



قلق الاختبار واستراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية كمنبئات بالأداء الأكاديمي لدى ذوي العجز المتعلم من طلبة التعليم الثانوي الصناعي

إعداد

حنان رفعت حسين موسى

تحت إشراف

أ.د/مسعد ربيع أبو العلا

أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة بنها

أ.د/كريمان عويضة منشار

أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة بنها

أ.د/سيد محمد صميحة

أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة بنها

٢٠٢٤م

المستخلص باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من: قلق الاختبار والعجز المتعلم بأبعادهما المختلفة، وكذلك التعرف على نسبة إسهام استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار في الأداء الأكاديمي لدى عينة ضمت (١٤٦) طالبا بمدرسة الثانوي الصناعي العسكرية المتقدمة التابعة لإدارة الزقازيق التعليمية؛ بمتوسط عمر زمني (١٨.٥) سنة؛ بانحراف معياري (٣.٢٥)، وقد طبق عليهم الأدوات التالية: مقياس العجز المتعلم إعداد الباحثة، ومقياس قلق الاختبار لسيبرجر: ترجمه نبيل الزهار، ودنيس هوسفر (١٩٨٥)، ومقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية إعداد (سيد صميده، ٢٠٢٢)، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى قلق الاختبار والعجز المتعلم؛ وتدني الأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي؛ كذلك أشارت إلى الدور الفعال الذي يؤديه كل من: قلق الاختبار، واستراتيجيات المواجهة في التنبؤ بالأداء الأكاديمي؛ كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية للمهتمين بمجال التعلم في المرحلة الثانوية الصناعية.

الكلمات المفتاحية: قلق الاختبار، استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية، الأداء الأكاديمي، العجز المتعلم، طلاب الثانوي الصناعي.

Abstract

The study aimed to identify the level of: test anxiety and learned helplessness in their various dimensions, as well as to identify the contribution of strategies for coping with school pressures and test anxiety to academic performance among a sample that included (146) students at the Advanced Military Industrial Secondary School affiliated with the Zagazig Educational Administration; With an average chronological age of (18.5) years; With a standard deviation of (3.25), the following tools were applied to them: the Learned Helplessness Scale prepared by the researcher, the Seeberger Test Anxiety Scale: translated by Nabil Al-Zahar and Dennis Hosfar (1985), and the Strategies for Coping with School Stress Scale prepared by (Sayed Samida, 2022), and the results showed a high level of Test anxiety and learned helplessness; Low academic performance among industrial secondary students; She also pointed out the effective role played by: test scores and coping strategies in predicting academic performance. The study also presented a set of recommendations and research proposals for those interested in the field of learning at the industrial secondary level.

Keywords: test anxiety, strategies for coping with school stress, academic performance, learned helplessness, industrial secondary students.

مقدمة ومشكلة البحث:

إن التعليم الصناعي مرحلة تعليمية لم تحظ بالقدر الكافي من البحث بين الباحثين في البيئة العربية مقارنة بالتعليم العام، حيث يُعد طلاب الثانوي الصناعي فئة مهمشة تحتاج لمزيد من الأبحاث والدراسات، وتمثل الدرجات المرتفعة من: الضغوط المدرسية وقلق الاختبار من العوامل الرئيسية الهادمة للعملية التعليمية، حيث يؤدي إلى مخرجات تعليمية غير جيدة ؛ ولعل منها: ضعف الأداء الأكاديمي لدى الطلاب بشكل عام، ولدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم بشكل خاص؛ ومن ثم تزايد الاهتمام بتكريس الجهود والأبحاث حول قلق الاختبار واستراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية ، والتنبؤ من خلالهما بالأداء الأكاديمي لدى طلبة الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.

وتؤكد دراسة محمود (٢٠١٩) أن التعليم الثانوي الصناعي يُمثل أحد مصادر الضغوط التي تؤثر على التوافق النفسي والأكاديمي للطلاب الملحقين به؛ حيث يقف في نهايته أمام مفترق الطرق لاختار طريق مستقبله إما بالالتحاق بسوق العمل أو إكمال مسيرته التعليمية، قد يترتب عليه التأثير في مقدرة الطالب على التوافق مع الضغوط الدراسية في ظل الشعور بالقلق المتزايد، كما تؤكد دراسة سالم (٢٠١٦): على وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية وقلق الاختبار، وكذلك أشارت العديد من الدراسات أمثال: Aydin, 2013; (Bas, 2016 & Dawood et.al., 2016) إلى أن العلاقة بين قلق الاختبار والأداء الأكاديمي علاقة عكسية؛ ومن هنا فإن طلبة الثانوي الصناعي يعانون من ضغوط مدرسية مرتفعة ومن قلق اختبار عال وأداء أكاديمي متدني مما أسهم في شعور طلبة التعليم الصناعي بالعجز المتعلم واتصافهم بصفاتهم ، وهنا يجدر الإشارة إلى خصائص طلاب ذوي العجز المتعلم: حيث يتصفون بضعف القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة، كما أنهم دائمو التوقع للفشل، ويترتب على هذا آثار كبيرة في الشخصية تضعف الثقة بالنفس والشعور بالإحباط وقلة الحيلة (الفرحاتي، ٢٠٠٥)، كما أنهم فاترو المهمة، ولا يستطيعون تكملة أعمالهم، ويقلقون بسرعة وبسهولة عندما يواجهون مهام صعبة (Seligman, 2000)، كما أنهم يعانون من قلق اختبار عال؛ ويؤكد ذلك دراسة كل من: (الزواهرة، ٢٠٠٦، Raufelder, Regner & Wood, 2018)، كما يعانون من أداء أكاديمي متدني وأكد ذلك دراسة (السيد وآخرين ، ٢٠١٥ ، والخضير ، ٢٠١٩، Eken & Nwanze, 2015; Battal, 2013) ؛ وذلك لأنهم يستخدمون استراتيجيات مواجهة تركز على الانفعال، ومن جانب آخر: أشارت دراسة حمودة (٢٠١٢) أن

الراسبين في الثانوية العامة أكثر استخداما لاستراتيجيات مواجهة تركز على الانفعال، كما أظهرت دراسة محمد (٢٠١٠) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين استخدام استراتيجية حل المشكلات كأحد استراتيجيات المواجهة والأداء الأكاديمي، ووجود علاقة سلبية بين استخدام استراتيجية حل المشكلات والعجز المتعلم.

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- ما مستوى قلق الاختبار لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم؟
- ما مستوى الأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم؟
- ما طبيعة الاستراتيجيات المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم؟
- ما نسبة إسهام الاستراتيجيات المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم؟

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- مستوى قلق الاختبار لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.
- مستوى الأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.
- طبيعة الاستراتيجيات المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.
- نسبة إسهام الاستراتيجيات المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية: وتتمثل في: إلقاء مزيداً من الضوء على التعلم بمرحلة الثانوي الصناعي، وذلك بتقديم إطار نظري يتناول كل من: استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار، والأداء الأكاديمي لدى طلاب مرحلة التعليم الصناعي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: وتتمثل في الآتي:

- ١- توجيه إنتباه القائمين على العملية التعليمية بصورة عامة، والمهتمين بمجال التعليم الصناعي بصورة خاصة إلى أهمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار ومدى فاعليتها في تحسين الأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.

- ٢- الاستفادة مما تسفر عنه الدراسة من نتائج في فهم الدور الذي تؤديه استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية في قلق الاختبار والأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.
- ٣- الاستفادة مما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تطبيقها في مجال البحث العلمي بصورة عامة ومجال التعلم بمرحلة الثانوي الصناعي بصفة خاصة.

مصطلحات الدراسة:

١- الأداء الأكاديمي: (Academic Achievement)

وتعرفه الباحثة تعريفاً نظرياً: بأنه مدى استيعاب الطالب لما تعلمه من خبرات تعليمية سابقة مباشرة أثناء تعلمه بالمدرسة الثانوية الصناعية، ويقاس إجرائياً بمعدل تراكمي للأداء على اختبارات منتصف العام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) م.

٢- استراتيجيات مواجهة الضغوط (Coping Strategies):

ويعرفها (Lazarus & Folkman, 1984) تعريفاً نظرياً بأنها: الجهود السلوكية والمعرفية المتغيرة باستمرار والتي يتخذها الفرد في إدارة مطالب الموقف والتي تم تقديرها من جانب الفرد أنها شاقة، وتتجاوز مصادر الشخص وإمكاناته، وهي شكلين هما: استراتيجيات تتجه صوب الانفعالات أو المشاعر الذاتية وتسمى استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال، واستراتيجيات تتجه صوب المهمة / المشكلة وتسمى استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة.

وتتحدد إجرائياً بدرجات المفحوصين على بُعدي المقياس المستخدم بالجانب الميداني من البحث.

٣ - قلق الاختبار: (Test Anxiety):

ويعرفه (Spielberger et al., 1980) تعريفاً نظرياً بأنه: سمة في الشخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية وهما أبرز عناصر قلق الاختبار، ويحدد الانزعاج على أنه اهتمام معرفي للخوف من الفشل وتحدد الانفعالية على أنها ردود أفعال الجهاز العصبي اللاإرادي.

وتتحدد إجرائياً: بدرجات المفحوصين على بعدي المقياس المستخدم في الجانب الميداني من البحث.

٤-العجز المتعلم: (Learned Helplessness)

ويعرفه (الباز، الفرحاتي، ٢٠٠٧: ٢٠١) تعريفًا نظريًا بأنه: اعتقاد عام لدى الطالب بأن هناك انفصالًا بين ما يبذله من جهد وما يتمتع به من قدرة وبين الحصول على النتيجة المرجوة لعدم الاقتران بين الأفعال والتصرفات والنتائج. ويتحدد إجرائيًا: بدرجات المفحوصين على أبعاد المقياس المستخدم بالجانب الميداني من البحث.

الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة

تعرض الباحثة في الجزء التالي الإطار النظري والدراسات السابقة بصورة موجزة على النحو التالي:

العجز المتعلم: (Learned Helplessness):

عرفه سليجمان (Seligman, 1975: 52): على أنه عزوف الفرد عن بذل الجهد وإجراء المحاولات عند تعرضه للعقبات في مواقف تعليمية، أو عندما يواجه مواقف ضاغطة، حيث تعكس هذه الحالة تدنيا شديدًا في الدافعية.

ويعرفه (Wood, 1991: 12): بأنه المدركات السلبية التي يكتسبها الفرد من خلال مواقف الفشل المتكررة لديه والتي تؤدي بدورها إلى خفض الدافع لديه والاستسلام وفقدان السيطرة على التحكم في الأحداث والمواقف مما يجعله يشعر بالدونية ولوم الذات.

ويعرفه عاشور (٢٠١٤: ٢٣): بأنه حالة من انخفاض المثابرة، وعدم التحكم في مواجهة الصراعات، والمواقف الضاغطة، فضلًا عن توقع الفشل في السيطرة عليها بشكل مستمر.

ويرى عبد الله (٢٠١٨: ٥٥٦): أن تعريفات العجز المتعلم جميعها تصب في مصب واحد وهو أن العجز المتعلم هو شعور الفرد بأنه يفتقد القدرة على أداء المهام بسبب فشله المتكرر، واعتقاده بأن قدراته ضعيفة وأنه لا يستطيع التحكم في الظروف التي يمر بها مما يجعله يتوقف عن المحاولة وينصرف عن أداء المهمة.

وترى الباحثة أن كل التعريفات تتفق أن الطالب ذوي العجز المتعلم يفتقد القدرة على أداء المهام التعليمية بنجاح، وهذا بدوره يجعله يستسلم للفشل بقناعة مطلقة.

وقد ظهرت العديد من النماذج النظرية التي تفسر العجز المتعلم وترتكز الباحثة في هذه الدراسة على النموذج المعدل لكل من (Abramason, Seligman, Teasdal, 1978) الذي بني على أساس العزو السببي، فهو يؤكد على أن ذوي العجز المتعلم يفسرون الأحداث السيئة بلغة الذاتية والثبات والعمومية، نموذج سليجمان تم تطويره لكي يضم منظورا عزويا، فالأفراد يفسرون عزوهم للنتائج، مما يؤثر في توقعاتهم المستقبلية.

فالطالب الذي يتكرر فشله في مهمة معينة يدرك أن فشله هو نتيجة للنقص في قدراته ستتكون لديه خبرات سلبية ونقص في تقديره لذاته، ولن يتوقع أداء جيد في مهام مشابهة، وقد تبنت الباحثة النموذج المعدل في دراستها والذي يراعي الفروق الفردية نظرا لاهتمامه بالعزو السببي الذي استطاع أن يفسر العجز المتعلم لدى الطلاب.

أبعاد العجز المتعلم وفقا للنموذج المعدل:

اللامبالاة المتعلمة:

تتمثل في تصرفات الطلاب السلبية، والكسل وفقدان الهممة والإقلاع السريع والتوقف المفاجئ نتيجة إدراكهم أن استجاباتهم عديمة الفائدة (محمود، ٢٠١٠: ٩٤٨)، فخبرات الفشل المتكررة والمترابطة في حياة الفرد تؤدي إلى الاعتقاد بأنه يفقد القدرة على النجاح وأن الفشل نصيبه، وأنه أقل قدرة من غيره مما يؤثر سلبيا على بذل الجهد، وخاصة عندما يواجه مهمة صعبة (سعودي، وعبد الوهاب، ٢٠١٣)، فعندما يدرك الشخص بأن ليس هناك علاقة بين ردود الفعل والنتيجة، فيتكون لديه توقع بانعدام العلاقة مسبقا مما يظهر الكسل والخمول في أفعاله وسلوكياته حيث يرى أنه لا جدوى من المحاولة (الصقور، ٢٠١٨: ١٥).

ضعف التوجه الدافعي الداخلي:

إن انخفاض الدافعية يتمثل في عزوف الفرد عن القيام بأي محاولة أو مبادرة تجاه المواقف والأحداث المؤلمة التي يتعرض لها، كما أنه يتوقع الفشل وهذا يقلل من دوافع الفرد للتحكم في النتائج، ومن ثم نقص الدوافع يوقف أو يثبط عملية التعلم (Wadhawa, 2005)، إن الاضطراب الدافعي يتمثل في إيقاف التعلم من خلال خفض استجابة الفرد الإرادية وعدم وجود بواعث لمحاولة إيجاد استجابة جديدة، حتى يصبح سلبيا متقاعسا (محمود، ٢٠١٠).

إدراك ضعف التحكم في الأحداث:

إن الشخص بعد سلسلة من الخبرات التي يرى فيها أن استجاباته لا تغير شيئاً من النتيجة، هنا يتعلم أن السلوك والنتيجة مستقلان، وهذا يعني أن الشخص لا يستطيع التحكم في أسباب حدوث النتائج (محمود، ٢٠٠٥)، فغالبا ما نجد الفرد ذا العجز المتعلم لا يحاول ويعتقد أنه غير قادر على التحكم في نتائج المواقف التي تواجهه (محمود، ٢٠١٠) فالعجز المتعلم يضعف قدرة الفرد على التعلم وذلك من خلال عدم قدرته على الاستفادة من معطيات الموقف الذي يتعرض له فلا يتحكم في النتائج (السباعي، ٢٠١٦).

توقع الفشل:

تظهر لدى ذوي العجز المتعلم مجموعة من الأفكار والمعتقدات التشاؤمية نحو قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية فتحد من نجاحهم في التخطيط للمستقبل أو تحدي الضغوط الحياتية إذ يفقد الفرد ثقته بنفسه، ويشعر بالضعف والعجز المفرط وتوقع الفشل في المهام الجديدة (محمود، ٢٠٠٥: ٧)، فغالبا ما كان الطلبة يتوقعون مسبقا فشلهم وضعفهم في التحضير للاختبارات الدراسية أو النجاح فيها، مما أدى ذلك إلى رسوبهم المتكرر في بعض المواد والمراحل الدراسية (عاشور، ٢٠١٤: ٩٨)، وهذا ما أشار إليه (الناهي، وعلي، ٢٠١٧) أنه عندما يشعر الطالب بأن عدم كفايته وقدرته هو سبب فشله فإنه يفقد الرغبة في الاستمرار في العملية المعرفية، وهذا الشعور يؤثر على الطالب تأثيرا يمتثل في تدني مستوى دافعيته وإعاقة عملية التعلم بما يؤدي بالمتعلم إلى الشعور بانعدام الثقة بالنفس، وضعف المواجهة في حل المشكلات، وتشتت الانتباه، والإحساس باليأس وهذه آثار ذات نتائج سلبية تقود لتوقعات سلبية لنتائج استجاباتهم وربما يؤدي ذلك إلى استسلامهم للفشل عند مواجهة أي مهمة مستقبلية تتسم بالصعوبة.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن أبعاد العجز المتعلم حلقة متصلة بعضها ببعض، وتفسرها نظرية العزو السببي.

قلق الاختبار (Test Anxiety):

يعرفه (Supan, 2004): بأنه حالة انفعالية يمر بها الطالب خلال فترة الامتحانات ومواقف التقييم، حيث يعاني من هذه الحالة جميع الطلبة على اختلاف قدراتهم العقلية ومستوياتهم العلمية ويراها (Adyin, 2009, p130) بأنه حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة في

درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار، ويمثل اضطراب في النواحي المعرفية والانفعالية والنفسية.

ويعرفه (Szafranski, 2010, p1) بأنه استجابات معرفية وسلوكية سلبية تجاه المواقف الاختبارية نتيجة الإعداد الأكاديمي السيء،

يعرفه (الخزي، ٢٠١٣: ٩): بأنه حالة نفسية من الانزعاج والضيق والتوتر تنتاب الطالب قبل وخلال أداء الاختبار وتسبب له الارتباك والتشويش والتردد مما قد يؤثر على الأداء، كما يعرفه ويراه (عيسى، ٢٠١٦: ٣٧٣) بأنه سمة شخصية وحالة انفعالية نفسية شعورية غير سارة تحدث للتميذ أثناء موقف الاختبار، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الفشل في تحقيق الأهداف، عرفه العتيبي (٢٠١٨): بأنه الحالة الانفعالية التي تلازم الطالب في موقف الاختبار نتيجة خوفه من الفشل في أداء الاختبار.

إن تعريفات قلق الاختبار اتفقت على أنه حالة انفعالية لا إرادية تختلف درجاتها من طالب لآخر وترتبط بموقف الاختبار، وينتج عنها انفعالات وسلوكيات سلبية تؤثر في أدائه وحالته النفسية والجسدية ويكون ذلك في الأغلب نتيجة التخوف المفرط من الفشل أو عدم تحقيق ما يتمناه الطالب أو بسبب ضعف الإنجاز أو التحصيل. وقد تبنت الباحثة مفهوم قلق الاختبار كسمة تلازم الطالب في موقف الاختبار سواء كان سهلاً أم صعباً.

أبعاد قلق الاختبار:

١ - الاضطراب (Worry):

ويشير إلى العناصر العقلية والمعرفية من خبرة القلق مثل توقع الفشل والانشغال بالتفكير بالذات وبالموقف الحالي، وبحساب الوقت ونوع التوابع المحتملة للفشل، وهي المسؤولة عن تقليص الأداء لدى الفرد بما تبعثه في الكثير من الأحيان من استجابات لا تكون مناسبة. (Morris, et al., 1981)

٢ - الانفعالية (Emotionality):

يشير (Northern, 2010: 1). إلى التغيرات الفسيولوجية والعاطفية لخبرة القلق كالتوتر والعصبية، وقد أشار (محمود، ٢٠١٤) إلى بعدي قلق الاختبار، فالاستجابات المعرفية تتمثل في انشغال الفرد بأدائه المعرفي والإمعان في تبعات الإخفاق وإدراك الذات والوعي بشكل كبير كما

أنه يعتبر اهتمام معرفي للخوف من الإخفاق والاستجابات الفسيولوجية تتمثل في الإحساس بالضيق والتوتر، والهلع من الأداء في الاختبار ويؤثر بالتالي في الجهاز العصبي اللاإرادي وكذلك بعض ردود الأفعال الفسيولوجية كالعرق وسرعة ارتفاع ضربات القلب آلام المعدة وجفاف الفم وارتعاش اليدين.

علاقة قلق الاختبار بالعجز المتعلم:

أشار (Nelson&Harwood,2010) إلى أن: نسبة ذوي العجز المتعلم ممن يعانون درجات مرتفعة من قلق الاختبار بين طلاب المدارس العليا بلغت (٦٣,٨٪)، كما توصلت دراسة (Akca,F.2011) إلى أن: نسبة من يعانون من قلق الاختبار من بين طلاب المدارس العليا ذوي العجز المتعلم بلغت (٤٠,٣٪)، وتعكس تلك النتائج أن ذوي العجز المتعلم يعانون من درجات مرتفعة من قلق الاختبار، وهو ما قد يظهر صداه بصورة واضحة في درجاتهم التحصيلية؛ على اعتبار أن قلق الاختبار يعكس تدني في الأداء الأكاديمي.

* استراتيجيات المواجهة (Coping Strategies).

هي الطريقة أو الوسيلة التي يستخدمها الفرد في حل المشكلة أو التخلص من التوتر الناتج عن الحدث الضاغط في محاولة منه لاستعادة توافقه واتزانه النفسي (مرجان، ٢٠١٧)، هي تلك الطرق والجهود المتنوعة منها المعرفية والسلوكية والانفعالية التي تساعد الطلاب على حشد طاقتهم لمواجهة البيئة المحيطة في مواقف يقيمها الطالب بأنها مرهقة أو تفوق قدرته (عشعش، ٢٠١٧: ٧٤٤)، ويعرفها فليشمان (Fleshman,1984) بأنها مجموع السلوكيات الظاهرة أو الخفية التي تحدث للتقليل من الضغوط النفسية أو الظروف البيئية، ويعرفها (Lazars,Folkman,1984) بأنها الجهود السلوكية والمعرفية المتغيرة باستمرار والتي يتخذها الفرد في إدارة مطالب الموقف والتي يتم تقديرها من جانب الفرد على أنها مرهقة وشاقة، وتتجاوز مصادر الشخص وإمكاناته.

من خلال ما سبق نجد أن استراتيجيات المواجهة هي الطرق أو الأساليب التي يستخدمها الفرد لمواجهة الضغوط وتغيير الموقف الضاغط من أجل استعادة الاتزان النفسي. أنواع استراتيجيات المواجهة:

حدد كل من لازاروس وفولكمان تصنيفين عريضين لاستراتيجيات مواجهة الضغوط:

- ١- استراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة.
- ٢- استراتيجيات المواجهة التي تركز على الانفعال (Lazarus&Folkman,1984).

*** علاقة استراتيجيات المواجهة بقلق الاختبار والأداء الأكاديمي:**

توصلت دراسة (حمودة، ٢٠١٢): أن الراسبين في الثانوية العامة أكثر استخداماً لاستراتيجيات مواجهة مركزة على الانفعال، وتوصلت دراسة ابن سعدون و عثمانى (٢٠١٦): إن أكثر الاستراتيجيات استخداماً لخفض قلق الاختبار ألا وهي حل المشكلة والرجوع إلى الدين والدعم الاجتماعي وأكدت دراسة (Benjamin et al.,1981) أن بعض الطلاب والطالبات يلجأون بسبب الخوف من الاختبارات إلى الهروب من الموقف أو الغياب عن الاختبار وكلها وسائل دفاعية عصبية تهدف إلى الدفاع عن الذات أي أنها استراتيجية مواجهة تركز على الانفعال، وقد تبنت الباحثة استخدام استراتيجيات المواجهة القائمة على حل المشكلة .

*** علاقة إستراتيجيات المواجهة بالعجز المتعلم والأداء الأكاديمي:**

توصلت دراسة (Mikulincer,M.,1989) أنه كلما ارتفع التركيز على المشكلة في أسلوب المواجهة يكون الأداء أفضل لدى ذوي العجز المتعلم أما إذا انخفض التركيز على المشكلة فيكون الأداء أقل ، وأكدت دراسة رلي إبراهيم (٢٠١٠): أن استخدام استراتيجية مواجهة حل المشكلات يؤدي إلى خفض العجز المتعلم وتوصلت دراسة (Kirstin&Schroder,2013) إلى أن المواجهة تتوسط مسار العلاقات بين الضغوط النفسية والعجز المتعلم ويرى (Parray&Kumar, 2017) أن فنية التركيز على الذات تساعد الفرد في مقاومة الضغوط التي يتعرض لها، فيشعر بذاته وقيمه وقدرته على صناعة مستقبله مما يحسن من مستوى الأداء الأكاديمي لديه ويساعده في مقاومة شعوره بالعجز المتعلم ، وقد تبنت الباحثة في بحثها استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية وقلق الاختبار والتي تمثلت في ثلاث استراتيجيات قائمة على حل المشكلة: (استراتيجية المواجهة النشطة -استراتيجية التركيز على الذات -استراتيجية التحليل المنطقي) وذلك من أجل تحسين الأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي ذوي العجز المتعلم.

الأداء الأكاديمي (Achievement Academic) :

تعددت تعريفات الأداء الأكاديمي نذكر منها:

تعريف الأسطل (٢٠١٠): بأنه "مقدار ما يكتسبه المتعلم من معلومات ومعارف، وقد يكون التحصيل مهارياً، أو علمياً، أو دراسياً، والمعيّار لاكتساب المعارف هو درجة الطالب في الاختبار وتعريف القحطاني (٢٠١٩: ٥٨): بأنه ما تعلمه الطالب بعد اكتسابه للخبرة التعليمية. ومن خلال تعريفات الأداء الأكاديمي نجد أنه يعني مقدار الخبرات والمعارف المكتسبة في مادة دراسية أو عدة مواد دراسية.

وتعرفه الباحثة بأنه مدى استيعاب الطالب ذوي العجز المتعلم لما يتعلمه من خبرات سابقة.

علاقة قلق الاختبار والعجز المتعلم بالأداء الأكاديمي:

أكدت العديد من الدراسات أن قلق الاختبار من العوامل التي تؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي نذكر منها (سالم، ٢٠١٦؛ اليامي، ٢٠١٨)، كما أثبتت العديد من الدراسات أن العجز المتعلم يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي منها: (عبد الوهاب، ٢٠١٣؛ فاطمة علي، رافع النصير، ٢٠١٩). أكدت العديد من الدراسات أن الطلاب الأكثر قلقاً أكثر عجزاً متعلماً وأقل أداء أكاديمياً ومن هذه الدراسات: (الزواهره، ٢٠٠٦؛ Acea, 2011).

فروض الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه من مفاهيم نظرية ونتائج دراسات وبحوث سابقة يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

- يتسم طلبة المرحلة الثانوية الصناعية بمستوى مرتفع من قلق الاختبار.
- يتسم طلبة المرحلة الثانوية الصناعية بمستوى متدني من الأداء الأكاديمي.
- يتسم طلبة المرحلة الثانوية الصناعية باستخدام استراتيجيات المواجهة ذات الطبيعة الانفعالية بدرجات أكبر من استخدامهم لاستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة.
- يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلبة المدارس الثانوية الصناعية من خلال درجاتهم على مقياس قلق الاختبار، وطبيعة استراتيجيتهم المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية.

الطريقة والاجراءات:

تعرض الباحثة في الجزء التالي لمنهج الدراسة والعينة والأدوات المستخدمة والاجراءات التي تم اتباعها.

أولاً: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها.

ثانياً: عينة الدراسة: وتتضمن:

- العينة الاستطلاعية: وتكونت من (٣٠ طالبا) من طلاب الفرقة الخامسة تخصص كهرباء وتبريد في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م).
- العينة الأساسية: وتكونت من (١٤٦) طالبا من طلاب الفرقة الثانية والثالثة والرابعة من جميع التخصصات بمدرسة الصنائع خمس سنوات المتقدمة العسكرية بنين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م) بمتوسط أعمارهم (١٧-٢٠) سنة.

ثالثاً : أدوات الدراسة:**١- مقياس العجز المتعلم (من إعداد الباحثة):**

- الهدف من المقياس: قياس العجز المتعلم.
- وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، كل بعد خمس عبارات، ويوضح ذلك الجدول (١) كما يلي:

جدول (١): أبعاد مقياس العجز المتعلم وأرقام مفرداتها

الأبعاد	أرقام المفردات
اللامبالاة المتعلمة	١٧،١٣،٩،٥،١
إدراك ضعف التحكم في الأحداث	١٨،١٤،١٠،٦،٢
ضعف التوجه الدافعي الداخلي	١٩،١٥،١١،٧،٣
توقع الفشل	٢٠،١٦،١٢،٨،٤

- طريقة التصحيح: يتم الاستجابة على المقياس من خلال ثلاثة بدائل اختيارية وهي (تنطبق - إلى حد ما - لا تنطبق)، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (١،٢،٣) كون جميع العبارات موجبة.

• الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا صدق المقياس:

اعتمدت الباحثة على صدق المحك من خلال إعداد المقياس في صورته الأولية من (٢٠ مفردة) وتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية ثم تطبيق مقياس العجز المتعلم إعداد الفرحتي (٢٠١٨م) كمحك ويظهر الجدول رقم (٢) قيم معاملات الارتباط على النحو التالي:

جدول (٢) أبعاد مقياس العجز المتعلم وقيم معاملات ارتباط الأبعاد ومقياس الفرحتي

أبعاد المقياس	معاملات الارتباط
اللامبالاة المتعلمة	* * ٠.٩٤
إدراك ضعف التحكم في الأحداث	* * ٠.٩٣
ضعف التوجه الدافعي الداخلي	* * ٠.٩٥
توقع الفشل	* * ٠.٩٥
المجموع الكلي	* * ٠.٩٧

من خلال الجدول السابق يتضح ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الإستطلاعية على مقياسي العجز المتعلم للباحثة ومقياس الفرحتي (٢٠١٨).

ثانيا ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

١- إعادة تطبيق الاختبار: وذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية مرتين بفارق زمني قدره (٢٠) يوما بين التطبيق الأول والثاني، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣): معاملات الثبات لمقياس العجز المتعلم

الأبعاد	قيم معاملات الارتباط في إعادة التطبيق الاختبار	معامل ألفا كرونباخ
اللامبالاة المتعلمة	٠,٧٤	٠,٦٧
إدراك ضعف التحكم في الأحداث	٠,٧٢	٠,٦٥
ضعف التوجه الدافعي الداخلي	٠,٧٨	٠,٦٩
توقع الفشل	٠,٧٣	٠,٦٥
الدرجة الكلية	٠,٨١	٠,٧١

٢- طريقة معامل ألفا: حيث قامت الباحثة بحاسب قيم معاملات ألفا للأبعاد المختلفة للمقياس كمؤشرات على الحدود الدنيا للثبات، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

من الجدول السابق تدل قيم معامل ألفا كرونباخ على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة ومرضية.

ثالثاً: الاتساق الداخلي:

قد تم حساب قيم معاملات ارتباط درجات عينة الدراسة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من الأبعاد الأربعة للمقياس ومجموع درجاته على البعد كمؤشر على اتساق المفردات ويوضح الجدول رقم (٤) ذلك كما يلي:

جدول (٤): قيم معاملات ارتباط درجات عينة الدراسة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من الأبعاد الأربعة للمقياس ومجموع درجاته على البعد كمؤشر على اتساق المفردات

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
اللامبالاة المتعلمة					
١	**٠,٧١	٥	**٠,٧٤	٩	**٠,٧٢
١٣	**٠,٧١	١٧	**٠,٦٩		
إدراك ضعف التحكم في الأحداث					
٢	**٠,٧٢	٦	**٠,٧١	١٠	**٠,٧٤
١٤	**٠,٧٢	١٨	**٠,٧٣		
ضعف التوجه الداخلي					
٣	**٠,٧٥	٧	**٠,٧٤	١١	**٠,٧٢
١٥	**٠,٧٤	١٩	**٠,٦٩		
توقع الفشل					
٤	**٠,٦٧	٨	**٠,٦٨	١٢	**٠,٦٥
١٦	**٠,٧١	٢٠	**٠,٦٩		

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات ارتباط درجات عينة الدراسة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من الأبعاد الأربعة للمقياس ومجموع درجاته على البعد كمؤشر على اتساق المفردات تتراوح ما بين (٠.٦٧ : ٠.٧٥) وهي جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١).

كما قامت الباحثة بحساب قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس كمؤشر على اتساق الأبعاد ويوضح جدول رقم (٥) هذا.

جدول (٥): قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط
اللامبالاة المتعلمة	**٠,٨١
إدراك ضعف التحكم في الأحداث	**٠,٧٩
ضعف التوجه الداخلي	**٠,٨٤
توقع الفشل	**٠,٨٤

من الجدول (٥) يتضح أن قيم معاملات الارتباط تعد مؤشرا على اتساق مجموع درجات الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس تتراوح ما بين (٠.٧٩ : ٠.٨٤) وهي جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١).

٢- قائمة قلق الاختبار:

- الهدف من القائمة: قياس قلق الاختبار.
- وصف القائمة: قائمة قلق الاختبار لسليبرجر وأعدده للعربية نبيل الزهار ودينيس هوسفر (١٩٨٥م)، وتتكون من (١٦) عبارة موزعة على بعدين وهما عامل الاضطراب وعامل الانفعالية، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦): أبعاد قلق الاختبار وأرقام مفردتها

الأبعاد	أرقام المفردات
عامل الاضطراب	٢٠، ١٧، ١٤، ٧، ٦، ٥، ٤، ٣
عامل الانفعالية	١٨، ١٦، ١٥، ١١، ١٠، ٩، ٨، ٢

- طريقة التصحيح: ويتم الاستجابة على القائمة من خلال أربعة بدائل اختيارية (نادرا - بعض الوقت - معظم الوقت - دائما)، وتأخذ هذه الاستجابات في الدرجات (١-٢-٣-٤).
- الخصائص السيكومترية للمقياس:

١- صدق المحك: وقد اعتمدت الباحثة على صدق المحك من خلال تطبيق مقياس قلق الاختبار لسليبرجر على العينة الاستطلاعية ثم تطبيق مقياس قلق الامتحان (محمد حامد زهران ٢٠٠٠م) * كمحك وقد بلغت قيمة معامل ارتباط درجات مقياس قلق الاختبار لسليبرجر ومجموع درجات مقياس قلق الامتحان لحامد زهران (٢٠٠٠م) (٠.٩٥**) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، ويوضح ذلك الجدول (٧) كما يلي:

جدول (٧) أبعاد مقياس قلق الاختبار وقيم معاملات ارتباط الأبعاد ومقياس زهران (٢٠٠٠م)

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
رهبة الامتحان	٠,٦٧
ارتباك الامتحان	٠,٦٩
توتر أداء الامتحان	٠,٦٩
انزعاج الامتحان	٠,٧٢
نقص مهارات الامتحان	٠,٦٥
اضطراب أخذ الامتحان	٠,٧٠
المجموع الكلي	٠,٧٥

٢- ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أ- إعادة تطبيق الاختبار: وذلك بتطبيق القائمة على العينة الاستطلاعية مرتين بفارق زمني

(٢٠ يوم) وكانت نتيجة قيمة معامل الارتباط على النحو التالي:

ب- طريقة ألفا كرونباخ: والجدول رقم (٨) يوضح ذلك كما يلي:

جدول رقم (٨): معاملات الثبات لقائمة قلق الإختبار

الأبعاد	قيم معاملات ارتباط إعادة التطبيق	معامل ألفا كرونباخ
عامل الاضطراب	٠,٩٢	٠,٧٢٥
عامل الانفعالية	٠,٩٦	٠,٧٢٦
الدرجة الكلية	٠,٩٧	٠,٧٧٢

٣- الاتساق الداخلي:

وقد تم حساب قيم معاملات ارتباط درجات عينة الدراسة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من أبعاد المقياس ومجموع درجاته على البعد كمؤشر على اتساق المفردات ويوضح ذلك الجدول رقم (٩):

جدول (٩): قيم معاملات ارتباط عينة الدراسة الاستطلاعية على مفردات كل بعد للمقياس ومجموع درجاته على البعد الذي تنتمي إليه كمؤشر على اتساق المفردات

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
عامل الاضطراب							
٣	**٠,٧٤	٤	**٠,٨٤	٥	**٠,٦٨	٦	**٠,٧٢
٧	**٠,٦٥	١٤	**٠,٨٥	١٧	**٠,٧٦	٢٠	**٠,٧٩
عامل الانفعالية							
٢	**٠,٧٢	٨	**٠,٧٩	٩	**٠,٨٥	١٠	**٠,٧١
١١	**٠,٦٥	١٥	**٠,٨٥	١٦	**٠,٦٦	١٨	**٠,٨٥

ومن الجدول (٩) يتضح أن قيم معاملات ارتباط درجات عينة الدراسة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من أبعاد المقياس ومجموع درجاته على البعد كمؤشر على اتساق المفردات، تتراوح ما بين (٠.٦٥ : ٠.٨٥) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠٠١).

كما قامت الباحثة بحساب قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس كمؤشر على اتساق الأبعاد ويوضح الجدول رقم (١٠) ذلك:

جدول رقم (١٠): قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات الأبعاد

والمجموع الكلي للمقياس

القيم معاملات الارتباط	الأبعاد
٠,٨٩٦	عامل الانفعالية
٠,٨٢٠	عامل الاضطراب

ومن الجدول (١٠) يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس كمؤشر على اتساق الأبعاد؛ تتراوح ما بين (٠.٨٢ : ٠.٨٩)، وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠٠١).

٣- مقياس استراتيجيات المواجهة: إعداد (صميذة، ٢٠٢٢).

أ- الهدف من المقياس: التعرف على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية (استراتيجيات قائمة على المشكلة، واستراتيجيات قائمة على الانفعال) خلال مرحلة الطفولة.

ب- وصف المقياس: تكون المقياس في صورته الأولية من (٩٩) مفردة، وعقب التحقق من المؤشرات السيكمترية تم حذف (٢٧) مفردة وبذلك بلغ عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٧٢) مفردة في صورة مقياس ثلاثي التدرج (دائما - وأحيانا - ونادرا)، وقد وزعت تلك المفردات على مكونين أساسيين هما: (المواجهة تجاه المشكلة، والمواجهة تجاه الانفعال)، ويوضح ذلك جدول (١١) كما يلي:

جدول (١١): أرقام مفردات الأبعاد المختلفة لمقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية

أرقام العبارات	البعد
المكون الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة (٤٤ مفردة)	
البعد الأول: استراتيجيات ذات طبيعة سلوكية (٢٨ مفردة)	
٢٣،٢٢،٢٠،١٦،١٣،٩،٨،٧،٥	استراتيجية المواجهة النشطة (٩ مفردات)
٢٤،١٥،١٤،١١،١٠،٢	استراتيجية البحث عن المعلومات (٦ مفردات)
٦٦،٥٥،٥٤،٥٣،٢١،٤،٣،١	استراتيجية التركيز على الحل (٨ مفردات)
٢٩،٢٨،٢٧،٢٦،١٧	استراتيجية التركيز على الذات (٥ مفردات)
البعد الثاني: استراتيجيات ذات طبيعة معرفية (١٦ مفردة)	
٤٤،٤٣،٤٢،٣٧،٣٦،٣٥،٣٣،٣١	استراتيجية التفكير المنطقي (٨ مفردات)
٥٦،٤١،٤٠،٣٩،٣٨،٣٤،٣٠	استراتيجية إعادة التفسير الإيجابي (٨ مفردات)
المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال (٢٨ مفردة)	
البعد الأول: استراتيجيات ذات طبيعة اجتماعية (١٥ مفردة)	
٥١،٥٠،٤٩،٤٨،٤٧،٤٦،٤٥	استراتيجية التدين (٧ مفردات)
٦٥،٦٤،٥٧،٥٢،٢٥،١٩،١٨،١٢	استراتيجية المساندة الوجدانية (٨ مفردات)
استراتيجيات ذات طبيعة سلوكية (١٣ مفردة)	
٦٣،٦٢،٦١،٦٠،٥٩،٥٨،٦	استراتيجية الهروب والاستسلام (٧ مفردات)
٧٢،٧١،٧٠،٦٩،٦٨،٦٧	استراتيجية التنفيس الانفعالي (٦ مفردات)

ج- طريقة التصحيح: تصحح جميع المفردات بطريقة (٣-٢-١) فيما عدا المفردات (٣٠) مفردة سالبة تم تصحيحها بطريقة (٣-٢-١) ويتم الحكم على درجة المفحوصين على النحو التالي:

- يتم تصحيح كل بعد من الأبعاد الفرعية لكل مكون من المكونات على حدة.
- يتم توزيع مجموع درجات كل بعد فرعي إلى درجات معيارية ثم إلى درجات تائية ثم الكشف عن مدلول الدرجة التائية.

د- المؤشرات السيكمترية:

- ثبات المقياس: وقد قام مُعد المقياس بالتحقق من ثباته بالطريقتين التاليتين:
- طريقة الثبات المركب: وللتعرف على الثبات المركب للأبعاد المختلفة للمقياس، ثم إيجاد قيم التشعبات المعيارية لمفردات البعد الأول: استراتيجيات المواجهة السلوكية من المكون الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة، وقد أسفر عن هذا الإجراء حذف (١٣) مفردة ذات الأرقام : (٦ ، ٧ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٣٠ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٤١) كونها ذات تشعبات أقل (٠.٥)، ثم قام الباحث بإعادة حساب قيم التشعبات المعيارية لباقي المفردات، وأسفر هذا الإجراء عن نموذج مطابق؛ حيث بلغت قيمة (كا) $2 = 72.45$ عند درجة حرية = ٣٤٦، كما وقعت مؤشرات حُسن المطابقة في المدى الطبيعي لها، ويلي ذلك إيجاد قيم التشعبات المعيارية لمفردات البعد الثاني: استراتيجيات المواجهة المعرفية من المكون الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة وقد أسفر عن هذا الإجراء حذف (٦) مفردة ذات الأرقام : (٤٢ ، ٥١ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٥٦ ، ٥٨) كونها ذات تشعبات أقل (٠.٥)، ثم قام الباحث بإعادة حساب قيم التشعبات المعيارية لباقي المفردات، وأسفر هذا الإجراء عن نموذج مطابق؛ حيث بلغت قيمة (كا) $2 = 48.6$ ، عند درجة حرية = ١٠٣، كما وقعت مؤشرة حُسن المطابقة في المدى الطبيعي لها تلى ذلك إيجاد قيم التشعبات المعيارية لمفردات البعد الأول: استراتيجيات المواجهة الاجتماعية من المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ، وقد أسفر عن هذا الإجراء حذف (٣) مفردة ذات الأرقام: (٩٤ ، ٩١ ، ٨٢) كونها ذات تشعبات أقل (٠.٥)، ثم قام الباحث بإعادة حساب قيم التشعبات المعيارية لباقي المفردات ، وأسفر هذا الإجراء عن نموذج مطابق؛ حيث بلغت قيمة (كا) $2 = 5.1$ ، عند درجة حرية = ٨٩، كما وقعت مؤشرات حُسن المطابقة في المدى

الطبيعي لها، ويلي ذلك إيجاد قيم التشبعات المعيارية لمفردات البعد الثاني: استراتيجيات المواجهة السلوكية من المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة السلوكية من المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال، وقد أسفر عن هذا الإجراء حذف (٥) مفردة ذات الأرقام : (٧٠، ٧٢، ٧٤، ٧٧، ٧٩) كونها ذات تشبعات أقل (٠.٥)، ثم قام الباحث بإعادة حساب قيم التشبعات المعيارية لباقي المفردات، وأسفر هذا الإجراء عن نموذج مطابق؛ حيث بلغت قيمة (٢١ = ٣.١، عند درجة حرية = ٦٨)، كما وقعت مؤشرات حُسن المطابقة في المدى الطبيعي لها، ومنها تم حساب قيم الثبات المركب للأبعاد المختلفة، ويوضح ذلك جدول (١٢) كما يلي:

جدول (١٢): قيم معاملات الثبات المركب لمقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط

البعد	معامل الثبات المركب CR	البعد	معامل الثبات المركب CR
المكون الأول استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة			
البعد الأول: استراتيجيات المواجهة السلوكية			
استراتيجية المواجهة النشطة	٠,٨٨	استراتيجية التركيز على الحل	٠,٩٠٧
استراتيجية البحث عن المعلومات	٠,٩٠٢	استراتيجية التركيز على الذات	٠,٨٥٩
البعد الثاني: استراتيجيات المواجهة المعرفية			
استراتيجية التفكير المنطقي	٠,٩٠٢	استراتيجية إعادة التفسير الإيجابي	٠,٩١١
المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال			
البعد الأول: المواجهة الاجتماعية			
استراتيجية التدين	٠,٩٠٢	استراتيجية المساعدة الوجدانية	٠,٩١٣
البعد الثاني: استراتيجيات المواجهة السلوكية			
استراتيجية الهروب والاستسلام	٠,٨٩٦	استراتيجية التنفيس الانفعالي	٠,٨٨٤

وفي البحث الحالي قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا؛ حيث بلغت قيمة معامل الفا للبعد الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة (٠.٧٤)، وللبعد الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال (٠.٦٩).

ثانيًا: صدق المقياس: وقد قام مُعد المقياس بالتعرف على صدقه من خلال:

- صدق التكوين الفرضي: وللتحقق من صدق التكوين الفرضي، تم إجراء تحليل عاملي توكيدي لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على مكوني المقياس وأبعادهما باستخراج برنامج (Amos23)، وقد تم التحقق من درجة مطابقة بيانات العينة لهذا البناء المفترض، وقد

أسفر هذا الإجراء عن نموذج مطابق للبيانات المفترضة؛ حيث بلغت قيمة $(\chi^2 = 7.24)$ عند درجة حرية (32) ، كما بلغت مؤشرات حسن المطابقة المدى الطبيعي لها، ومن ثم يُمكن قبول البناء المفترض، يوضح نموذج التحليل العاملي التوكيدي بعد حساب بارامترات القياس.

- **صدق البناء:** وللتعرف على صدق البناء من خلال إيجاد كل من:

الصدق التقاربي: كمؤشر على انتماء العبارات للأبعاد المختلفة ويوضح الجدول (١٤) التباين المستخلص: (متوسط التباين المعدل) كما يلي:

جدول (١٤): قيم التباينات المستخلصة AVE للأبعاد المختلفة لمقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية.

العامل	AVE	العامل	AVE
المكون الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة			
البعد الأول: استراتيجيات ذات طبيعة سلوكية			
استراتيجية المواجهة النشطة	٠,٥١٢	استراتيجية البحث عن المعلومات	٠,٥٢٠
استراتيجية التركيز على الحل	٠,٥٠٣	استراتيجية التركيز على الذات	٠,٥١٥
البعد الثاني: استراتيجيات ذات طبيعة معرفية			
استراتيجية التفكير المنطقي	٠,٥٢١	استراتيجية إعادة التفسير الإيجابي	٠,٥٢٤
المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال (ر = ٠,٨٨٩)**			
البعد الأول: استراتيجيات المواجهة الاجتماعية (ر = ٠,٨٧٥)**			
استراتيجية التدين	٠,٥٢٦	استراتيجية المساعدة الوجدانية	٠,٥٢٤
البعد الثاني: استراتيجيات المواجهة السلوكية (ر = ٠,٨٦٧)**			
استراتيجية الهروب والاستسلام	٠,٥٥٤	استراتيجية التنفيس الانفعالي	٠,٥٦٢

من الجدول (١٤) يتضح أن قيم التباينات المستخلصة AVE تتراوح ما بين (0.503) : (0.562) ، مما يعد مؤشراً على انتماء المفردات للأبعاد الفرعية المختلفة؛ وهي قيم أقل من قيم الثبات + المركب المناظرة لكل بعد من الأبعاد الفرعية.

- **الصدق التمايزي:** وذلك كمؤشراً على تمايز مكوني المقياس، حيث بلغت قيمة مربع معامل الارتباط بين مكوني المقياس $(MSV = 0.462)$ ؛ مما يعد مؤشراً على الصدق التمايزي للمكونين.

- **الاتساق الداخلي:** وقد تم حساب قيم معاملات ارتباط درجات العينة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من الأبعاد الفرعية ومجموع درجاتهم على البعد الذي تنتمي إليه؛ كمؤشراً على إتساق المفردات، ويوضح ذلك جدول (١٥) كما يلي:

جدول (١٥). قيم معاملات ارتباط درجات العينة الاستطلاعية على مفردات كل بعد من

الأبعاد الفرعية ومجموع درجاتهم على البعد الذي تنتمي إليه؛ كمؤشراً

على إتساق المفردات

رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط
استراتيجية المواجهة النشطة									
٥	**٠,٧٥٨	٧	**٠,٧٢١	٨	**٠,٧٢٣	٩	**٠,٧٠٣	١٣	**٠,٦٧٨
١٦	**٠,٦٥٣	٢٠	**٠,٧٠٥	٢٢	**٠,٦٩٨	٢٣	**٠,٧٦١		
استراتيجية البحث عن المعلومات									
٢	**٠,٦٩٧	١٠	**٠,٧٥٨	١١	**٠,٧٠٦	١٤	**٠,٧١٢	١٥	**٠,٧٣٤
٢٤	**٠,٧١٢								
استراتيجية التركيز على الحل									
١	**٠,٧٢١	٣	**٠,٧٦٩	٤	**٠,٧٩٨	٢١	**٠,٧٧٤	٥٣	**٠,٧١٤
٥٤	**٠,٧٣٦	٥٥	**٠,٧٠٠	٦٦	**٠,٦٩٩				
استراتيجية التركيز على الذات									
١٧	**٠,٨٧٥	٢٦	**٠,٧٨٥	٢٧	**٠,٧٩٦	٢٨	**٠,٧٨١	٢٩	**٠,٧٩٩
استراتيجية التفكير المنطقي									
٣١	**٠,٧٨٥	٣٠	**٠,٧٧٨	٤٥	**٠,٧٥٩	١٢	**٠,٨٧٤	٦	**٠,٦٧٨
٣٣	**٠,٧٤٥	٣٢	**٠,٧٦٨	٤٦	**٠,٨٠٠	١٨	**٠,٧٥٢	٥٨	**٠,٧٠٢
٣٥	**٠,٧٥٠	٣٤	**٠,٧٧١	٤٧	**٠,٧١٧	١٩	**٠,٧٢١	٥٩	**٠,٧٠٣
٣٦	**٠,٧٤٥	٣٨	**٠,٧٩٨	٤٨	**٠,٧٩٨	٢٥	**٠,٦٩٩	٦٠	**٠,٦٤٨
٣٧	**٠,٨٠٠	٣٩	**٠,٧٢٥	٤٩	**٠,٧٩٣	٥٢	**٠,٧٠٩	٦١	**٠,٧٠٠
٤٢	**٠,٧٩٩	٤٠	**٠,٧٦١	٥٠	**٠,٧٧٢	٥٧	**٠,٧١٠	٦٢	**٠,٦٩٩
٤٣	**٠,٧٠٩	٤١	**٠,٧٤٥	٥١	**٠,٧٩٣	٦٤	**٠,٧٣٠	٦٣	**٠,٦٧٩
٤٤	**٠,٧٥٩	٥٦	**٠,٧٢٩			٦٥	**٠,٧٠٧		
استراتيجية التنفيس الانفعالي									
٦٧	**٠,٦٥٠	٦٨	**٠,٧٠٢	٦٩	**٠,٧١١	٧٠	**٠,٦٧٨	٧١	**٠,٧٠٩
٧٢	**٠,٦٩٩								

من الجدول (١٥) يتضح أن قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد الفرعية ومجموع

درجات البعد الرئيس الذي تنتمي له تتراوح ما بين: (٠.٨٩٠ : ٠.٩١٠) مما يعد مؤشراً على

اتساق الأبعاد الفرعية، كذلك تم إيجاد قيم معاملات ارتباط درجات العينة الاستطلاعية على

كل بعد من الأبعاد الرئيسة ومجموع درجات المكون الذي تنتمي إليه كمؤشر على اتساق

الأبعاد الرئيسة، والجدول (١٦) يوضح ذلك على النحو التالي:

جدول (١٦): معاملات ارتباط درجات العينة الاستطلاعية على الأبعاد الرئيسة لمقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية ومجموع درجاتهم على المكون الذي تنتمي إليه

العامل	معامل الارتباط	العامل	معامل الارتباط
المكون الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة		المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال	
البعد الأول: استراتيجيات ذات طبيعة سلوكية	٠,٩٥٣**	البعد الثاني: استراتيجيات ذات طبيعة معرفية	٠,٩٤٨**
البعد الأول: استراتيجيات ذات طبيعة اجتماعية	٠,٩١٢**	البعد الثاني: استراتيجيات ذات طبيعة سلوكية	٠,٩١٨**

ومن الجدول (١٧) يتضح أن قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد الرئيسة ومجموع درجات المكون الذي تنتمي إليه تتراوح ما بين: (٠.٩١٢ : ٠.٩٥٣) مما يعد مؤشراً على اتساق الأبعاد الرئيسة ، كما بلغت قيمة معامل ارتباط المجموع الكلي للدرجات كل من : مجموع درجات المكون الأول: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة (ر = ٠.٩٦٤***، ومجموع درجات المكون الثاني: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال (ر = ٠.٩٥٢***)، مما يُعد مؤشراً على اتساق مكوني المقياس.

٤- الأداء الأكاديمي:

وقد تم تقدير الأداء الأكاديمي من خلال متوسط درجات الطلاب في اختبار منتصف العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) ككل.

إجراءات الدراسة:

- اختيار عينة الدراسة الأساسية من بين طلاب مدرسة الصنایع المتقدمة العسكرية نظام خمس سنوات بالزقازيق بالعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣).
- تطبيق مقياسي العجز المتعلم وقلق الاختبار على العينة الاستطلاعية والتأكد من مؤشرات الصدق والثبات.
- تطبيق مقياسي العجز المتعلم وقلق الاختبار بعد حساب الخصائص السيكومترية على عينة الدراسة الأساسية.
- تصحيح استجابات الطلاب على المقياسين ورصد البيانات تمهيدا لإجراء المعالجات الإحصائية.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: نتائج الفرض الأول: وينص على " يتسم طلبة المرحلة الثانوية الصناعية بمستوى مرتفع من قلق الاختبار "

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإيجاد قيم المتوسطات الفرضية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الأساسية على مقياس قلق الاختبار المستخدم في الجانب الميداني من البحث، ومقارنة قيم المتوسطات الفرضية بقيم المتوسطات الفرضية لفئة التحقق، للتعرف على مستوى قلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية الصناعية؛ وقد تم إيجاد فئة التحقق من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{(4) \text{ أعلى وزن} - (1) \text{ أقل وزن}}{\text{عدد الفئات (3)}} = \frac{3}{3} = 1$$

حيث يمثل أعلى وزن الدرجة (٤)، تلك الدرجة التي تعبر عن أعلى قيمة يمكن أن يحصل عليها المشارك، في حين يمثل أقل وزن الدرجة (١)، تلك التي تعبر عن أدنى قيمة يمكن أن يحصل عليها المشارك وفقاً للتدرج المستخدم بأداة القياس، كما تم اقتراح عدد الفئات بالقيمة (٣)، نظراً لأن هناك (٣) مستويات مستخدمة للحكم على استجابات أفراد العينة الأساسية للبحث، ويوضح ذلك الجدول (١٧) التالي:

جدول (١٧): مستويات التحقق المستخدمة للحكم على استجابات أفراد العينة الأساسية

المستوى	مؤشر الحكم على البعد
متحقق بدرجة ضعيفة	١ - ٢
متحقق بدرجة متوسطة	٢ - ٣
متحقق بدرجة مرتفعة	٣ - ٤

كما يوضح الجدول (١٨) المتوسطات الفرضية، والانحرافات المعيارية، ومستوى التحقق لدرجات أفراد العينة الأساسية على مقياس قلق الاختبار، ويوضح ذلك الجدول (١٨) كما يلي:

جدول (١٨): المتوسطات الفرضية، والانحرافات المعيارية، ومستوى التحقق لدرجات العينة الأساسية على مقياس قلق الاختبار ببعدية

المتغير	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	مستوى التحقق والحكم
عامل الاضطراب	٣,٦٠	٢,٠٨	متحقق بدرجة مرتفعة
عامل الانفعالية	٢,٢٤	٢,٥١	متحقق بدرجة متوسطة
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	٣,٠٨	٢,٥٤	متحقق بدرجة مرتفعة

ومن الجدول (١٨) يتضح أن طلبة المرحلة الثانوية الصناعية يتسمون بمستوى مرتفع من الاضطراب، وبمستوى متوسط من عامل الانفعالية، كما يتسمون كذلك بمستوى مرتفع من قلق الاختبار ، وهذا يتفق مع كون العينة من ذوي العجز المتعلم التي تعاني من اللامبالاة

المتعلمة مما جعل مستوى عامل الانفعالية متوسط أمارن مستوى قلق الاختبار فجاء مرتفعاً ويعد هذا منطقياً لأن عامل الاضطراب مرتفع وهو مكون أساسي لقلق الاختبار وهذا يتفق مع دراسة كل من (Aca ; Raufelder, 2011; Regner & Wood, 2018) ، الزاهرة (٢٠٠٦). التي أكدت أن طلاب قلق الاختبار يعانون من اضطراب عال في الوقت الذي يعانون فيه من عجز متعلم ولامبالاة متعلمة.

ثانياً: نتيجة الفرض الثاني: وينص على " يتسم طلبة المرحلة الثانوية الصناعية بمستوى متدني من الأداء الأكاديمي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإيجاد قيمة المتوسط الحسابي لمجموع درجات أفراد العينة على اختبارات منتصف العام الدراسي، ومقارنتها بالنسبة للمجموع الكلي للدرجات؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٢١٦) وهي تمثل (٥٤%) من المجموع الكلي لدرجات منتصف العام (٤٠٠ درجة)؛ مما يُعد مؤشراً على تدني المستوى الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الصناعية، وهذه النتيجة منطقية فطلاب العجز المتعلم لديهم أداء أكاديمي متدني وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة نذكر (باحكيم، ٢٠٠٣؛ سعودي، وعبدالوهاب، ٢٠١٣؛ والخضيري، ٢٠١٩) (Johnson&Lambert, 2011; Battal, 2013; Eken&Nwanze, 2015).

نتيجة الفرض الثالث: وينص على " يتسم طلبة المرحلة الثانوية الصناعية باستخدام استراتيجيات المواجهة ذات الطبيعة الانفعالية بدرجات أكبر من استخدامهم لاستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة" وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإيجاد النسب المئوية لتكرارات لدرجات أفراد العينة الأساسية على الأبعاد المختلفة لمقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط الدراسية المستخدمة في الجانب الميداني من البحث، ومقارنتها بنسبة (٦٠%) كقيمة معيارية؛ ويوضح ذلك الجدول (١٩) كما يلي:

جدول (١٩): النسب المئوية لتكرارات لدرجات أفراد العينة الأساسية على الأبعاد المختلفة

لمقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط الدراسية

المتغير	التكرارات	%	مستوى الاستخدام
استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة	٣١	٥١,٦٧	بدرجة متدنية
استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة ذات الطبيعة السلوكية	٢٩	٤٨,٣٣	بدرجة متدنية
استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة ذات الطبيعة المعرفية	٢٤	٤٠,٠٠	بدرجة متدنية
استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال	٥٤	٩٠,٠٠	بدرجة مرتفعة
استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ذات الطبيعة السلوكية	٥٠	٨٣,٣٣	بدرجة مرتفعة
استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ذات الطبيعة الاجتماعية	٤٩	٨١,٣٧	بدرجة مرتفعة
استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ذات الطبيعة الدينية	٤٥	٧٥,٠٠	بدرجة مرتفعة

ومن الجدول (١٩) يتضح الآتي:

- (١) يتسم طلبة المدارس الثانوية الصناعية باستخدامهم لاستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة في مواجهة الضغوط المدرسية بدرجة متدنية، في حين يميلون إلى استخدام استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال بدرجة كبيرة.
- (٢) أكثر استراتيجيات المواجهة استخداماً من جانب طلبة المرحلة الثانوية الصناعية في مواجهة الضغط المدرسية هي: استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ذات الطبيعة السلوكية يليها استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ذات الطبيعة الاجتماعية، وأقلها استخداماً هي: استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة ذات الطبيعة المعرفية، واستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة ذات الطبيعة السلوكية.

ومن ثم يمكن القول: أن طلبة المرحلة الثانوية الصناعية يتسمون باستخدام استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال بدرجات مرتفعة مقارنة باستخدامهم لاستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة، وهذا يتفق مع كونهم يعانون من عجز متعلم وقلق اختبار مرتفع وتدني مستوى أكاديمي فيستخدمون أساليب المواجهة المركزة على الانفعال لتقليل الانفعالات السلبية التي تنشأ كاستجابة للتهديد وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (Garrer&Sheier, 1994)، ومن أساليب المواجهة المركزة على الانفعال أسلوب التجنب أ والتهرب وهذا يعد سمة من سمات ذوي العجز المتعلم فهم يستخدمون هذا الأسلوب من أجل الخروج من التفاعل الضاغط دون تغيير وهذا أكدته دراسة (Graziani et al., 1998)، وأسلوب اتهام الذات حيث يبقى الفرد سلبيًا وجامداً أمام التأثير في الموقف الضاغط والذي يتهم نفسه بأنها سبب المشكل الذي يعاني منه وهذا أيضاً ما أكدته دراسة (Dantchem, 1989)، كما أشارت دراسة (صميذة، ٢٠٢٢) إلى أن الاستراتيجيات القائمة على الانفعال تجعل الفرد يشعر بالعجز والميل إلى العزلة والتنفيس الانفعالي ثم جاءت استراتيجيات المواجهة ذات الطبيعة الاجتماعية في المرحلة التالية وذلك مناسب لمرحلتهم السنية.

نتيجة الفرض الرابع: وينص على "يُمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلبة المدارس الثانوية الصناعية من خلال درجاتهم على مقياس قلق الاختبار، وطبيعة استراتيجياتهم المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression اعتماداً على الأسلوب الاعتيادي لتنفيذ الانحدار Enter لدرجات المشاركين، والجدول (٢٠) يوضح نتائج هذا التحليل على النحو التالي:

جدول (٢٠): تحليل التباين لانحدار كل من: قلق الاختبار ببعديه، واستراتيجيات المواجهة بشكليها على الأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية الصناعية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	٣٠٤٦٧.٧٦٨	٤	٧٦١٦.٩٤٢	٥.٨٩٦	٠.٠٥
البواقي	٧١٠٥٨.٥٦٥	٥٥	١٢٩١.٩٧٤		

ويتضح من الجدول (٢٠) وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) لكل من: قلق الاختبار ببعدية (عامل الاضطراب، وعامل الانفعالية)، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية بشكليها: (استراتيجية المواجهة القائمة المشكلة، واستراتيجية المواجهة القائمة على الانفعال) على الأداء الأكاديمي مما يعنى قوة كل من: قلق الاختبار، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المتغيرات المستقلة في تفسير التباين الكلى للأداء الأكاديمي المتغير التابع، حيث أنها تفسر (٣٠٪) من التباين الكلى من الأداء الأكاديمي، والجدول (٢١) يوضح تلك النتائج :

جدول (٢١): تحليل الانحدار المتعدد للعوامل المنبئة "توجهات الأهداف، والدافعية الأكاديمية" بقلق المستقبل المهني بأبعاده المختلفة.

المتغيرات المستقلة	مصدر الانحدار	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري	معامل بيتا β	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قلق الاختبار	ثابت الانحدار	١٨.٩١٦	٢.٠١٨		٩.٣٧٥	٠.٠١
	عامل الاضطراب	٠.٢٤٢	٠.٠٩٩	٠.١٨٢	٢.٤٣٤	٠.٠٥
	عامل الانفعالية	٠.١٢٨	٠.٠٤٤	٠.١٥٦	٢.٩١٥	٠.٠٥
استراتيجيات المواجهة	ثابت الانحدار	١٢.١٥٦	١.٥٨٠		٧.٦٩٥	٠.٠١
	استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال	٠.١٧٢	٠.٠٧٨	٠.١٦١	٢.٢١٦	٠.٠٥
	استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة	-٠.١٦٩	٠.٠٩٣	٠.١٨٧	١.٨١٨	٠.٠٥
	ثابت الانحدار	٤١٩.٧١٩	٢٧١.٤٧٢		٧.٥٤٦	٠.٠١
قلق الاختبار واستراتيجيات المواجهة	عامل الاضطراب	٠.٢٧٩	٤.٤٤٦	٠.١١٤	١.٩٣٤	٠.٠٥
	عامل الانفعالية	٠.٩٠٧	٨.١٨١	٠.١٧٤	٢.٠٨٤	٠.٠٥
	استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال	٠.٤٩٩	١.٢٤٥	٠.٥١٥	٤.٤١٧	٠.٠١
	استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة	-٠.١٤٦	١.٧٤٤	٠.٠١١	٠.٠٨٤	غير دالة
	ثابت الانحدار					

ومن الجدول (٢١) يمكن استنتاج معادلتى التنبؤ التالية:

- ١) الأداء الأكاديمي = $18.916 + (0.242) \times \text{عامل الاضطراب} + (0.128) \times \text{عامل الانفعالية}$.
 - ٢) الأداء الأكاديمي = $12.156 + (0.172) \times \text{استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال} - (0.169) \times \text{استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة}$.
 - ٣) الأداء الأكاديمي = $419.719 + (0.279) \times \text{عامل الاضطراب} + (0.907) \times \text{عامل الانفعالية} + (0.499) \times \text{استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال}$.
- إن ما توصلت إليه نتيجة الفرض الرابع هي تحصيل حاصل لنتائج الفروض السابقة فمستوى الأداء الأكاديمي يتناسب عكسيا مع قلق الاختبار وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات منها (سالم، والعنزي، ٢٠١٦)، فتدني المستوى الأكاديمي يعد مؤشرا على ارتفاع مستوى قلق الاختبار الذي يعد مؤشرا على استخدام استراتيجيات مواجهة قائمة على الانفعال.

مناقشة النتائج:

مما سبق يتضح للباحثة أن الفروض الأربعة كلها تحققت كليا وقد جاءت النتائج مؤكدة ذلك.

- **الفرض الأول:** أظهرت النتائج أن عامل الاضطراب مرتفع بينما عامل الانفعالية جاء بمستوى متوسط وذلك يتوافق مع كونهم من ذوي العجز المتعلم الذين يعانون من مستوى دافعية منخفض ولامبالاة متعلمة، وقد وصف سليجمان تلاميذ العجز المتعلم بأنهم فاترو الهمة ويقلقون بسرعة عندما يواجهون مهام صعبة، ويرتفع لديهم قلق الاختبار (Seligman, 2000).

- **الفرض الثاني:** أكدته النتائج بأن طلاب المرحلة الثانوية الصناعية يتصفون بمستوى أداء متدني وهذا يتفق مع كونهم يعانون من قلق اختبار مرتفع وجاءت هذه النتيجة متفقة تماما مع توصلت إليه العديد من الدراسات نذكر منها (السالمي، ٢٠١٣؛ سالم ٢٠١٦م) فكلما ارتفع قلق الاختبار قل المستوى التحصيلي.

- **الفرض الثالث:** يتسم طلاب الثانوي الصناعي باستخدام استراتيجيات المواجهة ذات الطبيعة الانفعالية بدرجات أكبر من استخدامهم لاستراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة وهذا يتفق مع أنهم يعانون من قلق اختبار مرتفع ومستوى تحصيلي يصل لدرجة الرسوب وهذا ما

أكدته دراسة حمودة (٢٠١٢م) والتي توصلت إلى أن الراسبين أكثر استخداما لاستراتيجيات مواجهة قائمة على الانفعال.

- **الفرض الرابع:** يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلبة المدارس الثانوية الصناعية من خلال درجاتهم على مقياس قلق الاختبار، وطبيعة الاستراتيجية المستخدمة في مواجهة الضغوط المدرسية، وهذا ما أكدته النتائج الإحصائية، وتعد هذه النتائج تحصيلًا حاصلًا لنتائج الفروض السابقة، وهذا أيضا ما توصلت إليه دراسة العتيبي (٢٠١٨م) أن قلق الاختبار يخفض الأداء الأكاديمي.

فارتفاع قلق الاختبار على مقياس قلق الاختبار واستخدام استراتيجيات المواجهة القائمة على الانفعال ينبئ بمستوى أكاديمي منخفض.

خاتمة وبحوث مقترحة:

بناء على نتائج البحث الحالي وما تم عرضه من مفاهيم نظرية ودراسات وبحوث سابقة توصي الباحثة القائمين على العملية التعليمية:

- فتح المجال أمام الباحثين لتدريب طلاب الثانوي الصناعي على استراتيجيات المواجهة القائمة على المشكلة حتى يتسنى لهم مواجهة كافة الضغوط المدرسية والحياتية لخلق جيل من العلماء قادرين على التحديات العلمية والحياتية
- ضرورة التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلاب الثانوي الصناعي لمعالجة أوجه الخلل بتطبيق الاستراتيجيات المناسبة والتدريب عليها من قبل المختصين وذلك للوصول لأفضل صور الأداء الأكاديمي للطلاب بصفة خاصة والنهوض بالعملية التعليمية بصفة عامة.
- توصية الآباء بأهمية بث الثقة في نفوس أبنائهم من طلبة الثانوي الصناعي وتشجيعهم باستمرار وعدم تثبيط قدراتهم.
- إعداد ندوات وورش عمل داخل مدارس الثانوي الصناعي تتناول موضوعات ترتبط بقلق الاختبار والعجز المتعلم حتى يدرك الطلاب نقاط الضعف لديهم ودفعهم لعلاجها عن طريق المختصين قبل أن يتفاقم الأمر عندهم دون أن يشعروا.
- تكثيف الأنشطة المتنوعة التي يقدمها الاخصائي الاجتماعي لطلاب الثانوي الصناعي والتي تهدف إلى التركيز على الذات والاعتماد على النفس في مواجهة المشكلات الصعبة وتقوية الترابط

- التركيز على عقد الندوات التربوية والارشادية لزيادة الوعي لدى أسر طلاب الثانوي الصناعي في كيفية التعامل مع أبنائهم في الدراسة والاختبارات وغيرها.
- لعمل على تطوير أساليب التدريس والوسائل التعليمية والمناهج وربط سوق العمل بالدراسة في مدارس الثانوي الصناعي.
- إعداد دورات تدريبية للمعلمين للتدريب على أحدث الوسائل التعليمية وأحدث طرق التدريس وكيفية احتواء طلاب الثانوي الصناعي داخل الفصول.
- تخصيص ميزانية خاصة لكل مدرسة للعمل على تطوير مدارس الثانوي الصناعي تحت إشراف الوزارة.

البحوث المقترحة:

- ١- إجراء أبحاث ودراسات كثيرة على الاستراتيجيات وعلاقتها بقلق الاختبار والأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوي الصناعي.
- ٢- دراسة فاعلية برنامج تدريبي باستخدام التقنيات الحديثة، ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية في التدريب على بعض استراتيجيات المواجهة في خفض قلق الاختبار والعجز المتعلم لدى طلاب الثانوي الصناعي.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

١. الأسطل، كمال محمد زارع. (٢٠١٠). العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة، رسالة ماجستير كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
٢. الباز، محمود، حسن أحلام، الفرحاتي السيد. (٢٠٠٧). المنتج التعليمي (المعايير وتحقيق الجودة). مصر: دار الجامعة الجديدة.
٣. جيهان عثمان محمود. (٢٠١٩). النمذجة البنائية للعلاقات بين الدعم العاطفي المدرك وقلق المستقبل المهني والأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوي الفني الصناعي، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية ٢٩ (٥)، ص.ص ٣٥٧-٤٠١.
٤. حمودة، حكيمة آيت. (٢٠١٢). دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الدراسة الثانوية العامة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد ١٠ (١)، ص.ص ٩٩-١٣٠.
٥. خضر، مجد. (٢٠١٦). مفهوم التخطيط الاستراتيجي، متاح على الرابط <http://mawdoo3.com>.
٦. الخضير، فاطمة علي، والزغلول، رافع عقيل أحمد النصير. (٢٠١٩). العجز المتعلم وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طالبات الصف التاسع في محافظة المفرق، كلية التربية جامعة اليرموك، الأردن ٤٦ (١)، ص.ص ٥١٣-٥٣٠.
٧. زهران، محمد حامد. (٢٠٠٠). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات المدرسية، القاهرة: عالم الكتب.
٨. الزهراني، شريفة أحمد علي. (٢٠٢٠). الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، كلية التربية، جامعة الباحة، الجزائر ٣٦ (١٥)، ص.ص ٤٤٣-٤٦٧.
٩. الزواهره محمد خلف عبد المحسن. (٢٠٠٦). العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف التاسع في مديرية التربية والتعليم رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك، الأردن.

١٠. سالم، هبة الله محمد الحسن. (٢٠١٦). قلق الاختبار وعلاقته بموضع الضبط والضغط النفسية والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية كلية الدراسات العليا للتربية، القاهرة، مصر، ٢٤ (٣)، ص.ص. ٢٣٤-٢٣٥.
١١. السباعي، شيماء أحمد. (٢٠١٦). العلاقة بين العجز المتعلم وتقدير الذات وتحميل الغموض والطموح لدى عينة من الطلبة المكفوفين في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه جامعة المنصورة.
١٢. سعدون، فتيحة، وعثمانى، أسماء. (٢٠١٦). قلق الامتحانات واستراتيجيات المواجهة عند طلبة البكالوريا، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي بالجزائر / فرع لبنان، المجلد (٣)، العدد (١٩)، ص. ص. ٣٩ - ٥٨.
١٣. سعودي، محمد خليل (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي لاستثارة الدافعية الأكاديمية الداخلية فى تقدير الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة ذوى العجز المتعلم بمدينة الطائف، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، العدد ٣٧ (١)، رابطة التربويين العرب، ص.ص. ١١٧ - ١٧٠.
١٤. السلمي، طارق عبد العالي. (٢٠١٣). دراسة مقارنة في درجات القلق من الاختبار والمستويات المرتفعة من التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جامعة الملك سعود بمدينة مكة المكرمة العدد ٤٣ ص.ص. ١٦٢ - ١٨٠.
١٥. سميحة، علي. (٢٠١٥). استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طلبة السنة الثانية، رسالة ماجستير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المسيلة الجزائر.
١٦. السيد منى حسن، والزهراني، نجمة عبد الله، وإبراهيم، أماني سعيدة سيد. (١٠١٥). العلاقة بين عز والعجز المتعلم وتوجهات الهدف والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات جامعة الطائف، مجلة العلوم التربوية، ٢٣ (٢)، ص.ص. ٥١٩-٥٥٤.
١٧. شاهين، إيمان فوزي سعيد (٢٠١٦). منبئات العجز المتعلم لدى عينة من الطلاب الجامعيين مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس بالقاهرة ٢ (٤٧)، ص.ص. ١-٥١.

١٨. الشناوي، محمد محروس، وعبد الرحمن، محمد السيد. (١٩٩٨). العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
١٩. الصقور، عائشة إبراهيم. (٢٠١٨). الشعور بالعجز المتعلم لدى الطالبات المتأخرات تحصيليا وعلاقته بمشاعر النقص لديهن رسالة ماجستير، جامعة مؤتة الأردن.
٢٠. صميذة، سيد محمدي، ومحمد، رانيا محمد. (٢٠٢٢). استراتيجيات مواجهة الضغوط كمتغير وسيط بين أنظمة المناعة النفسية والتوافق النفسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، 'المجلة المصرية للدراسات النفسية' ٣٢ (١١٥)، ص.ص. ١٤٢-٢٠٢.
٢١. عاشور، نادية. (٢٠١٤). العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسية: دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي رسالة ماجستير كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية في جامعة قاصدي مرباح. ورقلة، الجزائر.
٢٢. عبد الله، جابر محمد (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادي لخفض العجز المتعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، كلية التربية، إدارة البحوث والنشر العلمي، جامعة الطائف ٣٤، (٧)، ص.ص. ٥٤٩-٦٠٠.
٢٣. العتيبي محمد حوال. (٢٠١٨). قلق الاختبار والتحصيل الدراسي في علاقتهما ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية بعفيف بجامعة شقراء، المجلة التربوية، كلية التربية، سوهاج، ٥٣ (٥٣)، ص.ص. ٦٥٣-٦٨٨.
٢٤. عشعش، سارة لطفي سلامة مسعد. (٢٠١٧). أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاؤل لدى عينة من طلاب الجامعة مجلة كلية التربية ببور سعيد المجلد ٢ العدد ٢١، ص.ص. ٧٣٩-٧٦٤.
٢٥. غباري، ثائر احمد. (٢٠٠٨). الدافعية النظرية والتطبيق عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٦. فرج الله، وليد محمد خليفة. (٢٠١٨). أثر استخدام بنك أسئلة إلكتروني في تدريس الجغرافيا على تنمية الأعماق المعرفية وخفض قلق الاختبار لدى طالبات منخفضة التحصيل بقسم الجغرافيا، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي بقنا ٣٥، (٣٥)، ص.ص. ٤٥١-٤٩٥.

٢٧. فهد عبد الله الخزي. (٢٠١٣). أثر قلق الاختبار على أداء عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية: دراسة وصفية ارتباطية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (٣٣)، ص.ص. ٥٨-٩٠.
٢٨. القبي، خالد عبد الهادي محمد. (٢٠١٨). أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الأبناء المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة، ٥(١)، ص.ص. ٤٣٧-٤٦٠.
٢٩. القحطاني، هدى علي، والقسيم، محمد محمود. (٢٠١٩). فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التألمي، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس سلطنة عمان، ١٣(١)، ص.ص. ١٥١-١٧٤.
٣٠. محمد عبد الظاهر الطيب. (١٩٨٤). اختبار قلق الامتحان (تعليمات الاختبار)، تأليف تشارلز د. سبيلرجر، دار المعارف، القاهرة.
٣١. محمد، رلي ابراهيم. (٢٠١٠). أثر أسلوب حل المشكلات في مستوى العجز المتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.
٣٢. محمود، جيهان عثمان (٢٠١٩). النمذجة البنائية للعلاقات بين الدعم العاطفي المدرس وقلق المستقبل المهني والانهماك الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني الصناعي، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية ٢٩(٥) ص.ص. ٣٥٧-٤٠١.
٣٣. الفرحاتي، الفرحاتي السيد. (٢٠٠٥). سيكولوجية تحصيل الأطفال ضد العجز المتعلم (رؤى معرفية)، دار السحابة للنشر والتوزيع: القاهرة.
٣٤. الفرحاتي، الفرحاتي السيد (٢٠١٠). إدراك اللاقوة في المواقف المختلفة الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة. المؤتمر الخامس عشر، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس القاهرة، المجلد الثاني ص.ص. ٩٤١-٩٦٨.

٣٥. محمود، محمد عبد الجواد. (٢٠١٤). فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر ٤ (١٦١)، ص.ص. ٥٩١-٦٢٧.
٣٦. مرجان، سعاد مفتاح. (٢٠١٧). استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية في مرحلة المراهقة مجلة كلية التربية، جامعة المرقب، ليبيا، العدد (١١)، ص.ص. ١٥٨-١٨١.
٣٧. مرزاق، أمينة، ومنيب، مريم. (٢٠٢٠). أثر ألعاب الفيديو على التحصيل الدراسي لدى المراهقين دراسة مسحية على عينة من مستخدمي لعبة Pubge، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية، والاجتماعية، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر.
٣٨. المشيخي، غالب محمد. (٢٠٠٩). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراه كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة، السعودية.
٣٩. الناهي، بتول غالب، وعلي آية عبد الأمير. (٢٠١٧). العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة كلية التربية للعلوم الإنسانية، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية. مج ٤٢، ع (٥)، ص.ص. ٧١-٩٤.
٤٠. اليامي، محمد حسين فهد. (٢٠١٨). مستوى قلق الاختبار لدى طلبة المدارس الثانوية في تعليم مدينة نجران وسبل التغلب عليه، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، فلسطين، ٢٦ (٦)، ص.ص. ٤٥٦-٤٨١.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

41. Abrmson, L.Y. Seligm, M.E.P & Teasdaleo, I.II. (1978). Learned Helplessness In Humans: critique and Reformulation. Journal of Abnormal Psychology. 87, (n0.) 49-74.
42. Akca, F. (2011). The Relationship Between Test Anxiety And Learned Helplessness, department of primary education, faculty of education, merkez campus, aksaray university, akasaray, Turkey, Vol.3(1), Pp.101-112.
43. Aydin, S. (2009). Test anxiety among foreign language learners: A Review of literature. The Journal of language and Linguistic studies, 5 (1), 127 – 137.

44. Aydin, S.(2013). Factors affecting the level of test anxiety among EFL learners at elementary schools .International journal of educational research , Balikesir univerty.Tarkey,Vol. 4(1), PP, 63-81.
45. Bas,G. (2016). Teaching learning conceptions and academic achievement the mediating role of test anxiety. International Journal of educational psychology ,Vol.5 (3), pp. 308-335.
46. Battal, O. (2013). The effect of learned helplessness to the success. International Journal of academic research, 5 (4), 125 – 133.
47. Benjamin, M.; Makwachie, E.; Lin, K. and Holinger, M. (1981): "test anxiety", Journal of Educational psychology, 7316, P816-824.
48. Dantcher, Nicolas (1989): strategies de coping et pattern A. Coronarogene", Rev-de Med-psychosom, 17118, P21-30
49. Dawood,E.; Al Ghadeer,H.; Mitsu, R.; Almutary, N. and Alenezi,B. (2016). Relationship between test anxiety and acader achievement among undergraduate nursing students.Journal of education and practice, vol.7(2), pp.1735-2222.
50. Ekeh. P.u. J Nwanze rita chinenye (2015). Personality traits as correlates of jearned helplessness among jow achiving students in mathematics, evropean journal of psychological research, vol. 2 No. 3.
51. Fincham, F.;Hokoda,a.and Sanders,R. (1989). Learned Helplessnoss, Test Anxiety and Academic achievement alongitudinal analysis. Journal of child development Vol.60, pp.138-145.
52. Kerstine, E. Schroder, C .(2013): The coping competene Questionnaire: A measure of resilience to he helplessness and depression.Motiv Emot v.37pp 286-302.
53. Graziani, P.; Rusinek, S.; Servant, D.; Haute Keete-Sence, Dethaute-Keete, M. (1998): "validation francaise du questionnaires de coping et analyse des evenements stressants du quotidien", Journal de therapie comportementale et cognitive, 8(3): P100-112.
54. Henri Chabrol & Ctacey Callahan .(2004).Mecanismes defense et coping dunod,Paris.

55. Kerstine, E. Schroder, C .(2013): The coping competene Questionnaire: A measure of resilience to he helplessness and depression.Motiv Emot v.37pp 286-302.
56. Lazarus, R. (1993). From Psychological Stress to The Emotions: a History of Changing Out Look, Journal of Review of Psychology, Vol. 2(1), Pp. 1-21.
57. Lzarus, R. & Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal and Coping, New York: Springier.
58. Mikulincer, M. (1989): The Coping And Learned Helplessness: effects of coping strategies on performance polfwing unsolovalole problems. European journal of personality, vol.3,pp181_194.
59. Morris,l., Davis, M l Hutchings C. (1984). Cognitive and emotional components of anxiety: literature review and arevised worry – Emotional emotionality scale, journal of education and psychology, 73, 541 – 555.
60. Ndelson,.M.& Harwood,H(2010): Learning disabilities and anxiety Ameta-analysis, Journal of learning disabilities,Vol. 44(3), pp. 2-17.
61. Northern,j.(2010).Anxiety and cognitive performance:Atest,of prdictions made by cognitive interference theory and attentional control theory,Doctor of philosophy.Bowling Green state university,USA.
62. Parray,W.M.& Kumar,S (2017): Impact of assertiveness, Self-esteem, stress, psychological well-being and academic achievement of adolescents.indian Journal of health and wellbeing,8(12),1476-1480.
63. Seligman, M.E.p. (1975), helplessness Depression, Development, and death sanfrancisco. W.H free man. And company.
64. Seligman, M. (2000): Heleplessness:on depression development and death.San Francisco:freeman.
65. Spielberger C.D,(1980): Teast anxiety,preliminary professional manual, consulting psychologist press: london.
66. Supon, v. (2004). Implementing strategies to assist tests anxious students Journal of instructional psychology y, 31 (4), 292 – 296.
67. Szafranxki – D.D. (2010). Effects of abehavioral interrention on college students. Reports of test anxiety and academic success. Master of arts, university of pacific Stockton California.

68. Wad hwa,S.(2005): Teaching and the learning vocabulary,New Delhi:Sarup & Sons.
69. Wood, J.C. (1991) are. Students and school personnel learning to be helpless – oriented or resource ful – oriented? Part1: focus on students – Journal of educational and psychological consultation, 2 (1), 15 – 48).