة بالاختبارات، مما قلل من الشعور بالقلق المرتبط بالاختبار. بالإضافة إلى ذلك، تميز البرنامج بتعزيز المرونة النفسية، حيث تم تدريب الطالبات على التكيف مع الضغوطات والظروف الصعبة بشكل أكثر فعالية. تعزيز هذه المهارة أسهم بشكل كبير في تقليل مشاعر التوتر والعجز التي غالبًا ما تصاحب قلق الاختبارات.

وكان لاستخدام تقنيات الاسترخاء، مثل التنفس العميق والتأمل، دور فعال في نجاح البرنامج. هذه التقنيات ساعدت الطالبات على التحكم في استجاباتهن الجسدية والنفسية للقلق، ما أدى إلى تهدئة الجهاز العصبي وتخفيف التوتر المرتبط بالاختبارات. إلى جانب ذلك، ركز البرنامج على تعزيز الثقة بالنفس، حيث تم توجيه الطالبات للاعتماد

على نقاط قوتهن الأكاديمية والشخصية، مما زاد من شعورهن بالكفاءة والقدرة على مواجهة التحديات الدراسية، وهو ما أسهم في تقليل تأثير القلق على أدائهن الأكاديمي.

كما ساعد البرنامج في بناء علاقات إيجابية وداعمة بين الطالبات والمشرفين، مما خلق بيئة آمنة ومحفزة للتعلم والتفاعل. هذه البيئة الداعمة كانت ضرورية في تقليل شعور العزلة والتوتر الذي قد يزيد من قلق الاختبارات. بالإضافة إلى ذلك، تم تشجيع الطالبات على تحديد أهداف واضحة وذات معنى، مما عزز إحساسهن بالتحكم في مسار حياتهن الأكاديمية وساهم في تقليل القلق الناجم عن عدم اليقين أو الخوف من الفشل. جميع هذه العوامل تضافرت لخلق بيئة نفسية إيجابية أدت إلى نجاح البرنامج في خفض قلق الاختبارات لدى الطالبات.

وتشير النتيجة الثانية للدراسة لتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير ذلك بأن هذه النتيجة تعكس فعالية التدخل الذي تلقته المجموعة التجريبية مقارنة بعدم حصول المجموعة الضابطة على هذا التدخل. حيث تم تطبيق فنيات علم النفس الإيجابي على المجموعة التجريبية، ما ساعدها على اكتساب مهارات جديدة لم تكن موجودة في المجموعة الضابطة، مثل مهارات التعامل مع القلق والتوتر. هذا الفارق يوضح أن التجربة كان لها أثر مباشر في تقليل مستويات قلق الاختبار لدى الطالبات في المجموعة التجريبية.

كما أن الاختلاف بين المجموعتين في القياس البعدي يمكن أن يعكس طبيعة الدعم النفسي والمعرفي الذي تلقته المجموعة التجريبية، والذي أدى إلى تغير جذري في استجابتها النفسية للامتحانات. بينما ظلت المجموعة الضابطة دون أي تدخل، مما جعل مستويات القلق لديها ثابتة أو ربما زادت بسبب عدم وجود توجيه أو دعم لتخفيف التوتر. هذه النتيجة تبرز أهمية تطبيق البرامج النفسية في تحسين الأداء النفسي لدى الطالبات في مواجهة التحديات الأكاديمية.

وتعكس هذه النتيجة أيضًا الدور الفعال للمتابعة والممارسة المستمرة التي تلقتها المجموعة التجريبية طوال فترة البرنامج. حيث إن الدعم المتواصل وتكرار التدريبات النفسية يمكن

أن يعزز من استمرارية التغيرات الإيجابية في تقليل القلق. بالمقابل، غياب تلك الأنشطة في المجموعة الضابطة قد أسهم في بقاء مستويات القلق المرتفعة، مما يجعل الفروق الإحصائية بين المجموعتين واضحة لصالح المجموعة التي خضعت للبرنامج التجريبي.

بيد أن النتيجة الثالثة للدراسة تشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع رتب درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار في القياس البعدي والتتبعي، ويمكن أن يعكس ذلك الاستدامة الفعالة للآثار الإيجابية للبرنامج في سياق أنشطة وفنيات ومبادئ علم النفس الإيجابي.

ويُعزى استمرار تأثير البرنامج إلى فنيات الاسترخاء والتأمل التي تم تعليمها للطالبات. هذه الأنشطة لم تقتصر فقط على فترة البرنامج، بل أصبح بإمكان الطالبات استخدامها في حياتهن اليومية، مما ساعد في الحفاظ على مستويات منخفضة من القلق حتى بعد انتهاء البرنامج. تقنيات مثل التنفس العميق، والتصور الإيجابي، والتأمل الذهني، تعزز من الهدوء النفسي وتسمح للطالبات بالتعامل بشكل أفضل مع الضغوط الأكاديمية في المستقبل.

كما تساهم المبادئ الأساسية لعلم النفس الإيجابي، مثل التركيز على نقاط القوة والامتنان، في تعزيز رفاهية الطالبات على المدى الطويل. من خلال تدريب الطالبات على تحديد وإنماء نقاط قوتهن، تم تمكينهن من بناء ثقتهن بأنفسهن، مما ساعد في تقليل القلق المرتبط بالاختبارات. إذا استمرت الطالبات في ممارسة الامتنان وتقدير الإنجازات الصغيرة، فهذا سيعزز من شعورهن الإيجابي ويخفف من حدة التوتر الذي قد ينتج عن التحديات الأكاديمية.

واستمرارية الأثر الإيجابي للبرنامج يمكن أن تعود أيضًا إلى بناء شبكة الدعم الاجتماعي التي أنشأها البرنامج. من خلال الأنشطة التفاعلية والمشاركة الجماعية، تم تشجيع الطالبات على تبادل التجارب والدعم النفسي، مما خلق بيئة تعليمية إيجابية. هذه العلاقات الاجتماعية تعزز من قدرة الطالبات على مواجهة القلق بفاعلية، حيث يمكنهن الاعتماد على بعضهن البعض في الأوقات الصعبة، مما يساهم في استمرار تأثير البرنامج بشكل إيجابي حتى بعد انتهاء فترة التدريب.

وتعكس هذه النتيجة استمرار الفوائد النفسية للبرنامج، وتوضح كيف يمكن لأنشطة وفنيات علم النفس الإيجابي أن تؤثر بشكل مستدام على الحالة النفسية للطالبات، مما يساعدهن في التغلب على قلق الاختبارات بشكل فعال.

المراجع:

سليم ،رحاب كمال عبد الحميد ، وآخرون. (2019). تأثير البيئة المدرسية على التفاعل الاجتماعي للمراهقين. مجلة التربية وعلم النفس، 30(1)، 85–102.

مصمودي، زين الدين، و باشا، فاتن. (2016). علم النفس الإيجابي: تناول مفاهيمي. Sciences de l'Homme et de la Société, 19.

معروف، صفاء. (2020). المراهقة وإدمان المخدرات: دراسة نفسية اجتماعية. مجلة العلوم النفسية والاجتماعية. 15(2). 45–67.

الهبيدة، جابر و الحربى، سعود. (2022). علم النفس الإيجابي ودوره في الصحة النفسية لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 117(1)، 1051-1096.

يونس، ماريا سلامة (2015).علم النفس الإيجابي: مفهومه، تطوره، مجالاته التطبيقية ورؤية مستقبلية بالوطن العربي. Middle East Journal of Positive Psychology, 1, 45-59.

Ali, H., & Othman, H. (2022). The Effect of Positive Psychology Interventions on Subjective and Psychological Well-being .Social Sciences Journal, 16(1), 25-42.

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). American Psychiatric Publishing.

Blakemore, S.-J., & Mills, K. L. (2014). Adolescence. Current Biology, 24(18), R1009–R1013. https://doi.org/10.1016/j.cub.2014.07.008

Cohen, S. (2004). Social relationships and health. American Psychologist, 59(8), 676-684. https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.676

Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. Journal of Personality and Social Psychology, 84(2), 377-389. https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377

Feurer, C., Hammen, C., & Gibb, B. E. (2016). Anxiety and depression in adolescents: The role of self-blame and hopelessness. Journal of Anxiety and Depression, 32(4), 314-321. https://doi.org/10.1007/s10802-016-0123-4

Frankl, V. E. (1959). Man's search for meaning. Beacon Press.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. American Psychologist, 56(3), 218-226. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218

Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness. Delta.

Kostyunina, M. K., & Drozdikova-Zaripova, I. E. (2016). Addressing anxiety among students: Strategies for teachers and counselors. Journal of Educational Psychology, 8(2), 120-129. https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1180866

Lisa, B. (2013). The impact of adolescence on anxiety and mental health. Child Psychology Review, 9(3), 210-222. https://doi.org/10.1007/s10578-013-0330-7

Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Oxford University Press.

Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Oxford University Press.

Seligman, M. E. P. (2011). Building resilience. Harvard Business Review.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. American Psychologist, 55(1), 5-14. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5

Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. American Psychologist, 60(5), 410-421. https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410

Shaygani, N., & Kovács, Z. (2022). The role of parental involvement in children's academic performance and mental health. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 63(1), 44-52. https://doi.org/10.1111/jcpp.13456

Snyder, C. R., & Sullivan, J. M. (2019). The science of hope: Research, theory, and practice. Routledge.

Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. Developmental Review, 28(1), 78–106. https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002

World Health Organization. (2022). Adolescents: Health risks and solutions. Retrieved from https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions

Zeidner, M., & Matthews, G. (2011). Test anxiety and academic performance: The role of trait anxiety, test anxiety, and self-confidence. Educational Psychologist, 46(4), 238-257. https://doi.org/10.1080/00461520.2011.587436

ملحق (1)

قلق الاختبار لدى طلاب الثانوية العامة

اعداد

الباحثة / عزة بيومي

مقياس القلق لدي طلاب الثانوي

م	البعد الأول: القلق الأكاديمي	دائما	أحيانًا	أبدًا
.1	أشعر بالتوتر قبل الامتحانات، حتى لو كنت مستعدًا جيدًا.			
.2	أخشى ألا أتمكن من إكمال واجباتي المدرسية في الوقت المحدد.			
.3	أشعر بالقلق عندما لا أفهم الدروس بسرعة مثل زملائي.			
.4	أخاف من الحصول على درجات منخفضة تؤثر على مستقبلي الدراسي.			
.5	يقلقني حجم العمل الأكاديمي المطلوب مني يوميًا.			
.6	أشعر بأنني غير قادر على التركيز أثناء الدراسة بسبب الضغوط الدراسية.			
.7	أخشى أن أحبط توقعات معلميّ أو والديّ فيما يتعلق بنتائجي الدراسية.			
	البعد الثاني : القلق الاجتماعي			
.8	أشعر بالتوتر عندما يُطلب مني التحدث عن إجاباتي أو أفكاري أمام زملائي .			
.9	أخشى أن يتم الحكم عليّ من قبل أصدقائي أو زملائي بناءً على أدائي في الاختبارات.			
.10	أتجنب المناقشات الجماعية حول نتائج الامتحانات بسبب خوفي من المقارنة أو النقد.			
.11	يقلقني أن يتحدث زملائي عن أدائي في الامتحان بشكل سلبي عندما لا أكون موجودًا.			
.12	أخاف من الانضمام إلى مجموعات الدراسة لأنني أشعر بعدم			

	الثقة في مشاركة أفكاري أو استفساراتي.			
.13	أشعر بالارتباك عند مناقشة أسئلة الاختبار مع زملائي، خاصة إذا كانت إجاباتي مختلفة عنهم.			
.14	أقلق عندما يُسلط الضوء عليّ في المناقشات الصفية المتعلقة بنتائج أو أداء الاختبارات.			
	البعد الثالث: القلق الشخصي			
.15	أشعر بعدم الارتياح بشأن التغيرات التي تحدث في جسدي.			
.16	أقلق بشأن هويتي الشخصية وما إذا كنت سأجد هدفي في الحياة.			
.17	أخاف من المستقبل ومن عدم تحقيق طموحاتي الشخصية.			
.18	أشعر بالقلق عندما أفكر في القرارات المصيرية التي سأتخذها لاحقًا.			
.19	يقلقني شعور عدم الأمان العاطفي الذي أشعر به في بعض الأحيان.			
.20	أفكر كثيرًا في كيف يراني الآخرون وأخشى ألا أكون على ما يرام.			
.21	أشعر بعدم الثقة في نفسي عندما أواجه تحديات جديدة.			
	البعد الرابع : القلق الأسري			
.22	أشعر بالقلق عندما تكون هناك مشكلات أو توترات بين أفراد أسرتي.			
.23	أخاف من أن أخيب ظن أسرتي فيما يتعلق بدراستي أو حياتي الشخصية.			
.24	أشعر بالتوتر عندما أرى والديّ يتجادلان أو يواجهان مشاكل.			
.25	أقلق من توقعات أسرتي العالية بشأن مستقبلي الأكاديمي أو المهني.			
.26	أشعر بالقلق عندما لا أستطيع التحدث بصراحة مع أفراد أسرتي.			
.27	أخاف من عدم التوافق بين ما أريد وما تريده عائلتي لي.			
.28	أشعر بالتوتر عندما أشعر أنني غير قادر على تحمل مسؤوليات عائلتي.			
	البعد الخامس: الاعراض الجسدية			
.29	أشعر بتسارع في نبضات قلبي عند اقتراب موعد الاختبارات.			
.30	ينتابني ألم في المعدة أو غثيان عندما أفكر في الامتحانات القادمة.			
.31	أجد صعوبة في النوم أو أعاني من الأرق في الليالي التي تسبق الاختبارات.			

.32	**أشعر بالصداع أو الدوار عندما أحاول التركيز على مراجعة الدروس.**			
.33	**أفقد شهيتي للطعام أو أتناول الطعام بإفراط عندما أشعر بالقلق من الامتحانات.**			
.34	**أعاني من التوتر العضلي أو آلام في الرقبة والكتفين خلال فترة التحضير للاختبارات.**			
.35	**أشعر بالتعرق المفرط أو الرعشة في يدي عند دخول قاعة الامتحان.**			