جامعة المنصورة
كلية التربية

فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة

إعداد
د/ محمد عيسى محمد عيسى
قسم الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٦ – إبريل ٢٠٢٤

فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة

د / محمد عيسى محمد عيسى
قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنصورة

مستخلص

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة، تكونت عينة البحث من (٢٠) طالباً وطالبة من الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج بالفرقة الأولى شعبة رياضيات بكلية التربية جامعة المنصورة تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٩- ٢٠) سنة، بمتوسط عمر زمني (١٩.٣٨١)، وانحراف معياري (٥.٣٩٥)، كما تراوحت نسبة ذكاءهم بين (١٢٠- ١٢٩) على اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن (عماد علي، ٢٠١٦)، لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات، من الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس قلق الاختبار تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل مجموعة (١٠) طالباً وطالبة، واشتملت أدوات البحث على مقياس قلق الاختبار، والبرنامج الإرشادي الجمعي (إعداد الباحث)، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح المجموعة الضابطة، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس القبلي، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لقلق الاختبار، كما أشارت النتائج إلى وجود حجم تأثير كبير للبرنامج الإرشادي الجمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: *ذوو الاستثناء المزدوج، قلق الاختبار، برنامج إرشاد نفسي جمعي.*

Abstract

The current research aimed to investigate the effectiveness of a group counseling program in reducing test anxiety in twice exceptional university students with learning disabilities. Sample consisted of (20) male and female twice exceptional university students referred from college of education, Mansoura University. Participants aged between (19-20) years (MA 19.381 SD 5.395) and IQ ranged (120-129) on Raven's Coloured Progressive Matrices (Ali 2017), with Math difficulties with high scores in test anxiety. Participants were divided into two equivalent groups: Experimental and control. Each group had (10) male and female twice exceptional students. Tools are Test Anxiety Scale and a group counseling program (developed by the researcher). Results revealed statistically significant differences between the scores mean ranks of the experimental and control groups in the post- test on the Test Anxiety Scale in favor of the control group. There were statistically significant differences between scores mean ranks of the experimental group in the pre and post tests on the Test Anxiety Scale in favor of the pretest and there were no statistically significant differences between

the scores mean ranks of the experimental group in the post and follow - up tests on the Test Anxiety Scale. Results also showed high effect size of group counseling program in reducing test anxiety in the experimental group.
Key Words: Twice Exceptional, Test Anxiety, group counseling.

مقدمة:

يُعد مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين من أكثر المجالات استقطاباً لاهتمام الباحثين في العلوم النفسية والتربوية، حيث توصى العديد من المؤتمرات المتخصصة في تربية الموهوبين بضرورة البحث عن أفضل الطرق لاكتشافهم ورعايتهم واستثمار طاقاتهم وقدراتهم المختلفة، وقد تكون رعاية الطلاب الموهوبين بدعمهم وإثراء نواحي القوة لديهم، وذلك بإعداد برامج إثرائية وتعليمية تتلاءم مع قدراتهم وطبيعتهم المختلفة عن أقرانهم العاديين، كما قد تكون رعاية هذه الفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالحد من بعض المشكلات والاضطرابات النفسية التي قد يعانون منها من خلال تقديم خدمات الإرشاد النفسي.

إن الاهتمام بالموهوبين وتحمل مسئولية رعايتهم من شأنه أن يسهم بفاعلية في حل مشكلاتهم، وتوفير الخدمات اللازمة على نحو يساعد على استثمار طاقاتهم إلى أقصى حد، وهذا من شأنه أن يعود بالنفع على الموهوبين أنفسهم، وعلى مجتمعاتهم، فالموهوبون بما يمتلكونه من قدرات وإمكانات يمثلون طاقات هائلة إذا لم يتم اكتشافها ورعايتها بالشكل المناسب فقد ينحرفون عن المسار الصحيح، لذا فإن عملية الكشف عن الموهوبين ورعايتهم يُعد مسئولية ينبغي الاهتمام بها على وتوجيهها التوجيه الأمثل (Davis & Rimm, 2011).

ويذكر عادل عبدالله (٢٠٠٥، ٢٥١) أن هناك بعض الموهوبين يعانون من الإعاقات ويعرفون بذوي الاستثناءات المزدوجة، وعادة ما يلقى ذوي الاستثناء المزدوج مزيد من الاهتمام بسبب إعاقتهم أكثر من موهبتهم، وقد يعاني هؤلاء الأطفال من إعاقة أو أكثر فمنهم من يعاني من اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، أو صعوبات التعلم أو غيرها من الإعاقات.

ويجد البعض من علماء النفس والباحثين صعوبة في التوصل للموهوبين من ذوي الاستثناء المزدوج، إذ يتطلب ذلك الوعي بالعلاقة الفريدة بين جانبي الموهبة والإعاقة، وكذلك القدرة على توظيف إجراءات الكشف والتشخيص التي تزودنا بوجهات نظر بديلة للموهبة والإعاقة، الأمر الذي جعل هذه الفئة خارج نطاق الخدمات التربوية المناسبة، التي تقدمها مؤسسات التربية الخاصة (إيناس الدسوقي، وسهير إسماعيل، ٢٠١٩).

وتشير التقديرات إلى أن نحو (٩,١%) من ذوي الاحتياجات الخاصة يعدون من الموهوبين، إلا أن المتأمل في واقع التربية الخاصة والخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، يجد أنها موجهة في المقام الأول للأشخاص ذوي الإعاقة ومحاولة تكييف البيئة لهم، ومن الجانب الآخر يتم تقديم الخدمات للموهوبين لتنمية قدراتهم والاستثمار فيها، مع عدم وجود خدمات لكلا المجموعتين معاً الموهوبين ذوي الإعاقة، وهو ما يؤدي إلى اندثار مواهبهم وحرمانهم من حقوقهم التي أكدت عليها اتفاقية حقوق ذوي الإعاقة (Ronksely- Piva, 2017).

ويشير (Nordmo & Samara, 2009) إلى أن معظم الطلاب الموهوبين يضحون بحياتهم الاجتماعية من أجل التميز في المجال الأكاديمي، وأن البيئة التنافسية التي يعيشون فيها تؤثر سلباً في صحتهم النفسية، لا سيما فيما يتعلق بتطور أعراض القلق لديهم، وأن مستوى القلق لديهم يزداد أكثر مع موعد اقتراب الامتحانات.

ويعانى الطلاب ذوو الاستثناء المزدوج (الموهوبون ذوو صعوبات التعلم) من إهمال التكليفات والأنشطة التعليمية، وعدم الدخول في المنافسات الأكاديمية، وعدم الرغبة في المشاركة في

الأنشطة الجامعية والمجتمعية، كذلك يعانون من نقص الانتباه والحساسية المفرطة ويعتقدون أنهم ليس بإمكانهم التعلم ويخافون من الفشل، كما يعانون من قلق الاختبار (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2015)

وتشير منال جاب الله (٢٠٠٩، ٥) إلى أن ذوي الاستثناء المزدوج من أكثر فئات ذوي الاحتياجات الخاصة تزايدا من حيث أعداد الملتحقين منهم بالتعليم الجامعي، وتمتد مشكلات ذوي صعوبات التعلم على المستوى الأكاديمي والمعرفي والاجتماعي إلى مرحلة الرشد ويخبرون المعاناة منها على مستوى الدراسة الجامعية تماما كما كان الحال في المدرسة في مرحلة ما قبل الجامعة، ويواجهون بناء على ذلك مشكلات تخص المهارات الأكاديمية، ومهارات معالجة المعلومات ومشكلات تتعلق بالتوافق النفسي والعلاقات البين شخصية.

وقلق الاختبار هو حالة نفسية يشعر بها الطالب أثناء الامتحانات، إذ يشعر بالخوف من الرسوب أو الفشل في الامتحان، أو يشعر بالخوف من عدم حصوله على ما توقعه من نتيجة أو ما يتوقعه الآخرون منه، مما يسبب تشتت الانتباه، ونقص القدرة على التذكر والتركيز وغيرها من العمليات العقلية (Bruehl, 2009; Malik, Fatima & Ch, 2016; Shafiee, Tayefi, Hassanian, Ghaneifar, Parizadeh, Avan & Moohebati, 2017)

ومن أعراض قلق الاختبار نسيان الطالب لمعلومات معروفة مسبقاً، وتشتت الذهن، والأفكار والمشاعر السلبية نحو الذات والمعاناة من مشاعر الهلع والخوف وكذلك زيادة معدل ضربات القلب والدوخة والغثيان، والتسويف والتجاهل ونقص المهارات المرتبطة بأداء الامتحان (Keogh, Bond, French, Richards & Davis, 2004; Bruehl, 2009)

والطلاب ذوو الاستثناء المزدوج أكثر عرضة للمشكلات الاجتماعية والعاطفية، من حيث الإحباط والقلق والاكتئاب واضطراب العلاقات مع الأقران والانطواء، كما يميلون إلى تقييم أنفسهم أكثر بناءً على ما هم عليه وفي ذات الوقت غير قادرين على القيام بأكثر من قدراتهم الكبيرة(Gordana & Myqereme, 2024)).

ويزداد الشعور بقلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة، ويبدو أن للإرشاد النفسي كفاءة عالية في الحد من المشكلات النفسية - ومن بينها قلق الاختبار- لطلاب الجامعة بصفة عامة، والطلاب ذوي الاستثناء المزدوج بصفة خاصة (Sofologi & Bonti, 2023) .

مشكلة البحث:

يُعد الاهتمام بالثروة البشرية من أهم مجالات التنمية التي تقود إلى تقدم المجتمعات وازدهارها، فالاهتمام بالمتفوقين والموهوبين أصبح ضرورة تحتمها ظروف المجتمعات المعاصرة، ولا شك أن رعاية المجتمع لأبنائه المتفوقين والموهوبين والعناية بهم يعتبر من الدلائل المهمة على مدى تقدم المجتمع.

وعلى الرغم من أن الطلاب الموهوبين يمتلكون عادةً إمكانات استثنائية، إلا أنهم قد يتصفون في كثير من الأحيان بضعف الإنجاز، ولذلك، في الآونة الأخيرة، تم التعرف على مجموعة من المتعلمين من ذوي الموهبة والتميز إلا أن لديهم صعوبات انفعالية وسلوكية، أو صعوبات تعلم يعرفون بـ "ذوي الاستثناء المزدوج"، هؤلاء الطلاب من ذوي الاستثناء المزدوج لديهم تشخيص مشترك لكل من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والذين تم تحديدهم رسميًا على أنهم موهوبون.

ويعد تعريف (Balwin, Baum, Pereles, & Hughes, 2015, 212) لذوي الاستثناء المزدوج من التعريفات التي حظيت بإجماع كبير من بين ستة وعشرين منظمة تدعم الاحتياجات البحثية والتعليمية للأفراد ذوي الاستثناء المزدوج وهو أشخاص لديهم قدرة استثنائية

ولديهم إعاقة، مما يؤدي إلى مجموعة فريدة من الظروف، وقد تهيمن قدرتهم الاستثنائية على إخفاء إعاقتهم، وقد تهيمن إعاقتهم، وتخفي قدرتهم الاستثنائية، قد يخفي كل منهما الآخر فلا يتم التعرف عليه أو تناوله.

وتشير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children, 2009) إلى عدم وجود إحصاءات دقيقة عن ذوي الاستثناء المزدوج دولياً، ومع ذلك تشير التقديرات إلى أنه في عام (٢٠٠٦)، كان هناك أكثر من (٣٥٠.٠٠٠) من مثل هؤلاء الطلاب في الولايات المتحدة.

ولا يزال لا يُعرف سوى القليل جدًا عن مسببات هذه الفئة الاستثنائية، ورغم ذلك هي فئة من فئات التربية الخاصة معرضة بشكل خاص لخطر الفشل التعليمي وسوء النتائج، بسبب صعوبات التعرف والتشخيص، إضافة إلى الصعوبات الانفعالية والاجتماعية مثل العدوان والانحرافات السلوكية (Grigorenko, 2020)، والقلق والخوف من الفشل، ومشاعر الاكتئاب، والشعور بالعزلة عن الأقران (Martin, Burns, & Schonlau, 2010; Eklund, Tanner, Stoll, & Anway, 2015).

ويعاني الطلاب ذوو الاستثناء المزدوج من وقت لآخر من الأعراض الانفعالية والفسيولوجية لقلق الاختبار، ولكن التعبير عن التوتر المرتبط بالامتحانات أكثر شيوعًا لدى الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج فهم معرضون بشكل متزايد لخطر قلق الاختبار، ويُعد قلق الاختبار شكل من أشكال قلق الأداء، يُلاحظ بشكل شائع لدى الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج، حيث يعاني نحو ٢٣.٥-٥٢% من الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج من قلق الاختبار Sofologi & Bonti, (2023).

وقام دسوزا (D'Souza, 2014) بدراسة تم فحص عدد كبير من طلاب الجامعة بلغ (٢٠٧٦١) طالباً جامعياً في جامعة تينيسي وتم تشخيص (٢٤٤) على أنهم من ذوي الاستثناء المزدوج وكان لديهم صعوبات تعلم في كل من الرياضيات والقراءة، وكان من نتائج الدراسة أن معدل الرسوب في السنة الأولى والمعدل التراكمي النهائي في الكلية أقل بكثير بالنسبة للطلاب الموهوبون الذين لديهم صعوبات تعلم خاصة في الرياضيات أو القراءة مقارنةً بالطلاب الذين تم تصنيفهم على أنهم موهوبون بدون صعوبات تعلم.

إن حالة سوء الفهم التي يُعامل بها ذوو الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة، تقودهم إلى الشعور بعدم الجدارة والاستحقاقية وبأنهم أفراد يعيشون على هامش المجتمع، وأنهم يعتبرون فئة أقل مستوى من الناحية العقلية وأقل كفاءة وأكثر تكاسلاً، وتتبدى تلك الحالة من نظرة الأفراد ذوي صعوبات التعلم هم أنفسهم لذواتهم وكذا من الآخرين باتجاههم، وليس بإمكانهم نسيان خبرات النبذ والإيذاء والمشاغبة التي كانوا يتعرضون لها في مرحلة ما قبل الدراسة الجامعية، ولا نسيان تعليقات السخرية والازدراء، وما يعانون منه من شعور بالوحدة، وقلق الاختبار، بالإضافة إلى قلق المستقبل، والاكتئاب، وتقدير الذات المنخفض، مما ينتج عنه الإحجام عن طلب وقت إضافي في أثناء الاختبارات أو قراءة الاختبارات بدقة، أو حتى الالتحاق ببرامج الإرشاد النفسي تجنباً لمواجهة الاتهام السابق الإشارة إليه (منال جاب الله، ٢٠٠٩).

ويشير كل من حمدان فضة، وسليمان سيد ،٢٠١٠ ؛ Amiri, ; Candler, 2017 2020) إلى أنه بالنسبة للطلاب ذوي الاستثناء المزدوج الذين ينهون المرحلة الثانوية ويلتحقون بالجامعات، فهؤلاء الأفراد يمثلون تحدياً كبيراً للجامعات، يتمثل في حاجة هؤلاء الطلبة إلى خدمات تشخيصية وإرشادية وعلاجية، وتكييفات ببيئية في الصف وفي بعض مرافق الكلية، كذلك حاجة من

يتخرجون إلى مساعدتهم في البحث عن عمل، والمحافظة عليه، ومساعدتهم على التكيف في الحياة العامة.

وتوصلت نتيجة دراسة فولي نيكبون و أسولين Foley-Nicpon, & Assouline, (2015) إلى فعالية الإرشاد النفسي لطلاب الجامعة من ذوي الاستثناء المزدوج.

وقد أشار عدد كبير من الدراسات إلى أن تلبية الحاجات النفسية للطلاب ذوي الاستثناء المزدوج هي من أهم المهام التي يقوم بها العاملون في مجال التعليم، وفي هذا السياق هدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة، وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١- هل توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لقلق الاختبار؟
٢- هل توجد فروق لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لقلق الاختبار؟
٣- هل توجد فروق لدى المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي لقلق الاختبار؟
٤- ما حجم تأثير برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

١-الكشف عن فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية.
٢-التحقق من استمرارية فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج.
٣-التعرف على حجم تأثير برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية.

أهمية البحث: تتمثل أهمية هذا البحث فيما يلي:

أولا: الأهمية النظرية:

- الاستفادة من برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الجامعة من ذوي الاستثناء المزدوج.
- يتناول البحث فئة مهمة – لم تنل الاهتمام الكاف - ينبغي رعايتها والاستثمار فيها وهى فئة طلاب الجامعة من ذوي الاستثناء المزدوج.
- يتناول البحث موضوعاً يُعد حقلاً معرفياً جديداً حيث لم يجد الباحث - في حدود ما اطلع عليه- دراسة عربية سابقة تناولت موضوع البحث الحالي.
- يُعد هذا البحث مسايرة للاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية الموهبين والتي تنادى بضرورة إيلاء مزيد من الرعاية لفئات ذوى الاستثناء المزدوج.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

- تقدم الدراسة دليلاً عملياً ممثلاً في الإرشاد النفسي الجمعي من خلال مجموعة من الأنشطة المتنوعة لخفض قلق الإختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة.
- إفادة أعضاء هيئة التدريس والمعلمين، والعاملين في مجال التربية الخاصة من نتائج هذه الدراسة؛ في التعرف على ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة، وإرشادهم.

- إفادة المختصين من إخصائي التربية الخاصة، والمرشدين النفسيين من مقاييس الدراسة في تشخيص وعلاج ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة.

- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث:

أولاً: ذوو الاستثناء المزدوج:

يُعرف الطلاب ذوو الاستثناء المزدوج بأنهم طلاب موهوبين ولديهم في نفس الوقت صعوبات تعلم محددة أو اضطرابات سلوكية وانفعالية أو مشكلات جسمية أو اضطرابات تواصل، كما يعرفون بأنهم الطلاب الذين يعيشون ظروف معيقة من بسيطة إلى متوسطة كصعوبات التعلم أو اضطرابات التواصل أو اضطرابات سلوكية وانفعالية، ويحرز هؤلاء الطلاب (١٢٠) فما فوق على اختبارات الذكاء، كما يصلون إلى حدود الموهبة في نتائجهم على اختبارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد واختبارات التحصيل الأكاديمي (جميل الصمادي، ٢٠١٥).

ويعرف الباحث الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج بأنهم طلاب الفرقة الأولى شعبة الرياضيات بكلية التربية جامعة المنصورة ممن تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٩-٢٠) سنة، وتراوحت نسبة ذكاءهم بين (١٢٠- ١٢٩)، ولديهم موهبة واضحة وبارزة في مجال أو أكثر من المجالات المتعددة للموهبة، ومع ذلك فإنهم يعانون في الوقت ذاته من صعوبة في تعلم الرياضيات تجعل تحصيلهم الدراسي أقل إذا ما قورن بمستوى ذكائهم، وهم من الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس قلق الاختبار.

ثانياً: قلق الاختبار:

يعرف الباحث قلق الاختبار – إجرائياً – بأنه حالة تنتاب طلاب الجامعة من ذوي الاستثناء المزدوج قبل أو أثناء الاختبار تتضمن عدداً من الأعراض المزاجية متمثلة في التوتر، وسرعة الاستثارة، والأعراض المعرفية المتمثلة في صعوبة التركيز وفراغ الذهن وانخفاض فاعلية الذات، بالإضافة إلى الأعراض الدافعية متمثلة في تجنب المواقف وزيادة الاعتمادية والرغبة في الهروب من مواقف الاختبار إضافة إلى الأعراض الفسيولوجية المتمثلة في خفقان القلب وصعوبة التنفس والتعرق والغثيان وجفاف الحلق.

ثالثاً: برنامج إرشاد نفسي جمعي:

يعرف الباحث برنامج الإرشاد النفسي الجمعي إجرائياً بأنه مجموعة من الأهداف، والأساليب، والفنيات، والوسائل، والأنشطة والإجراءات، والتقييم التي تستند إلى أسلوب الإرشاد الجماعي، المعتمد على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي المقدمة للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، من خلال عدة جلسات قائمة على الإرشاد النفسي الجمعي.

دراسات سابقة:

هدفت دراسة سعد المطيري (٢٠١٣) إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض قلق الاختبار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل، تكونت عينة الدراسة من (١٦) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل تراوحت أعمارهم بين (١٦-١٩) سنة وبمتوسط (١٧.٣) سنة، واستخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة من إعداد رافن (Raven) مقياس قلق الاختبار من إعداد سبيلبرجر (Spielberger) وأعده للبيئة العربية محمد الطيب عام (١٩٨٤)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس القبلي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار.

وهدفت دراسة سامي حسن (٢٠١٤) إلى تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف القلق الرياضي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء نظرية تريز. واستخدمت المنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية نظرية تريز في مهارات التفكير الناقد وتخفيف القلق لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. وتكونت مجموعة الدراسة من (٢٠) طالباً من مدرسة سعد زغلول إدارة بنها التعليمية محافظة القليوبية وطبقت في العام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس القلق الرياضي واختبار مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج منها أن توظيف نظرية تريز كان له فاعلية في تنمية مهارات التفكير الناقد وفي تخفيف القلق الرياضي.

وقام محمد الرشيدي (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية استراتيجية تقليل الحساسية التدريجي في خفض حدة اضطراب قلق الاختبار وعلاقتها بتحسين التوافق النفسي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تكونت عينة الدراسة من (١٥) تلميذاً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي: وجود فروقاً دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمقياس قلق الاختبار لصالح القياس القبلي.

وقام ناصر جمعة، وأحمد رمضان (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية التفكير البنائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية، وبحث أثر تنمية القدرة على التفكير البنائي في تحسين عادات استذكار، وخفض قلق الاختبار، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (٣٠) مجموعة تجريبية، (٣٠) مجموعة ضابطة، وقد أستخدم الباحثان مقياس التفكير البنائي، ومقياس عادات استذكار، ومقياس قلق الاختبار (إعداد الباحثين)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير البنائي وأبعاده الفرعية ومقياس عادات استذكار وأبعاده الفرعية وكذلك على مقياس قلق الاختبار وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي، ووجود أثر دال إحصائياً للبرنامج التدريبي في تحسين عادات استذكار وخفض قلق الاختبار لدي تلاميذ المجموعة التجريبية، كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي علي مقياس التفكير البنائي وأبعاده الفرعية، مما يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج) على مقياس التفكير البنائي وأبعاده الفرعية ومقياس عادات استذكار وأبعاده الفرعية وكذلك علي مقياس قلق الاختبار وأبعاده الفرعية، مما يشير إلى استمرارية فعالية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير البنائي وتحسين عادات استذكار وخفض قلق الاختبار.

وهدفت دراسة برهان حمادانه (٢٠١٧) الكشف عن فعالية برنامج إرشادي جماعي في خفض مستوى قلق الاختبار، وتحسين عادات استذكار لدى عينة من الطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة نجران، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً وزعوا بالتساوي في مجموعتين، هما: المجموعة الضابطة تكونت من (١٠) طلاب لم تخضع للمعالجة، والمجموعة التجريبية تكونت من (١٠) طلاب خضعت لبرنامج إرشادي جماعي، واستخدم في جمع البيانات مقياس قلق الاختبار، ومقياس عادات استذكار اللذان أعدهما معد الدراسة بعد التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما في البيئة السعودية، وقد أشارت النتائج إلى فعالية برنامج الإرشادي الجماعي في خفض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات استذكار لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة عبير علي (٢٠١٧) إلي التحقق من فعالية برنامج قائم علي استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تخفيف حدة قلق الرياضيات وتحسين مستوي الطموح الأكاديمي لدي تلميذات الموهوبات ذوات صعوبات تعلم الرياضيات في محافظة الطائف وتكونت عينة الدراسة من (١٢) تلميذة من الموهوبات ذوات صعوبات تعلم الرياضيات بالصف الخامس الابتدائي تتراوح أعمارهن بين (١٢٠-١٣٢) شهراً وقد بلغ متوسط أعمارهن الزمنية (١٢٧) شهراً بانحراف معياري (٣.٧٧٦) شهراً وتم توزيع العينة عشوائياً إلي مجموعتين الأولي تجريبية تكونت من سبع تلميذات والثانية ضابطة تكونت من خمس تلميذات وحصلت تلميذات المجموعة التجريبية علي (١٨) جلسة تدريبية بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً أستغرق تنفيذها ستة أسابيع تقريباً وتم تطبيق مقياس قلق الرياضيات ومقياس مستوي الطموح الأكاديمي عقب التدريب مباشرة وكذلك خلال القياس التتبعي بعد مرور شهر من القياس البعدي وتوصلت نتائج الدراسة إلي تخفيف حدة قلق الرياضيات وتحسين مستوي الطموح الأكاديمي عقب التدريب مباشرة وأستمر ذلك خلال القياس التتبعي نتيجة التدريب علي البرنامج التدريبي للحل الإبداعي للمشكلات.

وقام حلمي الفيل (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج تعليمي قائم على مبادئ بيئات التعلم المفعمة بالقوة في تحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار، كذلك الكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج التعليمي في تحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية بعد انتهاء تطبيقه بشهر، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي والتصميم التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة، تكونت عينة الدراسة من (١٣) تلميذاً وتلميذة بالصف السادس الابتدائي بواقع (٦) تلاميذ وعدد (٧) تلميذات، بمتوسط عمر زمني (١٢.١٩) عاماً وبانحراف معياري قدره (٠.٥٨) تم اختيارهم في ضوء خطة متعددة الأبعاد، استخدم الباحث مقياس فعالية الذات الإبداعية ومقياس قلق الاختبار، وبرنامج تعليمي قائم على مبادئ بيئات التعلم المفعمة بالقوة (إعداد الباحث) ومقياس الخصائص السلوكية للتلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل (إعداد حسني النجار، وأمل زايد ٢٠١٧)، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (تعريب وتقنين فؤاد أبو حطب ١٩٧٧)، واختبار إبراهام للتفكير الإبداعي (تعريب وتقنين مجدي حبيب، ٢٠٠١)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود تأثير دال إحصائياً للبرنامج التعليمي القائم على مبادئ بيئات التعلم المفعمة بالقوة في تحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، كما كشفت نتائج الدراسة عن استمرارية تأثير البرنامج التعليمي القائم على مبادئ بيئات التعلم المفعمة بالقوة في تحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية بعد انتهاء تطبيقه بشهر.

وأجرت منال محمود، وسامية الدندراوي، ومحمد شوكت (٢٠٢١) دراسة للتحقق من فعالية برنامج إرشادي في خفض قلق الاختبار لدى المتفوقين منخفضي التحصيل الدراسي بالمرحلة الإعدادية وأثره في تحصيلهم الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبة بالصف الثاني الإعدادي بمدرسة المنار الخاصة للغات، حيث تم اختبار الطالبات، اللاتي يصل مستوى ذكائهن إلى (١٢٠) فأكثر، ولكن تحصيلهن الدراسي منخفض، تراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٣- ١٥) سنة، وتم تقسيمهم لمجموعتين إحداهما تجريبية (١٠) طالبات، والأخرى ضابطة (١٠) طالبات، وتمثلت أدوت الدراسة في اختبار القدرة العقلية العامة إعداد (فاروق موسى) اختبار قلق الاختبار إعداد (عبد الظاهر الطيب)، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحث) وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي في قلق الاختبار للمجموعة التجريبية ترجع لتعرضهم للبرنامج الإرشادي، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي

والبعدي في مستوى التحصيل لطالبات المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لقلق الاختبار لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لقلق الاختبار.

وقام (Esmaeili, Gholamrezaee & Gholamrezaee, 2021) بدراسة للتحقق من فعالية برنامج علاج معرفي قائم على اليقظة العقلية والاسترخاء والأدوية في خفض قلق الاختبار لدى الطالبات الموهوبات، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية تراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٢-١٤ سنة) تم تقسيمهن إلى (٣) مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة، قوام كل مجموعة (١٥) طالبة، وأظهرت النتائج أن العلاج المعرفي المبني على الوعي العقلي والعلاج الدوائي له تأثير كبير في خفض قلق الاختبار لدى الطالبات الموهوبات، ولكن لم يكن هناك تأثير كبير لتعليم الاسترخاء، وكان العلاج المعرفي المبني على اليقظة الذهنية فعال في تقليل قلق الاختبار لدى الطالبات الموهوبات.

وهدفت دراسة سارة عبد العال (٢٠٢٢) إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي في خفض قلق الاختبار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، تكونت عينة البحث من (٢٢) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات تعلم الرياضيات بمدرسة شربين الرسمية المتميزة للغات التابعة لإدارة المدارس الرسمية للغات بمحافظة الدقهلية تراوحت أعمارهم الزمنية بين ١٥-١٧ سنة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل مجموعة (١١) طالباً وطالبة من الطلاب المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم، واشتملت أدوات البحث على مقياس قلق الاختبار (إعداد الباحثة)، البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح المجموعة الضابطة، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس القبلي، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لقلق الاختبار، كما أشارت النتائج إلى وجود حجم تأثير مرتفع للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية.

يتضح من عرض نتائج الدراسات السابقة ندرة الدراسات التي تناولت بالبحث قلق الاختبار لدى الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج، وأنه لا توجد دراسات عربية سابقة – في حدود علم الباحث – حاولت التحقق من فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح المجموعة الضابطة.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس القبلي.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار.

٤- يوجد حجم تأثير كبير لبرنامج الإرشاد النفسي الجمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج التجريبي تصميم المجموعتين: التجريبية والضابطة، ذو القياسات الثلاثة (قبلي- بعدي- تتبعي)، وذلك لملاءمته لطبيعة البحث، حيث يهدف البحث إلى اختبار فعالية برنامج إرشاد نفسي جمعي في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الجامعة من ذوي الاستثناء المزدوج.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً وطالبة من الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج بالفرقة الأولى شعبة الرياضيات بكلية التربية جامعة المنصورة تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٩-٢٠) سنة، بمتوسط عمر زمني (١٩.٣٨١)، وانحراف معياري (٥.٣٩٥) كما تراوحت نسبة ذكاؤهم بين (١٢٠- ١٢٩) على اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن (عماد علي، ٢٠١٦)، وفي ذات الوقت من الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس قلق الاختبار (إعداد الباحث)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل مجموعة (١٠) طالباً وطالبة.

ويتناول الباحث في هذا البحث الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات للأسباب التالية:

- أهمية دراسة الرياضيات وارتباطها بالتفكير المجرد المرتبط بخصائص الموهوبين.
- باطلاع الباحث على سجلات الطلاب الموهوبين بجامعة المنصورة تبين أن أكثر فئات الموهبة من طلاب الجامعة من التخصصات العلمية بنسبة (٨٢.٧١%) واحتل تخصص الرياضيات النسبة الأولى بنسبة (٧٦.٥٣%) من تخصصات الطلاب الموهوبين.
- لم تلق فئة الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات – في حدود علم الباحث- بالنسبة لغيرها من فئات الموهوبين ذوي صعوبات التعلم سوى القليل من الاهتمام، كما أنها لم تتلق خدمات الإرشاد النفسي الملائمة.

وتم استخراج عينة ذوي الاستثناء المزدوج في ضوء الإجراءات التالية:

(أ): لتحديد ذوي صعوبات التعلم قام الباحث باتباع الإجراءات التالية:

١-طبق الباحث اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن (عماد علي، ٢٠١٦) على عدد (٤٧٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الأولى بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٣م بكلية التربية جامعة المنصورة، وحساب الدرجة الخام للاختبار لكل طالب.

٢-قام الباحث بالحصول على درجات تحصيل الطلاب سالفي الذكر في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٢م في المواد العلمية فقط، واستبعد درجات المواد التربوية والثقافية، وتم تحويلها إلى درجات معيارية.

٣-حساب التباعد إحصائيًا بَيْن الدرجة المعيارية لاختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن، والدرجة المعيارية لتحصيل الطلاب (٤٧٠) طالبًا وطالبة، ويعد الطالب لديه صعوبة تعلم إذا كان الفرق الناتج (+٢) درجة معيارية فأكثر، مع استبعاد الطلاب الذين لديهم أي مشكلات جسدية أو إعاقات، وكذلك استبعاد الطلاب الذين لديهم مشكلات أسرية وفقر بيئي ، ونتج عنه ما يلي:

- استخراج عدد (٨٦) طالبًا لديهم صعوبات تعلم، ممن يتوافر فيهم شرط التباعد.
- استبعاد عدد (٣٨٤) طالبًا ليس لديهم صعوبات تعلم، ممن يتوافر فيهم شرط الاستبعاد.

٤- طبق الباحث مقياس التقدير الذاتي لتحديد صعوبات تعلم الرياضيات إعداد فتحي الزيات (٢٠١٤)، على عدد (٨٦) طالبًا مِمَن لديهم صعوبات تعلم، وتم حساب مُتوسط الدرجات إحصائيًا لهؤلاء الطلاب، واختيار الطلاب ممَنْ كانت درجاتهم تساوى المُتوسط (١٦.٦٩) فأعلى، ونتج عنه:

- استخراج عدد (٣٨) طالبًا ممَنْ لديهم صعوبات تعلم رياضيات.
- استبعاد عدد (٤٨) طالبًا مِمَن ليس لديهم صعوبات تعلم رياضيات.

(ب): لتحديد ذوي الاستثناء المزدوج قام الباحث باستكمال الإجراءات التالية:

٥- طبق الباحث دليل المُعلم والوالدين لتشخيص الموهوب بالمراحل (إعدادي- ثانوي- جامعة) إعداد (زينب شقير، ٢٠١٠)، على عدد (٣٨) طالبًا مِمَن لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات، ونتج عنه:

- استخراج عدد (٢٠) طالبًا مِمَن لديهم موهبة في الفنون البصرية أوْ الأدائية، والَّذين حصلوا علي نسبة (٧٥%) فأكثر علي دليل المعلم والوالدين، منهم عدد (١٣) طالباً وطالبة حاصلين على جوائز في مجالات الرسم، والنحت، والارتجال الفني، وكرة القدم.
- استبعاد عدد (١٨) طالباً مِمَن ليس لديهم موهبة أدائية.

٦- الحصول علي عدد (٢٠) طالبًا مِنْ الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

(ج): تحديد مستوى قلق الاختبار ، وقام الباحث باستكمال الإجراءات التالية:

٧-طبق الباحث مقياس قلق الاختبار على عدد (٢٠) طالبًا مِن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، ونتج عنه:

- الحصول علي عدد (٢٠) طالبًا مِن الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لديهم قلق اختبار مرتفع، وقد تراوحت درجاتهم بين (٩٨- ١١٦) على مقياس قلق الاختبار.

٨-أصبحت عينة البحث تتكون من (٢٠) طالبًا وطالبة مِن الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الَّذين لديهم قلق اختبار مرتفع.

٩-تقسيم العينة (٢٠) طالبًا وطالبة مِن الموهوبين ذوي صعوبات تعليم الرياضيات الَّذين لديهم قلق اختبار مرتفع إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (١٠) طلاب.

ثالثاً: أدوات البحث:

(١) مقياس قلق الاختبار:

أستخدم مقياس قلق الاختبار إعداد الباحث، ويتكون من (٤٠) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد (الانزعاج والتوتر، ردود الفعل الجسمية اللاإرادية، التقييد الاجتماعي)، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية في تصميم المقياس:

أ- الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال الصحة النفسية التي تناولت قلق الاختبار بصفة عامة.

ب- الاطلاع على عدد من المقاييس الأجنبية (Morteza, Talebi & Neshat, 2019) التي تناولت قلق الاختبار.

ج- الاطلاع على عدد من المقاييس العربية التي تناولت قلق الاختبار ومن أهمها: مقياس قلق الاختبار (أمين نور الدين، ٢٠٠٩)، ومقياس قلق الاختبار (محمد الرشيدي، وعبد الله الرشيدي، ٢٠١٤)، ومقياس قلق الاختبار (خيري حسين، ومنصور السيد، وسحر عطيفي، ٢٠١٩).

وقد صيغت مفردات المقياس بحيث يجاب عنها استناداً إلى طريقة ليكرت (Likert)، حيث أن كل مفردة أمامها ثلاثة مستويات هي (غالباً، أحياناً، نادراً)، وتعطي الدرجات من (١ -٢- ٣) على الترتيب ، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة قلق الاختبار.

الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الاختبار:

أ- الصدق العاملي للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من الصدق العاملي لمقياس قلق الاختبار وذلك بتطبيقه علي عينة قدرها (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة المنصورة وتحليل الدرجات عاملياً بطريقة المكونات الأساسية لهوتلنج (Hoteling) باستخدام محك جتمان، ويوضح جدول (١) نتائج التحليل العاملي لمقياس قلق الاختبار.

جدول (١) نتائج التحليل العاملي لمقياس قلق الاختبار

العوامل	الانزعاج والتوتر	ردود الفعل الجسمية اللاإرادية	التقييد الاجتماعي
التشبعات	٠.٩١٧	٠.٨٨٩	٠.٧٨٦
الشيوع	٠.٨٥٤	٠.٧٨١	٠.٨٣٢
الجذر الكامن	١٣.٦٧١	٨.٩٤٥	٤.٨٨٥
نسبة التباين العاملي	%٢٩.٧٣٣	%٢٦.٣١٨	%١٨.١٤٢

يتضح من جدول (١) أن التحليل العاملي أسفر عن وجود ثلاثة عوامل (الانزعاج والتوتر، ردود الفعل الجسمية اللاإرادية، التقييد الاجتماعي) مكونة للمقياس بقيم تشبع عالية، وجميع الجذور الكامنة مناسبة وفقا لمحك كايزر، كما جاءت نسبة التباين (حجم التأثير) للعوامل التى تسهم في تفسير قلق الاختبار كبيرة حيث أن جميعها أكبر من (١٤%) وفقاً لتفسير كوهين لأحجام التـأثير مما يشير إلى الصدق العاملي للمقياس.

ب- ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس قلق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach s Alpha) وكانت العينة (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة المنصورة، ويوضح جدول (٢) معاملات ثبات ألفا لعوامل مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية.

جدول (٢) معاملات ثبات ألفا لعوامل مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية

عوامل المقياس	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا
الانزعاج والتوتر	١٦	٠.٩٢٦
ردود الفعل الجسمية اللاإرادية	١٦	٠.٨٠٩
التقييد الاجتماعي	٨	٠.٨٣٣
الدرجة الكلية	٤٠	٠.٩٦١

يتضح من جدول (٢) أن العوامل المكونة لمقياس قلق الاختبار تتمتع بمعاملات اتساق داخلي مقبولة، حيث يعُد معامل الثبات مقبولاً عندما يساوي أو يزيد عن ٠.٧٠.(Field, 2017).

(٢) برنامج الإرشاد النفسي الجمعي:

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج: خفض قلق الاختبار لدى طلاب الجامعة من ذوي الاستثناء المزدوج.

مصادر بناء برنامج:

تم بناء البرنامج اعتماداً على عدد من المصادر أهمها:

أ- التراث النفسي المرتبط بالإرشاد النفسي الجمعي وبخاصة نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.
ب-آراء المتخصصين في مجالات الصحة النفسية والإرشاد النفسي.
ج- الاطلاع على بعض البرامج ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة (سعد المطيري، ٢٠١٣؛ محمد الرشيدي، ٢٠١٤؛ ناصر جمعة، وأحمد رمضان، ٢٠١٤؛ يسري عيسى، ٢٠١٦؛ برهان حمادانه، ٢٠١٧؛ حلمي الفيل، ٢٠٢٠؛ منال محمود، وسامية الدندراوي، ومحمد شوكت، ٢٠٢١).
د- مراعاة عدة أسس عند إعداد وتنفيذ البرنامج الإرشادي النفسي الجمعي لذوي الاستثناء المزدوج كما يلي: مراعاة خصائص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وبخاصة الانفعالية والمعرفية والاجتماعية وكذلك المرحلة العمرية، ومراعاة أسس ومبادئ الإرشاد النفسي، والتهيئة لبلوغ درجة ملائمة من الاستعداد للتعلم والتقبل، وتهيئة جو من الثقة والمرح والحب، بحيث يتم تمثيل المواقف بتلقائية وإبداعية، والحرص على مشاركة جميع ذوي الاستثناء المزدوج في الأنشطة والمواقف الجماعية والحرص على أن تنبع هذه المواقف من خلال الطلاب أنفسهم، ومناقشة ما تم التدريب عليه، عقب الانتهاء من ممارسة كل فنية من فنيات الإرشاد النفسي خلال الجلسات، وذلك لبلوغ الاستبصار الذاتي، واستخدام أسلوب التعزيز الإيجابي والتشجيع المستمر.

الفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:

استخدم الباحث مجموعة من الفنيات التي يمكن استخدامها من خلال الارشاد النفسي الجمعي مع ذوي الاستثناء المزدوج وهي فنيات النمذجة، ولعب الدور، والمناقشة والمحادثة الجامعية داخل المحاضرة Class Dialogue، وأسلوب تعليم المهارات الاجتماعية، والتغذية المرتدة عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي، والتعزيز لتعديل السلوك المشكل، والتعلم والعلاج بالقراءة Bibliotherapy، وكذلك استخدام التعزيز الموجب Positive Reinforcement ، أو التشكيل Shaping وكذلك أسلوبي التكرار والممارسة Rehearsal Practice

وفيما يلي تفصيلاً لأهم الفنيات المستخدمة في برنامج البحث الحالي:

١- المحاضرة:

تُعّد المُحاضرة فنية مِن فنيات الإرشاد الجماعى، وفيها يقوم الباحث بإلقاء بعض المعلومات إلي المُسترشدين أثناء الجلسات، وذلك بهدف إكسابهم بعض المعارف والمعلومات الخاصة بالأهداف الإجرائية للجلسة (حمدي عبد العظيم، ٢٠١٣، ١٧٨).

٢- المناقشة الجماعية:

المناقشة الجماعية تستخدم بهدف التواصل وتبادل الآراء واتخاذ القرارات المرتبطة بموضوع الجلسة، وتُعد من الأساليب التي تزود المجموعة الإرشادية بأجواء نفسية واجتماعية صحية يعبرون من خلالها عن ذواتهم ويشعرون بأهميتهم وقيمة ما يقدمونه فيزداد شعورهم بالمسئولية وقدراتهم علي التواصل الإيجابي مع الآخرين (حامد زهران، ٢٠١٠).

٣- لعب الدور:

قيام المسترشد بتمثيل دور معين بطريقة نموذجية تهدف لتعليم الدور أو الفهم الأفضل للمشكلات التي يواجهها المسترشد عن طريق قيامه بالدور الذى يمكنه من انتقاد مواطن الضعف في شخصيته (عبدالرحمن صالح، ٢٠١٣).

٤-الدائرة السحرية:

حيث يجلس الطلاب في دائرة يناقشون مشاعرهم ويتحدثون عن درجة التقبل لهم من زملاءهم ومن الكبار وغير ذلك من الأمور المتصلة بالمهارات الاجتماعية في المنزل أو الجامعة أو الأنشطة الموهوبين فيها (Sams, Collins, & Reyndds, 2006).

٤- التدريب علي حل المشكلات:

يعمل هذا الأسلوب علي تطوير مهارات حل المشكلات وتسير هذه العملية عبر مجموعة من الخطوات التي تتضمن الاعتراف بالمشكلة وإدراكها، تعريف المشكلة وتحديدها، واقتراح الحلول الممكنة، واختيار أحد الحلول، التنفيذ (عبدالرحمن صالح، ٢٠١٣).

٥- النمذجة:

إن استخدام النماذج السلوكية "النمذجة" أحد الفنيات التي تستخدم في الإرشاد السلوكي والتي تستند إلى نظرية التعلم الاجتماعي، حيث يحدث تغيير في الأداء "التعلم" نتيجة ملاحظة سلوك يقوم به شخص آخر، وقد يكون الأداء في هذه الحالة في وقت لاحق على المشاهدة وليس بالضرورة أن يشتمل على التقليد الفوري للسلوك (علاء الدين كفافي، ٢٠١٢، ٢٨٦).

٦- التخيل:

يطلب المرشد من المسترشد تخيل المواقف التي تبعث على الخوف والقلق لديه وذلك على عكس تقليل الحساسية التدريجي والذى يشتمل على الانتقال بالفرد تدريجياً من الموقف الأقل إثارة إلى الموقف الأكثر إثارة لكن في هذه الفنية يبدأ المرشد بالموقف الذى يبعث على الحد الأقصى من الإثارة والتوتر والقلق وذلك بهدف توضيح العلاقة بين التفكير والانفعالات (سهير أمين، ٢٠١٠، ٨٨).

٧- التعزيز الإيجابي:

التعزيز هو الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إزالة سلبية الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة، فإذا تعزز سلوكاً ما يعني أن تزيد احتمالات حدوثه مستقبلاً، ويسمى المثير الذي يحدث بعد السلوك فيؤدي إلى تقويته بالمعزز (أحمد أبو أسعد، ٢٠١٤، ١٣٥).

٨- الاسترخاء:

الاسترخاء من الفنيات السلوكية وهو عباره عن تمارين تؤدي إلى التخلص من التوتر العضلي والعصبي، ويتم الاسترخاء في عدة جلسات أو يتم إجرائه لمدة سبع دقائق في بداية الجلسة (حامد الغامدي، ٢٠١٦، ٢٥٦).

جلسات البرنامج:

في ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد (٢٨) جلسة، تراوحت مدة الجلسة (٤٥-٦٠) دقيقة، ويوضح جدول (٣) وصف موضوعات جلسات برنامج الإرشاد النفسي الجمعي

جدول (٣) وصف موضوعات جلسات برنامج الإرشاد النفسي الجمعي

م	الموضوع	م	الموضوع
١	تعارف وبناء العلاقة الإرشادية	١٧	تنظيم جدول الاستذكار
٢	مفهوم قلق الاختبار وأعراضه وتأثيراته السلبية	١٨	تنظيم مكان الاستذكار
٣	مصادر قلق الاختبار	١٩	اهمية المراجعة
٤	أسباب قلق الاختبار	٢٠	جدول المراجعة
٥	التفكير الإيجابي	٢١	طريقة المراجعة
٦	خفض قلق الاختبار (الاسترخاء العضلي)	٢٢	مهارات تطبيق الامتحان
٧-٨ -٩	خفض قلق الاختبار (خفض الحساسية التدريجي)	٢٣	الثقة بالنفس
١٠	خفض قلق الاختبار (التمثيل النفسي المسرحي)	٢٤	اداء الامتحان
١١	تحسين الدافعية للاستذكار	٢٥	الإجابة على اسئلة الامتحان
١٢	تحديد اهداف الاستذكار	٢٦	ترشيد قلق الاختبار
١٣-١٤	التخطيط للاستذكار	٢٧	حل المشكلات
١٥-١٦	إدارة وقت استذكار	٢٨	الجلسة الختامية

رابعا: التحقق من التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية:

أ- التكافؤ في العمر الزمني ونسبة الذكاء وصعوبات التعلم والموهبة:

للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ونسبة الذكاء باستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (عماد علي، ٢٠١٦) وصعوبات التعلم (باستخدام اختبار المسح النيورولوجي السريع - عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٧)، ومقياس صعوبات تعلم الرياضيات (فتحي الزيات، ٢٠١٤) استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Mann –Whitney) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، ويوضح جدول (٤) قيم مان ويتني (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي وفقاً لمتغيرات (العمر الزمني- ونسبة الذكاء- وصعوبات التعلم- وصعوبات تعلم الرياضيات- والموهبة).

جدول (٤) قيم مان ويتني (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة التجريبية في القياس القبلي وفقاً لمتغيرات العمر الزمني، ونسبة الذكاء، وصعوبات التعلم (باستخدام اختبار المسح النيورولوجي السريع) وصعوبات تعلم الرياضيات والموهبة

المتغيرات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	تجريبية	١٠	٨٥,٠٠	٨,٥٠	٣٥,٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١٢٥,٠٠	١٢,٥٠		
نسبة الذكاء (باستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن)	تجريبية	١٠	٩٠,٠٠	٩,٠٠	٣٠,٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١٢٠,٠٠	١٢,٠٠		
صعوبات التعلم (باستخدام اختبار المسح النيورولوجي السريع)	تجريبية	١٠	١٤١,٠٠	١٤,١٠	٤٦,٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١٢,٠٠	١١,٢٠		
صعوبات تعلم الرياضيات	تجريبية	١٠	١٣٣,٥٠	١٣,٣٥	٥٣,٥٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١٩,٥٠	١١,٩٥		
الموهبة	تجريبية	١٠	١٣٣,٥٠	١٣,٣٥	٥٣,٥٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١٩,٥٠	١١,٩٥		

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للعمر الزمنى ونسبة الذكاء، وصعوبات التعلم، وصعوبات تعلم الرياضيات والموهبة، حيث جاءت جميع قيم مان ويتني (U) غير دالة إحصائياً وهذا ينم عن التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء وصعوبات التعلم وصعوبات تعلم الرياضيات، والموهبة.

ب- التكافؤ في قلق الاختبار:

للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في قلق الاختبار استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Mann–Whitney) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قلق الاختبار، ويوضح جدول (٥) قيم (**U**) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي في قلق الاختبار.

جدول (٥) قيم (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي في قلق الاختبار

المقياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
الانزعاج والتوتر	تجريبية	١٠	٩٨,٥٠	٩,٨٥	٤٣,٥٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١١,٥٠	١١,٥٠		
ردود الفعل الجسمية اللاإرادية	تجريبية	١٠	٩٨,٥٠	٩,٨٥	٤٣,٥٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١١,٥٠	١١,٥٠		
التقييد الاجتماعي	تجريبية	١٠	٩٩,٠٠	٩,٩٠	٤٤,٠٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١١,٠٠	١١.١٠		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٠	٩٥,٥٠	٩,٥٥	٤٠,٥٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	١١٤,٥٠	١١,٤٥		

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قلق الاختبار في القياس القبلي، وهذا ينم عن التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

نتائج البحث:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح المجموعة الضابطة ".

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مستقلتين) التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار، ويوضح جدول (٦) قيم مان ويتني (U)ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة ,التجريبية في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار.

جدول (٦) قيم (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس قلق الاختبار

قلق الاختبار	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
الانزعاج والتوتر	ضابطة	١٠	١٤٩.٠٠	١٤,٩٠	٦,٠٠	٠,٠٠١
	تجريبية	١٠	٦١.٠٠	٦,١٠		
ردود الفعل الجسمية اللاإرادية	ضابطة	١٠	١٤٤.٥٠	١٤,٤٥	١٠,٥٠٠	٠,٠٠١
	تجريبية	١٠	٦٥.٥٠	٦,٥٥		
التقييد الاجتماعي	ضابطة	١٠	١٤٠.٠٠	١٤,٠٠	١٥,٠٠٠	٠,٠٠١
	تجريبية	١٠	٧٠.٠٠	٧,٠٠		
الدرجة الكلية	ضابطة	١٠	١٤٤.٥٠	١٤,٤٥	١٠,٥٠٠	٠,٠٠١
	تجريبية	١٠	٦٥.٥٠	٦,٥٥		

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه **" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار لصالح القياس القبلي "**.

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لإشارة الرتب (Wilcoxon Signed-Rank Test) وقيمة (Z) المعيارية المقابلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مرتبطتين) التجريبية قبلي وبعدى على مقياس قلق الاختبار، ويوضح جدول (٧) قيم (W) و (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار.

جدول (٧) قيم(W) و (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار

قلق الاختبار	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة ويلكوكسون (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الانزعاج والتوتر	السالبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠	٠,٠٠	٢,٨٠٥	٠,٠٠١
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٠	---	---			
ردود الفعل الجسمية اللاإرادية	السالبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠	٠,٠٠	٢,٨٠٧	٠,٠٠١
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٠	---	---			
التقييد الاجتماعي	السالبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠	٠,٠٠	٢,٨٧٧	٠,٠٠١
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٠	---	---			
الدرجة الكلية للقلق الإختبار	السالبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠	٠,٠٠	٢,٨٠٣	٠,٠٠١
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٠	---	---			

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه **" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار "**.

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لإشارة الرتب (Wilcoxon Signed-Rank) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مرتبطتين) التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار، ويوضح جدول (٨) قيم (W) و (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار.

جدول (٨) قيم (W) و (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق الاختبار

أبعاد المقياس	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة ويلكوكسون (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الانزعاج والتوتر	السالبة	٢	٣.٠٠	١.٥٠	٠,٠٠	١,٤١٤	غير دالة
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٨	---	---			
ردود الفعل الجسمية اللاإرادية	السالبة	٢	٣.٠٠	١.٥٠	٠,٠٠	١,٤١٤	غير دالة
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٨	---	---			
التقييد الاجتماعي	السالبة	٢	٣.٠٠	١.٥٠	٠,٠٠	١,٤١٤	غير دالة
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٨	---	---			
الدرجة الكلية للقلق الإختبار	السالبة	٢	٣.٠٠	١.٥٠	٠,٠٠	١,٤١٤	غير دالة
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	المتعادلة	٨	---	---			

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه **" يوجد حجم تأثير كبير لبرنامج الإرشاد النفسي الجمعي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية ".**

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب حجم التأثير، باستخدام معادلة حجم التأثير للإختبارات اللابارامترية من خلال المعادلة التالية:

$$r = \frac{|z|}{\sqrt{n}}$$

حيث إن(r = حجم الأثر ، Z= الدرجة المعيارية المقابلة لقيمة ويلكوكسون

n= عدد الدرجات)

(Karadimitriou & Marshall, 2024)

وتفسر أحجام التأثير في حالة الاختبارات اللابارمترية على النحو التالي:

- حجم التأثير الذي مقداره أقل من ٠,٣ (أقل من ٣٠%) يعني حجم أثر ضعيف.
- حجم التأثير الذي مقداره يتراوح من (٠,٣ – أقل من ٠,٥) يعني حجم أثر متوسط.
- حجم التأثير الذي مقداره ٠,٥ فأكثر (٥٠% فأكثر) يعني حجم أثر كبير.

(Karadimitriou, & Marshall, 2024)

ويوضح جدول (٩) حجم تأثير البرنامج الإرشادي النفسي الجمعي في خفض قلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة لدى المجموعة التجريبية.

جدول (٩) حجم تأثير (r) البرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية

قلق الإختبار	حجم التأثير (r)
الانزعاج والتوتر	٠,٨٨٧
ردود الفعل الجسمية الإرادية	٠,٨٨٧
التقييد الاجتماعي	٠,٨٨٦
الدرجة الكلية	٠,٩٠٩

يتضح من جدول (٩) أن حجم تأثير البرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية جاء كبيرا، وقد بلغ (٠,٨٨٧، ٠,٨٨٧، ٠,٨٨٦) لأبعاد المقياس على التوالي، وبلغ حجم الأثر الكلي (٠,٩٠٩) مما يشير إلى أن (٩٠.٩%) من التباين في خفض قلق الاختبار يرجع إلى البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث، وأن النسبة المتبقية ترجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم تأثير كبير للبرنامج الإرشادي في خفض قلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

تفسير النتائج ومناقشتها:

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لقلق الاختبار في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة الضابطة، الأمر الذي يشير إلي انخفاض الشعور بقلق الاختبار لدي المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة مما يدل علي فعالية برنامج الإرشاد النفسي الجمعي المستخدم في البحث الحالي.

وأوضحت نتائج الفرض الثاني وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي لقلق الاختبار، وذلك لصالح القياس القبلي، الأمر الذي يشير إلي انخفاض الشعور بقلق الاختبار لدي المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج الإرشاد النفسي الجمعي مقارنة بالشعور بقلق الاختبار لدى نفس المجموعة (التجريبية) قبل تطبيق البرنامج، مما يدل علي فعالية برنامج الإرشاد النفسي الجمعي المستخدم في البحث الحالي.

وأشارت نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي لقلق الاختبار، مما يشير الى استمرار الانخفاض في الشعور بقلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية بتأثير البرنامج.

كما أوضحت نتائج الفرض الرابع أن حجم تأثير برنامج الإرشاد النفسي الجمعي في خفض الشعور بقلق الاختبار لدى المجموعة التجريبية بلغ (٠.٩٠٩) مما يشير إلى أن (٩٠,٩%) من التباين في خفض الشعور بقلق الاختبار يرجع إلى البرنامج المستخدم، وأن النسبة المتبقية ترجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم كبير لأثر البرنامج على خفض الشعور بقلق الاختبار لدى ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

يتضح من نتائج البحث فعالية برنامج الإرشاد النفسي الجمعي المستخدم في خفض الشعور بقلق الاختبار لدى طلاب الجامعة ذوي الاستثناء المزدوج، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة (سعد المطيري، ٢٠١٣؛ محمد الرشيدي، ٢٠١٤؛ ناصر جمعة، وأحمد رمضان، ٢٠١٤؛ يسري عيسى، ٢٠١٦؛ برهان حمادانه، ٢٠١٧؛ حلمي الفيل، ٢٠٢٠؛ منال محمود، وسامية الدندراوي، ومحمد شوكت، ٢٠٢١) في أن البرامج التدريبية والبرامج الإرشادية تُعد مدخلاً فعالاً لخفض الشعور بقلق الاختبار.

ويرى الباحث أن فعالية البرنامج تُعزي إلي المحتوي العلمي لجلساته التي تضمنت: مفهوم قلق الاختبار وأعراضه وتأثيراته السلبية، مصادر وأسباب قلق الاختبار، التفكير الإيجابي، خفض قلق الاختبار (الاسترخاء العضلي، خفض الحساسية التدريجي، التمثيل النفسي المسرحي)، زيادة الدافعية للاستذكار، تحديد أهداف استذكار، التخطيط للاستذكار، إدارة وقت استذكار، تنظيم جدول الاستذكار، تنظيم مكان الاستذكار، أهمية المراجعة، جدول المراجعة، طريقة المراجعة، تطبيق الامتحان، الثقة بالنفس، أداء الامتحان، الإجابة على أسئلة الامتحان، ترشيد قلق الاختبار، وحل المشكلات.

كما يعتقد الباحث أن الرغبة الحقيقية من جانب أعضاء المجموعة التجريبية والجدية والمواظبة علي حضور جلسات البرنامج الإرشادي قد شجع الباحث علي تنفيذ الجلسات بطريقة إيجابية، حيث لاحظ الباحث تفاعل واندماج ذوي الاستثناء المزدوج من طلاب الجامعة في جلسات البرنامج الإرشادي وحرصهم علي اكتساب مهارات التعامل مع قلق الاختبار.

توصيات

من خلال ما أسفر عنه البحث من نتائج، يمكن تحديد بعض التطبيقات والتوصيات التربوية التالية:

- ضرورة توفير أخصائي موهبة وتفوق يرعى ويساعد الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج داخل كل كلية.
- تشجيع الباحثين على تطوير برامج إرشادية مماثلة للبرنامج المتضمن في البحث الحالي وبحث تأثيرها في خفض قلق الاختبار لدى الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج.
- حث الطلاب ذوي الاستثناء المزدوج على المشاركة والتفاعل في المناقشات الجماعية، سواء داخل قاعات الدراسة، أو الندوات العامة، والأنشطة الجامعية، وغيرها.

المراجع:

أحمد أبو أسعد (٢٠١٤). **تعديل السلوك الإنساني** (ط ٢). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أمين نور الدين (٢٠٠٩). قلق الاختبار: البنية العاملية والفروق الثقافية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، جامعة المنصورة، ٧٠، ١٥٤- ١٩٩.

إيناس الدسوقي، وسهير إسماعيل (٢٠١٩). أساليب رعاية الموهوبين من ذوي الهمم "رؤى وتطلعات". **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي بالتعاون مع الهيئة العامة لقصور الثقافة بعنوان " تربية ذوي الهمم" الواقع والمأمول**، كلية التربية، جامعة دمياط، ٧٣، ٩٠- ١١٤.

برهان حمادنة (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي جماعي في خفض مستوى قلق الاختبار وتحسين عادات استذكار لدى عينة من الطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة نجران. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، عمادة البحث العلمي، جامعة اليرموك، ١٣ (١)، ١١٩- ١٣١.

جميل الصمادي (٢٠١٥). الموهوبون مزدوجو الاستثنائية. **المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين تحت شعار" نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين"**، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١١٩- ١٣١.

حامد الغامدي (٢٠١٦). **أهمية التدريب على الاسترخاء ومبادئه الأساسية وطرقه**. القاهرة: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية.

حامد زهران (٢٠١٠). **التوجيه والإرشاد النفسي (ط٣)**. القاهرة: عالم الكتب.

حلمي الفيل (٢٠٢٠). برنامج تعليمي قائم على مبادئ بيئات التعلم المفعمة بالقوة لتحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٣٠ (١٠٧)، ٠٢٢٤-٢٠٩٠.

حمدان فضة، وسليمان سيد (٢٠١٠). الإرشاد النفسي لطلاب الجامعة المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم ، **المؤتمر العلمي - اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول**، جامعة بنها - كلية التربية ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، ٣٧٣-٤٠٠

حمدي عبد العظيم (٢٠١٣). **مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي**. الجيزة: مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
خيري حسين، ومنصور السيد، وسحر عطيفي (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الاختبار على عينة من طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ٣٥ (٤)، ٤٣٢- ٤٥٢.
رجاء أبو علام (٢٠١١). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
زينب شقير (٢٠١٠). **دليل المعلم والوالدين لتشخيص المتفوق والموهوب والمبدع " إعدادي- ثانوى- جامعة "**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
سارة عبد العال (٢٠٢٢). فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ١٢٠ (٣)، ٦٧٩-٧٠٨.
سامي حسن (٢٠١٤). تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف القلق الرياضي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء نظرية تريز. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠(١)، ٤٦٩-٥٠٦
سعد المطيري (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض قلق الاختبار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل في المرحلة الثانوية بدولة الكويت. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢٦ (١)، ٢٥٢-٢٨٣.
سهير أمين (٢٠١٠). **الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
عادل عبد الله (٢٠٠٥). **سيكولوجية الموهبة، سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة**. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.
عبد الرحمن صالح (٢٠١٣). **فنيات وأساليب العملية الإرشادية**. عمان: دار المناهج.
عبدالوهاب كامل (٢٠٠٧). **اختبار المسح النيورولوجى السريع**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
عبير علي (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تخفيف حدة قلق الرياضيات وتحسين مستوى الطموح الأكاديمي لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ٣٣ (٦)، ٤٢-١١٠
علاء الدين كفافي (٢٠١٢). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النسقي الاتصالي**. القاهرة: دار الفكر العربي.
عماد علي (٢٠١٦). **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ Raven للأطفال**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
فتحي الزيات (٢٠١٤). **بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية**. القاهرة: دار النشر للجامعات.
محمد الرشيدي (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق الاختبار وعلاقته بالتوافق النفسي لدي عينة من ذوي صعوبات التعلم. **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٥١ ، ١٦٧- ٢٠٧.
محمد الرشيدي، وعبد الله الرشيدي (٢٠١٤). قياس وتشخيص قلق الاختبار لدى ذوي صعوبات التعلم. **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية**، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مصر، ٢ (٥)، ٦٥- ٨٦.

محمد عوض الله (٢٠٠٣). فاعلية استخدام خريطة العقل في علاج صعوبات تعلم البرهان الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية تربية**، جامعة طنطا، ٣٢، ١١٢ – ١٧٩.

منال جاب الله (٢٠٠٩). نحو جودة حياة طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم. ماذا يمكن أن يقدم الإرشاد المهني؟، **المؤتمر الدولي السابع "التعليم في مطلع الألفية الثالثة: الجودة، الإتاحة التعلم مدى الحياة"**، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، ١٤ - ١٥ يوليو . مج (١)، ٣٢٠-٤١٠

منال محمود، وسامية الدندراوي، ومحمد شوكت (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي في خفض قلق الاختبار لدى المتفوقين منخفضي التحصيل الدراسي بالمرحلة الإعدادية وأثره في تحصيلهم الدراسي. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٤٩، ١٠١٨.

ناصر جمعة، وأحمد رمضان (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي في تنمية التفكير البنائي وأثره على عادات استذكار وقلق الاختبار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، ٥٦، ١٢٣٧-١١١٠.

يسري عيسى (٢٠١٦). فعالية التدريب على التخيل الموجه في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. **مجلة التربية الخاصة**، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، ١٦ ، ٣٥٧-٤٠٣.

Amiri, M., (2020). At a glance of twice-exceptional children on psychological perspective, **Journal of Gifted Education and Creativity**, 7 (3), 121-129,

Baldwin, L.; Baum, S.; Perles, D. & Hughes, C. (2015). Twice-exceptional learners: The journey toward a shared vision. **Gift. Child Today**, 38, 206–214.

Bruehl, A. (2009). General anxiety and academic indicators as predictors of test anxiety in adolescents. **PhD Dissertation**, University of Florida.

Candler, M. (2017). The influence of perfectionism on mental health in gifted and twice-exceptional students. Chivers, Stephanie, Twice-exceptionality in the classroom. **Journal of Student Engagement**, 2 (1), 26-29.

Davis, G., & Rimm, S. (2011). **Educational of the gifted and talented (4thed.)**. Boston: Allyn and Bacon.

D'Souza, S., (2014). Academically Gifted University Students with Learning Differences: A Qualitative Exploration of the Experiences and Perceptions of Twice Exceptional University Students" **Doctoral Dissertations**. 448. Available at https://opencommons.uconn.edu/dissertations/448

Eklund, K., Tanner, N., Stoll, K., & Anway, L. (2015). Identifying emotional and behavioral risk among gifted and non-gifted children: A multi-gate, multi-informant approach. **School Psychology Quarterly**, 30 (2), 197–211.

Esmaeili, A.; Gholamrezaee, S. & Gholamrezaee, S. (2021). **Journal of Educational Psychology Studies**, 18 (43). 36-62.

Field, A. (2017). **Discovering statistics using SPSS**. London: Sage.

Foley-Nicpon, M., & Assouline, S. (2015). Counseling considerations for the twice-exceptional client. **Journal of Counseling & Development, 93**(2), 202–211.

Gordana, S., & Myqereme, R., (2024). Cognitive, Emotional and Social Characteristics of Gifted Students with Learning Disability. Part 4: Higher Education, Lifelong Learning and Social Inclusion, **Institute of Education Sciences (ERIC)**,438-442

Grigorenko, E. (2020). Twice exceptional students: Gifts and talents, the performing arts, and juvenile delinquency. In E. Grigorenko (Ed.), Research with underrepresented populations of children and adolescents: Ideas, samples, and methods. **New Directions for Child and Adolescent Development**, 169, 59–74

Hallahan, D.; Kauffman, J. & Pullen, P. (2015). **Exceptional learners: An introduction to special education**. 13th Edition. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Karadimitriou, s. & Marshall, E. (2024). **Mathematics and Statistics Support**. Reviewer: Chris Knox. University of Sheffield. available ate : Mann-Whitney in SPSS (shu.ac.uk)

Keogh, E.; Bond, F.; French, C; Richards, A. & Davis, R. (2004). Test anxiety, susceptibility to distraction and test performance. **Anxiety, Stress, and Coping**, 17, 241-252.

Malik, M.; Fatima, G. & Ch, A. (2016). Test anxiety and self-concept of university students enrolled in B Ed Honors Degree Program funded by USAID. **Bulletin of Education and Research**, 38 (2), 83-94.

Martin L., Burns R. & Schonlau M. (2010). Mental disorders among gifted and non-gifted youth: A selected review of the epidemiologic literature. **Gifted Child Quarterly**, 54(1), 31–41.

Morteza, A. ; Talebi, H. & Neshat, D. (2019). Development and validation of a test anxiety inventory for online learning students. **The Journal of Educators Online**, 1-16

National Association for Gifted Children. (2009). **State of the states in gifted education.** Washington, DC: Author.

Nordmo, I. & Samara, A. (2009). The study experiences of the high achievers in a competitive academic environment: A cost of success. **Issues in Educational Research**, 19 (3), 255-270.

Ronksely- Piva, M. (2017). Perception of disabilities, giftedness and achievements. griffith experts- university: A new educational era: Gifted students and the Australian curriculum, **21st State Conference**.

Sams, K.; Collins, S. & Reyndds.s (2006): Cognitive Therapy abilities in people with learning disabilities. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, 19, 25-33

Shafiee, M., Tayefi, M., Hassanian, S., Ghaneifar, Z., Parizadeh, A., & Moohebati, M. (2017). Depression and anxiety symptoms are associated with white blood cell count and red cell distribution width: A sex-stratified analysis in a population based study. **Psychoneuroendocrinolgy**, 84, 101- 108.

Sofologi, M. & Bonti, E. (2023). Emotional and Behavioral Difficulties of Twice-Exceptional and Gifted Children: Giftedness, Children, Neurodevelopmental Disorders, In: **Book Perspectives of Cognitive, Psychosocial, and Learning Difficulties From Childhood to Adulthood: Practical Counseling Strategies**. Research Gate, (pp.279-295), USA: IGI Global.