جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN

**كلية العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية**
**قسم: علم النفس**

**أطروحة لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د علم النفس**
**تخصص: علم النفس الايجابي و جودة الحياة**

# فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا

**إعداد الطالبة:**
واري إيمان

**تحت إشراف:**
أ.د بشلاغم يحيى

**لجنة المناقشة:**

| الاسم و اللقب | الرتبة | مؤسسة الانتماء | الصفة |
|---|---|---|---|
| د.ماريف منور | أستاذ محاضر أ | جامعة تلمسان | رئيسا |
| أ.د.بشلاغم يحيى | أستاذ | جامعة تلمسان | مشرفا و مقررا |
| د.بزراوي نور الهدى | أستاذة محاضرة أ | جامعة تلمسان | عضوا |
| أ.د.فراحي فيصل | أستاذ | جامعة وهران 2 | عضوا |
| د.بلعابد عبد القادر | أستاذ محاضر أ | جامعة وهران 2 | عضوا |
| د.عرقوب محمد | أستاذ محاضر أ | جامعة تيارت | عضوا |

**السنة الجامعية: 2019/2018**

## ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى النظر في فعالية برنامج إرشادي مقترح لتعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا،كدراسة ميدانية لعينة مكونة من 56 تلميذ/ة على مستوى ثانوية النجاح بولاية سيدي بلعباس

- انطلقت الدراسة من تساؤلين أساسيين:

-هل توجد فاعلية للبرنامج الارشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا؟

- هل توجد فاعلية للبرنامج الارشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا؟

تفرع التساؤلان الأساسيان إلى مجموعة من التساؤلات الفرعية،تم تبني 11 فرضية للإجابة عليها،وتم اختيار العينة بطريقة قصديه للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة و كذا بطريقة عشوائية منظمة من أجل النظر في فعالية البرنامج الإرشادي المقترح ، اعتمدت الطالبة على 03 مقاييس في الدراسة منها مقياس قلق الامتحان لنائل ابراهيم (2008)و مقياس حنان عبد العزيز(2012) لأنماط التفكير و مقياس القلق الصريح لتايلور،وقامت الطالبة بإعادة حساب الخصائص السكوميترية للمقاييس الثلاثة في الدراسة الاستطلاعية ، كما قامت الطالبة ببناء برنامج إرشادي افترضته لمساعدة التلاميذ، الذي تضمن 05 استراتيجيات إرشادية ، حيث شملت إجراءات الدراسة المنهج شبه التجريبي بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة و استخدام كل من التقييم المرحلي لفعالية البرنامج الإرشادي والتقييم النهائي لفعالية استراتيجيات البرنامج المقترح

أظهرت النتائج:

1- توجد فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد تطبيق البرنامج المصمم

2- يوجد أثر ذو فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق

## Résumé de l'étude

La présente étude visait à examiner l'efficacité d'un programme d'intervention proposé pour envisager de modifier le schéma de pensée négative et de réduire le degré d'angoisse d'examen des étudiants qui se présentent à l'examen du baccalauréat en tant qu'étude sur le terrain pour un échantillon de 56 élèves du secondaire dans le gouvernorat de Sidi Bel Abbés.

L'étude a débuté avec deux questions de base :

- Le programme d' intervention proposé a-t-il une bonne efficacité dans la réduction du degré d'angoisse d'examen chez les étudiants qui se présentent à l'examen du baccalauréat?
- Le programme d' intervention proposé a-t-il une bonne efficacité dans la modification du schéma de la pensée négative chez les étudiants qui passent l'examen du baccalauréat?

Les deux questions de base ont été divisées en un ensemble de sous-questions,11 hypothèses ont été adoptées pour y répondre, et l'échantillon a été sélectionné de manière fondamentale pour confirmer les caractéristiques psychométriques des outils de l'étude, ainsi que de manière aléatoire pour évaluer l'efficacité du programme d'orientation proposé.

L'étudiante a adopté 03 mesures dans l'étude, y compris la mesure d'angoisse liée à l'examen pour Nael Ibrahim(2008), l'échelle des types de pensées de Hanane Abdul Aziz(2012) et l'échelle d'anxiété explicite de Taylor, et qui a ensuite recalculé les trois caractéristiques sociométriques de l'enquête. Les procédures de l'étude comprenaient l'approche semi-expérimentale consistant à diviser l'échantillon en deux groupes: le groupe expérimental et le groupe témoin et l'utilisation de l'évaluation de l'efficacité du programme et de l'évaluation finale de l'efficacité des stratégies de programme proposées.

Les résultats ont montré:

1- Il existe des différences statistiquement significatives avant et après l'application du programme de conseil suggéré pour réduire le degré d'angoise à l'examen et modifier le schéma de pensée négatif parmi les étudiants venant à l'examen du baccalauréat après avoir appliqué le programme conçu

**2**- Le programme d'intervention proposé a un impact effectif sur la réduction du degré d'angoisse d 'examen et sur la modification de la pensée négative des étudiants qui se présentent à l'examen du baccalauréat après leur candidature.

# إهداء

❖إلى من تقويت بدعائهما و وفقت ببركاتهما

❖إلى إخوتي محمد الهادي و نور

❖إلى كل زملائي بدفعة مشروع دكتوراه في علم النفس الايجابي و جودة الحياة بجامعة تلمسان

❖إلى كل أساتذتي الكرام الذين نهلت من نطف علمهم في كل مشواري الدراسي المتفرع التخصصات في علم النفس بقسم علم النفس بجامعة سيدي بلعباس و جامعة تلمسان

❖إلى أفراد عائلتي كبيرا و صغيرا

إلى هؤلاء جميعا أهدي هذا الجهد

**واري إيمان**

# شكر و عرفان

**إن الحمد لله نحمده و نستعين به, الذي أعانني بفضله و توفيقه على إتمام هذه الدراسة**

-أتقدم بالشكر و العرفان لراعي هذه الثمرة والمشرف عليها السيد **بشلاغم يحي**

-تقدير خاص و شكر خاص أرفعهما **للأساتذة الأفاضل لجنة المناقشة** لقبولهم مناقشة هذا العمل المتواضع

**كل من: د.ماريف منور،د.بزراوي نور الهدى،د.فراحي فيصل،د.بلعابد عبد القادر،د.عرقوب محمد**

-كما أخص بتحية تواضع و احترام لنبع التواضع و الوقار بوقفة امتنان و احترام وقت طلب الاستشارة بإعطائنا حق الوقت في الرد على استفساراتنا ممتنة للصدر الحاسم الرحب الذي حفر في ذاكرتي السيد **ماحي**

-كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر و العرفان لكل الذين ساهموا في سير الجانب التطبيقي من **أساتذة ثانوية النجاح** بسيدي بلعباس و كل **الإداريين** و **المدير** و كذا **حراس الأمن المناوبين** يوم جمعة و السبت مفصلة ذلك كتحية تقدير **لزملائي في المهنة**

-شكر و عرفان مني **لكل من ساهم** من قريب أو بعيد بالكلمة الطيبة المحفزة لإنجاح العمل

**واري إيمان**

## فهرس المحتويات


| محتويات الدراسة | رقم الصفحات |
|---|---|
| - ملخص الدراسة باللغة العربية | أ |
| - ملخص الدراسة باللغة الأجنبية | ب |
| - إهداء | ج |
| - شكر و عرفان | د |
| - فهرس المحتويات | ه |
| - قائمة الجداول | ط |
| - قائمة الملاحق المستخدمة في الدراسة | م |
| - مقدمة | 1 |
| - الفصل الأول:مدخل إلى الدراسة | 8 |
| - مشكلة الدراسة | 9 |
| - تساؤلات الدراسة | 11 |
| - فرضيات الدراسة | 12 |
| - أسباب و دواعي اختيار الموضوع | 13 |
| - أهداف الدراسة | 14 |
| - أهمية الدراسة | 15 |
| - المصطلحات الإجرائية للدراسة | 16 |
| **- الفصل الثاني: آلية التفكير بين التفكير الايجابي و السلبي** | 18 |
| - تعريف التفكير | 19 |
| -عناصر التفكير | 21 |
| - خصائص التفكير | 22 |
| - مهارات التفكير | 23 |
| - أنواع التفكير | 24 |
| - مراحل تطور التفكير | 25 |
| - النظريات المفسرة لأساليب التفكير | 28 |
| - قياس أساليب التفكير | 33 |
| - التفكير بين المثير و الاستجابة | 40 |
| - التفكير داخل الصندوق | 41 |
| - أخطاء التفكير | 42 |
| - تعريف التفكير السلبي | 45 |
| - أعراض التفكير السلبي | 45 |
| - العوامل المؤدية للتفكير السلبي | 47 |
| - أنواع الشخصيات السلبية | 48 |
| - نتائج التفكير السلبي | 49 |

| | |
|---|---|
| - تعريف التفكير الايجابي | 50 |
| - أنواع التفكير الايجابي | 50 |
| - صفات الشخصية الايجابية | 52 |
| - العوامل المساعدة على التفكير الايجابي | 54 |
| - خلاصة | 54 |
| - **الفصل الثالث: قلق الامتحان و آلياته** | 55 |
| - مفهوم قلق الامتحان | 56 |
| - مستويات قلق الامتحان | 59 |
| - مكونات قلق الامتحان | 60 |
| - مظاهر قلق الامتحان | 61 |
| - أسباب قلق الامتحان | 62 |
| - النظريات المفسرة لقلق الامتحان | 71 |
| - قياس قلق الامتحان | 76 |
| - الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان | 78 |
| - خلاصة | 79 |
| - **الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية** | 80 |
| - الدراسة الاستطلاعية | 81 |
| - الحدود المكانية و الزمنية للدراسة الاستطلاعية | 81 |
| - عينة الدراسة الاستطلاعية | 81 |
| - خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية | 82 |
| - أهداف الدراسة الاستطلاعية | 82 |
| - أدوات الدراسة الاستطلاعية | 82 |
| - الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية | 103 |
| - إجراءات الدراسة الاستطلاعية | 110 |
| - الدراسة الأساسية | 111 |
| - الحدود المكانية و الزمنية للدراسة الأساسية | 111 |
| - عينة الدراسة الأساسية | 111 |
| - كيفية اختيار العينة الأساسية للدراسة | 111 |
| - خصائص العينة الأساسية للدراسة | 114 |
| - استوفاء بيانات الدراسة لشروط الاختبارات المعلمية أو الاختبارات اللامعلمية | 115 |
| - منهج الدراسة الأساسية | 121 |
| - أدوات الدراسة الأساسية في صورتها النهائية | 121 |
| - كيفية تطبيق أدوات الدراسة في الدراسة الأساسية | 139 |
| - أساليب المعالجة الإحصائية | 137 |
| - **الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة و تفسيرها و مناقشتها** | 138 |
| - عرض نتائج الفرضية الأولى و تفسيرها | 139 |

| | |
|---|---|
| - عرض نتائج الفرضية الثانية و تفسيرها | 139 |
| - عرض نتائج الفرضية الثالثة و تفسيرها | 143 |
| - عرض نتائج الفرضية الرابعة و تفسيرها | 144 |
| - عرض نتائج الفرضية الخامسة و تفسيرها | 146 |
| - عرض نتائج الفرضية السادسة و تفسيرها | 147 |
| - عرض نتائج الفرضية السابعة و تفسيرها | 148 |
| - عرض نتائج الفرضية الثامنة و تفسيرها | 150 |
| - عرض نتائج الفرضية التاسعة و تفسيرها | 151 |
| - عرض نتائج الفرضية العاشرة و تفسيرها | 152 |
| - عرض نتائج الفرضية الحادية عشر و تفسيرها | 153 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الأولى | 154 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الثانية | 156 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الثالثة | 157 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الرابعة | 158 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الخامسة | 160 |
| - مناقشة نتائج الفرضية السادسة | 161 |
| - مناقشة نتائج الفرضية السابعة | 162 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الثامنة | 163 |
| - مناقشة نتائج الفرضية التاسعة | 164 |
| - مناقشة نتائج الفرضية العاشرة | 165 |
| - مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر | 166 |
| - خاتمة | 168 |
| - إسهامات الدراسة | 170 |
| - قائمة المراجع | 171 |
| - المراجع باللغة العربية | 172 |
| - المراجع باللغة الأجنبية | 181 |
| - ملاحق الدراسة | 185 |

## قائمة الجداول المستخدمة في الدراسة


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحات |
|---|---|---|
| 01 | ملخص النظريات المفسرة لعملية التفكير | 31 |
| 02 | ملخص أساليب قياس التفكير | 39 |
| 03 | ملخص للنظريات لقلق الامتحان | 74 |
| 04 | معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس قلق الامتحان والدرجة الكلية لفقراته لنائل إبراهيم | 85 |
| 05 | معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان والدرجة الكلية لفقرات المقياس لنائل إبراهيم | 86 |
| 06 | مقياس قلق الامتحان (طريقة التجزئة النصفية) لنائل إبراهيم | 87 |
| 07 | معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) لنائل إبراهيم | 88 |
| 08 | معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجموع الكلي لاستمارة التفكير لحنان عبد العزيز | 90 |
| 09 | قيمتي ثبات مقياس التفكير حسب برافي بيرسون وألفا كرومباخ لحنان عبد العزيز | 92 |
| 10 | الاتساق الداخلي لفقرات مقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية | 101 |
| 11 | الصدق البنائي لأبعاد مقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية | 102 |
| 12 | ثبات مقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية | 103 |
| 13 | الاتساق الداخلي لفقرات مقياس أنماط التفكير على العينة الاستطلاعية | 103 |
| 14 | الصدق البنائي لأبعاد مقياس أنماط التفكير على العينة الاستطلاعية | 104 |
| 15 | ثبات مقياس أنماط التفكير على العينة الاستطلاعية | 105 |
| 16 | صدق الاتساق الداخلي لفقرات اختبار تايلور للقلق الصريح على العينة الاستطلاعية | 105 |
| 17 | ثبات اختبار تايلور للقلق الصريح على العينة الاستطلاعية | 107 |
| 18 | نتائج قياس مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على أقسام السنة ثالثة ثانوي | 109 |
| 19 | خصائص العينة الأساسية بعد تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح | 110 |
| 20 | تقسيم العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح (مجموعة تجريبية_مجموعة ضابطة) | 111 |

| | | |
|---|---|---|
| **21** | المجموعة التجريبية المستفيدة من البرنامج الإرشادي المقترح | 111 |
| **22** | اختبار ليفين للتجانس بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حساب درجات مقياس قلق الامتحان | 112 |
| **23** | اختبار ليفين للتجانس بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حساب درجات مقياس أنماط التفكير | 113 |
| **24** | اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات المتعلقة بدرجات مقياس قلق الامتحان | 114 |
| **25** | التحقق من اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات المتعلقة بدرجات مقياس أنماط التفكير | 115 |
| **26** | حسن المطابقة وجودة التوفيق للبيانات المتعلقة بدرجات قلق الامتحان | 116 |
| **27** | حسن المطابقة وجودة التوفيق للبيانات المتعلقة بدرجات نمط التفكير | 116 |
| **28** | الاستقلالية بين كل من متغير قلق الامتحان و المرتفع و نمط التفكير السلبي | 117 |
| **29** | أبعاد فقرات مقياس قلق الامتحان | 119 |
| **30** | أبعاد فقرات مقياس أنماط التفكير | 120 |
| **31** | استراتيجيات البرنامج الإرشادي المقترح | 121 |
| **32** | التقييم الفصلي استراتيجيات البرنامج | 136 |
| **33** | الفروق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في درجات قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية | 139 |
| **34** | نتائج قياس استجابة تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي | 140 |

| | | |
|---|---|---|
| **35** | الفروق في درجات قلق الامتحان عند الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج | 141 |
| **36** | نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي حسب متغير الجنس | 142 |
| **37** | نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان حسب متغير الجنس عند المجموعة التجريبية | 142 |
| **38** | الفروق في درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند المجموعة الضابطة | 143 |
| **39** | نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة | 144 |

| | | |
|---|---|---|
| | قبل و بعد تطبيق البرنامج | |
| **40** | الفروق في درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة | 144 |
| **41** | نتائج قياس درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة | 145 |
| **42** | الفروق في تعديل نمط التفكير السلبي قبل و بعد التطبيق عند المجموعة التجريبية | 146 |
| **43** | نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج | 147 |
| **44** | الفروق حسب متغير الجنس في درجات مقياس نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج | 147 |
| **45** | متوسط درجات مقياس نمط التفكير حسب متغير الجنس قبل وبعد التطبيق | 148 |
| **46** | الفروق قبل وبعد البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عن المجموعة الضابطة | 149 |
| **47** | متوسط درجات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة الضابطة بعد التطبيق | 149 |
| **48** | الفروق قبل و بعد تطبيق البرنامج في تعديل نمط التفكير السلبي بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة | 150 |
| **49** | متوسط درجات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية و الضابطة بعد التطبيق | 151 |
| **50** | علاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان ودرجات أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج | 151 |
| **51** | علاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان المرتفع و درجات نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج | 152 |
| **52** | حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع | 153 |
| **53** | حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي | 154 |

## قائمة الملاحق المستخدمة في الدراسة


| الرقم | عنوان الملحق | الصفحات |
|---|---|---|
| 01 | ملحق مقياس قلق الامتحان لنائل إبراهيم | 185 |
| 02 | ملحق مقياس أنماط التفكير لحنان عبد العزيز | 188 |
| 03 | ملحق اختبار القلق الصريح لتايلور | 192 |
| 04 | ملحق البرنامج الإرشادي المقترح للطالبة | 196 |
| 05 | ملحق الدرجات الخام لكل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة | 207 |

## مقدمة:

ما تميزه الحضارة التكنولوجية الجديدة وما يميزه العالم من تطور وسرعة ومع كثرة التعديلات الممارسة على قطاع التعليم في صعيديه الابتدائي والمتوسط والثانوي المؤهل إلى التعليم العالي، ومع كثرة التغيرات المحيطة الاجتماعية والتربوية ، وكذا التغيرات البيولوجية وخصوصا في مرحلة الثانوي وما تحتويه طيات نفسية المراهق من متطلبات ، بات مصطلح القلق النفسي ليس وحده العارضة النفسية الظاهرة بل صار ندا له مصطلح " قلق الامتحان"والذي كثر تفشيه في الوسط الابتدائي والمتوسطي والثانوي ، ومع كثرة استعمال الوسائل الالكترونية السريعة بات الجيل مستسهلا للأمور متكاسلا على الواجبات والمصاعب المتفاوتة الدرجة ،سواء مصاعب المذاكرة ،الفروض ،الواجبات، التحضير للامتحان وحتى ثقل حضور المحاضرات في المؤسسة ،ونتيجة كثرة المراجعات الأدبية والتعديلات الخاصة ببرامج مواد التدريس في المرحلة النهائية لامتحان البكالوريا ،زاد العبء النفسي والتربوي والاجتماعي على التلاميذ لما يحمل في طياته تضخيم حجم امتحان البكالوريا سواء في وسائل الإعلام من تلفزيون ، راديو،فيس بوك، وغيره ،وكذا إلحاح الأولياء على زيادة الدروس الخصوصية في معظم المواد أدى إلى كثرة وجود حالات تعاني قلق امتحان فعلي ،وكأنه في حالة رصد مرض بيولوجي وليس مظهر عدم تكيف نفسي مؤقت مرحلي .

وتعد المرحلة الاقتصادية في العقود الأخيرة نتيجة التناقص المتزايد في فرص العمل ،بات وجود فتور أو ما نسميه بالمصطلح النفسي نقص الدافعية للتعلم والانجاز وعاد التفكير السلبي هو المسيطر على العقل وهو المحدد والمتحكم في إجراءات التثبيط وقلة الانجاز ونقص التفاؤل وقلة الهمة والمنافسة والتحدي ونقص التخطيط والتسيير وتنظيم الوقت والأعمال ،هذا ما استدعى النظر في أهمية ظاهرة " التفكير السلبي "

و عليه فإن العمل على إيجاد تعديلات تضفى بذاك التلميذ المراهق كثير التقلب وناقص الثقة في النفس، المتحسس للأمور إلى تلميذ ذا ثقة وهمة ،ومسيرا لأموره بوعي وايجابية لذو أهمية.

ومع قلة الدراسات المهتمة بمصطلح التفكير السلبي كمصطلح قائم بنفسه سلطت الضوء على ما بعد التفكير السلبي ، من حيث النتائج المترتبة عنه في الوسط التعليمي ومن ذاك التأثير على الفاعلية الذاتية الأكاديمية،والتي أعطت الاهتمام في " المقارنة " وكذا النظر في "العلاقة" بين المتغيرات (مغاوري مرزوق.95:1991)

وقل وجود برامج تساعد على تعديل التفكير السلبي لدى التلاميذ في مرحلة الطور الثانوي ، فجاءت دراسة باسي ونيريكا وفيف وكابرار (2006)steca; Basi . Pavel Capara;للنظر في مناقشة أنشطة التعليم في ضوء تأثير الفاعلية الذاتية الأكاديمية

ـ وأما ما يخص تنمية الفاعلية الذاتية الايجابية فدرسها كل كلاسن و كوزوكي (2008) Klassen RM and Kuzuki، و دراسة نيرج و ويلتر و أخرون(2009) Walters neriG-Arroyo;Lindt;Fan&،فقد صبت الدراستان على دور العلاقات الاجتماعية في تطوير الفاعلية الذاتية الأكاديمية كما أشارت إلى أهمية الفاعلية الذاتية دراسة اعتدال عباس حسانين (1996)

كما ساهمت دراسة هودج(1996) hodge في اختبار قدرة عدة أبعاد للتدخل الوالدي في دراسة التنبؤ بالفاعلية الذاتية الايجابية اتجاه الرياضيات واللغة

ـ وركزت دراسة بافي و ويليمز(2005) Janson ,Pavis S&Williamsعلى المقارنة المعمقة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية بين الطلاب الأمريكيين والإفريقيين ،في النظر في العمل على بناء معتقدات ايجابية لدى الطلاب حول أهمية التعلم لزيادة الفاعلية الذاتية الأكاديمية (مؤيد أسعد حسن دناوي،82:2008 )

ـ وتعدت حدود دراسة التفكير السلبي من الناحية الوصفية المقارنة بين المتغيرات إلى ميدان التجريب،حيث كانت دراسة محمد أبو أزريق وعبد الكريم جرادات (2012) كدراسة

تجريبية معدلة لتقنية التكفل النفسي وتحدياته, كطريق برنامج تجريبي يبحث في تعديل العبارات الذاتية المسببة للتسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية و الذي كان محل بحث سابقة في دراسة ماهر الهواري و محمد الشناوي(1997 )

ـ كما أن تنوع البحوث النفسية في الأسباب الكامنة وراء التسويف الأكاديمي وما ينطوي تحته من أثار متمثلة في قلق الامتحان الذي نال ضجة كبيرة في الأوساط الأكاديمية، أثرى المكتبة النفسية في كل من الأطوار سواء الطور الابتدائي والمتوسط والثانوي الجامعي غير أن الجانب الثانوي وما يمسه من درجة قلق امتحان في المرحلة النهائية من الثانوية والناظر له بأنه الدرجة الأخيرة للتأهل إلى الجامعة ،فكانت الدراسات فيه لا تتعدى النظر في علاقة قلق الامتحان ببعض المتغيرات وجاءت كدراسات مقارنة منها دراسة أبو صبيحة(1974) ودراسة جاكو و هولك (1974) Halk & Jako ودراسة هونسلي (1984) Hunsly و دراسة زكرياء توفيق أحمد(1986)و دراسة أبو زيتون (1988)و دراسة أبو مرق(1988)،خصت كلها بدراسة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي وكذا النظر في الفروق بين الجنسين

ـ أما دراسة أبو زينة(1984) ركزت على أثر قلق الامتحان على الأداء الأكاديمي الذي خص في مادة الرياضيات كدراسة مغيرة لسابقتها التي استهدفت التحصيل عامة و التي تم الاتفاق مع منطلق فرضيتها لاحقا في دراسة باسم نزهت السامرائي(1986 )

ـ بينما جاءت دراسة الهابط (1986) للتعرف على العلاقة بين قلق الامتحان بمهارات الدراسة وأثرها في التحصيل الدراسي و الذي كان جانب بحث لاحق في دراسة الشناوي عبد المنعم الشناوي(1990)

و في المقابل كانت دراسة(أبو مصطفى، 1990) مركزة على مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي الاجتماعي وعلاقته بقلق الامتحان و الذي كان مصب اهتمام دراسة الهابط محمد (1999)

ومن الدراسات المتشابهة دراسة هودج (1996) Hodge ،و دراسة باسم دحادحة (2008) التي اهتمت بالروح المعنوية وأثرها على الانجاز

وتزامنا مع العصر جاءت دراسة السيد (1995) و دراسة فرح عدنان محمد (1997) كدراسة مقارنة حول قلق الامتحان لدى طلاب الثانوي بين كل من النظام القديم والحديث

ـ ومن الدراسات أيضا التي خصت بالطور الثانوي دراسة سعادة (2001) و دراسة هواش خالد(2004)،و التي اهتمت بدراسة بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية على مستوى قلق الامتحان

و ما لأهمية التفكير في شحن الطاقة النفسية و الأكاديمية عامل مهم ،استدعى تفكير الطالبة العمل على انجاز برنامج إرشادي مقترح للخفض من قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا كممارسة ميدانية واقعية لخدمة التلاميذ المحتاجين للتكفل النفسي ميدانيا في مرحلة البكالوريا

و من المحاولات الجادة في هذا السياق دراسات أخذت طابع البحث و التقصي في المجال العلائقي و كذا أهم العوامل المسببة لظاهرة قلق الامتحان و قل ذكر مصطلح التفكير السلبي في المجال أكاديمي ، و اهتم أكثر بعملية التسويف الأكاديمي و نقص الدافعية للتعلم،فكانت الدراسات تستقصي النظر في المفروقات المترتبة عن هاتان الظاهرتان بكم أكبر ،من الاجتهاد الميداني في النظر في اقتراح و ممارسة برامج إرشادية و علاجية، فكانت من المحاولات الجادة في هذا المجال دراسة سعادة(2001) التي درست دور كل من المتغيرات النفسية و الديموغرافية على مستوى قلق الامتحان لدى طالبة الثانوية العامة، و كذا دراسة أبو مصطفى(1998) و الذي درس علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية و من البرامج القليلة التي برزت كمحاولات في البيئة العربية دراسة زهران(1999) بعنوان: مدى فعالية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الامتحان بأسلوب الموديلات، و كذا دراسة صالح(1997) بعنوان:مدى فاعلية الإرشاد السلوكي في خفض قلق الامتحان لدى الباقين للإعادة في الثانوية العامة،و دراسة عماد حسين(2006) بعنوان:مدى فعالية برنامج تدبيبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة و أثره في مهارات الاستذكار

و اعتمد مصطلح التفكير السلبي حديثا كجانب هام من جوانب جودة الحياة على الصعيد الشخصي و السلوكي و التعليمي و العلائقي، فكان توجه الدراسات حول ما يترتب عن

التفكير السلبي المتكرر من تسويف أكاديمي و نقص دافعية الانجاز،فكان الاهتمام بتعديل التفكير و من تم السلوك عن طريق النظر في العوامل المساعدة على تعزيز التفكير من خلال الممارسة الخاطئة لبعض أساليب التعلم التي انصب الاهتمام عليها أكثر من النظر في أساليب زيادة الثقة في النفس و شحن الإرادة المساعد بدوره في تعديل التفكير من نظرة سلبية إلى طاقة ايجابية ،و غفل عن هذا الجانب و ركز الاهتمام بتعديل أنماط التدريس التي من دورها تزيد الدافعية و بالتالي تعديل التفكير السلبي بالتسويف الأكاديمي و ضعف الدافعية للانجاز إلى تفكير علمي منطقي ذو منهجية يساعد في التغلب على التسويف الأكاديمي و بالتالي نقص حدة قلق الامتحان

و من الدراسات المنصبة حول هذا الباب دراسة عواطف(1998)بعنوان: أثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس على أساليب التعلم و طرق الاستذكار و دافعية الطلاب نحو الدراسة، كذلك دراسةمليسا(1994) Melissa Hrgett بعنوان: الفروق في استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ مرتفعي و منخفضي و متوسطي الاستعداد الدراسي، و دراسة سليمان الخضري و أنور رياض (1993) بعنوان: مهارات التعلم و الاستذكار و علاقتها بالتحصيل و الذكاء و دافعية التعلم، و كان الاهتمام الظاهر بعملية التفكير بما جاء به بنجوند و جويليانو(1991) Bonjaound and guiliiano في دراسة بعنوان: العلاقة بين مداخل الدراسة و القدرة على التفكير المنطقي والتحصيل في مادة لكيمياء و كانت دراسة ويتكان و ستيلا (1986) Watkins Halti and Stilla كدراسة مدعمة بمنهج شبه تجريبي هدفت إلى إمكانية التغيير في استخدام الطلاب لأساليب التعلم

و جاءت دراسات رابطة بين كل من قلق الامتحان و التفكير من خلال النظر في عادات الاستذكار و أساليب التعلم،فكانت دراسة الشعراوي(1995) بعنوان: مهارات الاستذكار و الأسلوب المفضل في التعلم و علاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، و دراسة عبد اللطيف عبادة(1992) بعنوان: قلق الاختبار في موقف اختباري ضاغط و علاقته بعادات الاستذكار و الرضا عن الدراسة و التحصيل الدراسي

رجع كثير من الباحثين أهمية دراسة كل من متغيري التفكير السلبي وقلق الامتحان كعاملين رئيسيين لهما دور بارز في انخفاض الأداء الأكاديمي للطلبة، فالطالب الذي يشعر بالثقة في النفس ويتفاءل بأدائه في
الامتحان بالتأكيد سوف يكون أداؤه مختلفا عن الطالب الذي لا يثق في نفسه رغم دراسته الجيدة ويقلق و يتشاءم بأدائه في الامتحان.

وتزداد خطورة هاته الظاهرتين النفسيتين لدى الطلبة المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا تزامنا مع الاهتمام المبالغ فيه للأهل والمحيطين وكذا المبالغة في التهويل وتضخيم بعض الأساتذة لبعض الدروس وكذا جو الامتحان عامة الوطني يضفي رهبة لدى الطلبة .

و من خلال النظر في الجوانب الموجهة لكثير من الدراسات حول كل من قلق الامتحان و التفكير من أساليب تعلم و استذكار و من درجة دافعية الانجاز، نجد أن عملية التغيير في التفكير السلبي من خلال فنيات الثقة في النفس و تعلم المواجهة مهمة كبيرة في زيادة دافعية الانجاز و كذا ممارسة أساليب تعلم منهجية تساعد في تحسين عملية الاستذكار و بالتالي تعيين على زيادة شحنة دافعية الانجاز و بالتالي تحول معوقات السلوك إلى دوافع له، فيعمل قلق الامتحان في مصلحة التلميذ و ليس العكس فيؤدي به إلى الاستعداد و العمل ( الانجاز) من خلال عملية تنظيم الوقت و استخدام أساليب للاستذكار و المواجهة

ـ ومن منطلق عدم وجود ارتباط في البحوث النفسية لدراسة قلق الامتحان وأثر التفكير السلبي على الذات ومن منطلق اهتمام الدراسات النفسية بالتنقيب في الأثر "ألعلائقي" وكذا المقارن ،استدعى من الطالبة حب الاستطلاع إلى النظر في إقامة دراسة تخص التدخل في تعديل التفكير السلبي والخفض من درجة قلق الامتحان كجانب تجريبي

ـ وعليه تم تجزئة العمل إلى جانب نظري يتمحور حول فصل خاص بالتفكير و ما ينطوي تحته من عناصر مهمة وكذا مضمون السيكولوجية ومتغيراتها التفكيرية ،وفصل خاص بقلق الامتحان سيكولوجيا وأكاديميا،

ـأما الجانب التطبيقي فخص بأهم الإجراءات الميدانية الخاصة بالدراسة من تطبيق البرنامج الإرشادي المعدل للتفكير السلبي والمساعد على خفض درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا مع عرض لأهم الأساليب الإحصائية المتبعة في

البحث و عرض مفصل لتفسير النتائج المحصل عليها ومقارنتها بنتائج بعض الدراسات التي تم التطرق إليها في مقدمة البحث

## الفصل الأول

## مدخل إلى الدراسة

1- مشكلة الدراسة

2 ـ تساؤلات الدراسة

3 ـ فرضيات الدراسة

4 ـ أسباب و دواعي اختيار الموضوع

5 ـ أهمية الدراسة

6 ـ أهداف الدراسة

7- المصطلحات الاجرائية للدراسة

تمهيد:

إن لأهمية دراسة قلق الامتحان و ما يرتبط معه و ما يترتب عنه لدور كبير في تحسين جودة حياة التلاميذ و النهوض بمستوى تفكير ارتقائي ناضج قد يسبق ترتيب مراحل النمو المترتبة في كل مرحلة عمرية، و كانت الدراسات النفسية السابقة ذات أهمية لغيرها من الدراسات و التي توجت بالثراء النظري و كذا التحليلي النظري متعدية ذاك لمرحلة التجريب و التدريب و نظرا لبعض الظروف المترتبة حديثا كانت فئة كبيرة من المنظومة التعليمية تحت تأثير عامل قلق الامتحان و نقص الدافعية للتعلم بتفكير سلبي مترتب عن عمليات عقلية مبرمجة مسبقا تتخللها عوامل تفضي بنقص جودة الحياة العلمية و العملية و تتعداها إلى الشخصية ، و بهذا المنطلق كان لأهمية تصور إطار منهجي علمي للدراسة الحالية ووضعها في قالب شخصي يحوي التعريف بمشكلة الدراسة و ما التساؤلات المهمة لوضع فرضيات يمكن تجسيدها ميدانيا للخروج بلبنة ايجابية كبصمة صغيرة مفضية بجزء من أجزاء جودة حياة

**1- مشكلة الدراسة و تساؤلاتها:**

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة حرجة في حد ذاتها لكل من الفرد نفسه و محيطه الأسري و كذا المحيط التعليمي حيث تتزايد الحساسية و تداخل المتغيرات يؤدي بالمراهق إلى حالة من البعثرة على صعيد الجانب العقلي و النفسي و الجسمي و التعليمي و العلائقي،و كما تميزه مرحلة المراهقة صراع بين رغبات و حاجات و ميول التلميذ مع ميولات الأولياء، فكثير من المراهقين يحالون إلى التكفل النفسي ميدانيا

و ما عايشته الطالبة من خبرات مع حالات كثيرة لمدة تجاوزت 8 سنوات كأخصائية نفسانية متخصصة في الصحة المدرسية لفت انتباهنا مشكل نقص الدافعية للتعلم و التسويف الأكاديمي أدى إلى فتور نفسي تعليمي لكثير من المراهقين نتيجة عوامل تكنولوجية و واقعية اقتصادية، و كذا نقص التوعية و التكوين لكثير من الأخصائيين

ميدانيا ،قل ما يكون اجتهادا شخصيا من البعض في الحد من بعض الظواهر النفسية المتفشية ميدانيا عنه ما يجتهد في إثرائه نظريا

و مما لاشك فيه مع تزامن الصعود السلمي للمسار التعليمي للمراهق أصبحت عقبة البكالوريا تحتل ضجة الإعلام و المحيط الأسري و التعليمي و كذا تحدي مستقبلي للتلميذ بالفشل أو التألق،بات مشكل قلق الامتحان يحتل نطاقا واسعا في مجال طلب التكفل النفسي سواء من طرف التلاميذ أنفسهم أو من خلال طلب أولياء الأمور للمساعدة في التعامل مع حالة قلق الامتحان و نقص الدافعية للتعلم و فقدان الثقة في النفس و النظرة التشاؤمية لموقف الامتحان منذ بداية السنة

و بما أن المراهق يعتبر فردا غير ناضج في النمو التسلسلي الذي يمر بت، يتعرض لمتغيرات فسيولوجية و سيكولوجية تصاعدا مع مواجهة إجبارية مصيرية، يجد الصراع بين التفكير و الاستجابة فيتنبأ بكثير من التلاميذ إلى الهروب من الموقف أو الغياب عن الاختبار كوسيلة دفاعية عصبية تهدف إلى الدفاع عن الذات

و عليه فإن جانب التفكير لدى المراهق تطغى عليه السلبية في التصور و التحليل و التوجيه المبني على نقص الخبرة في هذه المرحلة العمرية الحساسة، فيكون التفكير السلبي إما موروثا ثقافيا من المحيط الأسري أو الإعلامي و كذا يعزز بصفة فردية نتيجة مقارنة شخصية لمؤهلات التلميذ لذاته من مكتسبات و قدرة على الاستعداد للمواجهة من عدمه،يضفي تلقائيا إلى تعزيز فكرة التفكير السلبي التشاؤمي لموقف الاستعداد و المواجهة مع موقف تحدي و تنافسي مع عدد كبير جدا من التلاميذ حول فرصة النجاح من عدمه،يعزز لديه فكرة إدراك أقل و شعور متناقض بالثقة في النفس يضفي إلى دافعية أقل للمراجعة و التعلم

و من هذا المنطلق سعت الطالبة إلى وضع خطة عمل للخروج ببرنامج إرشادي مقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و التعديل من نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا،و ذلك كمساعدة ميدانية واقعيا للتلاميذ

و بعد التنقيب في الجانب النظري و الميداني( العمل) خرجت الطالبة بمجموعة من التساؤلات هي:

**2- تساؤلات البحث:**

**2-1-** هل توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية ؟

**2-2-** هل توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس ؟

**2-3-** هل توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة ؟

**2-4-** هل توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

**2-5-** هل توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية ؟

**2-6-** هل توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس ؟

**2-7-** هل توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة ؟

**2-8-** هل توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ؟

**2-9-** هل توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجات قلق الامتحان و درجات أنماط التفكير لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح ؟

**2-10-** هل توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجة قلق الامتحان المرتفع و درجة نمط التفكير السلبي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح ؟

**2-11-** هل يوجد أثر ذو فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق ؟

**3- فرضيات الدراسة :**

**3-1-** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية

**3-2-** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

**3-3-** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

**3-4-** توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

**3-5-** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية

**3-6-** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

**3-7-** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

**3-8-** توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

**3-9-** لا توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجات قلق الامتحان و درجات أنماط التفكير لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**3-10-** توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجة قلق الامتحان المرتفع و درجة نمط التفكير السلبي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**3-11-** يوجد أثر ذو فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع

و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق

## 4- أسباب و دواعي اختيار الموضوع:

اتخذ منحى السير نحو اختيار موضوع الدراسة منحى تطبيقي أكثر تصورا للنظر في حلول يمكن للطالبة كأخصائية مكلفة بالصحة المدرسية ميدانيا تفعيلها مع الأخصائيين المساعدين المتخصصين في التكفل الصحي المدرسي و يمكن تلخيص هاته النقاط فيما يلي:

**4-1-**كثرة تفشي ظاهرة قلق الامتحان في الوسط الثانوي و استحواذ التفكير السلبي المتشائم حول امتحان شهادة البكالوريا خصوصا في الطور النهائي ( البكالوريا) سواء في المجال السمعي والمحيط المؤسساتي و المحيط الأسري و كذا المجال البصري و السمعي من إعلام

**4-2-** كثرة تداول جلسات المساعدة النفسية للتلاميذ من طرف الطالبة كأخصائية نفسانية سواء مباشر من طرف التلاميذ أو من الأساتذة وحتى من طرف توافد أولياء الأمور لوحدة الكشف و المتابعة لما لكثرة الحالات المظهرة لقلق الامتحان و نقص الدافعية للتعلم خلال كل من الفصول الثلاثة الخاصة بالسنة الثالثة ثانوي

**3-4-** تجمع خبرة و تصور تطبيقي للممارسة الميدانية لمدة 8 سنوات من العمل على الحد من قلق الامتحان المرتفع و نقص الدافعية للتعلم و الفتور الدراسي و النفسي

**4-4-**النظر في عدم وجود مساعدة نفسية تطبيقية ممارسة ميدانيا من طرف الأخصائيين النفسانيين و مستشاري التوجيه إلا من خلال توزيع منشورات تتضمن نصائح حول المراجعة و عدم الخوف غير أنها تبقى حبرا على ورق

**5-4-** قلة وجود برامج إرشادية أو تجريبية من خلال التنقيب في الجانب النظري و اندفاع جل الدراسات إلى استخدام التحليل الوصفي و المقارنة في العلاقة بين بعض المتغيرات المسببة لكل من ظاهرة قلق الامتحان و وجود تفكير عام سلبي في الشخصية يتسبب بفتور علمي و عملي

**6-4-** معظم البرامج الإرشادية التي وجدت لم تتطرق في الخوض في تجربة التطبيق على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لما لتحسسهم أكثر و صعوبة تطبيق برنامج محدد بمدة نظرا لكثرة كم برامج المواد الدراسية و كذا انشغال جل التلاميذ بزيادة ساعات للدروس الخصوصية و كذا دروس التدعيم المفروضة وزاريا أيام العطل جعل دافع التحدي للخوض في التجربة و التسطير لأيام تسيير البرنامج الإرشادي رغم كل الإعاقات التي يمكن أن تؤدي إلى عدم استمرارية البرنامج الإرشادي المقترح حتى النهاية

**5 ـ أهداف الدراسة :**

إن الحاجة الماسة للمساندة النفسية لتلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا باتت في العقود الأخيرة ضرورة وحتمية نظرا لكثرة انتشار بعض الظواهر النفسية التي يتم حصرها وتشخيصها سواء إداريا من طرف المساعدين الإداريين التربويين أو من مستشاري التوجيه بالمؤسسات التعليمية وكذا الأخصائي النفساني العيادي بالصحة الجوارية المدرسية .

ولهذا فقد هدفت الدراسة الحالية إلى:

**1-5-** تقييم برنامج إرشادي مقترح مصمم لتعديل نمط التفكير السلبي وخفض درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

**2-5-** معرفة مدى تجاوب التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا مع البرنامج بعد التطبيق .

**3-5-** التعرف على أهمية البرنامج كوسيلة وقائية لإنقاص ظاهرة الفشل والرسوب في امتحان شهادة البكالوريا .

**4-5-** التعرف على أهمية البرنامج كوسيلة تشخيص للتلاميذ الذين يحتاجون إلى جلسات نفسية تتبعيه خاصة .

**5-5-** استعمال البرنامج الإرشادي المقترح من طرف الأخصائيين النفسانيين في وحدات الكشف والمتابعة النفسية المدرسية.

**6 ـ أهمية الدراسة** :

يمكن تلخيص أهمية الدراسة الحالية إلى :

**6-1- الأهمية العلمية:**

العمل على إقامة دراسة تخص التدخل في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان كجانب تجريبي من منطلق عدم وجود ارتباط في البحوث النفسية لدراسة قلق الامتحان و أثر التفكير السلبي على الذات، الذي يؤدي إلى فتور و نقص الدافعية للانجاز و بالتالي زيادة ارتفاع قلق الامتحان نظرا لعدم التهيؤ والاستعداد و سيطرة الأفكار السلبية على الجانب العقلي المثبط لعملية التطبيق

**6-2- الأهمية التطبيقية:**

-المساهمة بالخروج ببرنامج إرشادي مقترح للخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا من خلال الجمع بين كل الدراسات و النظريات المفسرة للظاهرتين ،و محاولة الإلمام العلمي بشتى النظريات و الدراسات النفسية في قالب تطبيقي هدفه الأسمى مساعدة التلميذ على التغلب على قلق الامتحان و دفعه إلى الاستعداد و الانجاز

- المساهمة في تفعيل بعض التقنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح للممارسة التطبيقية من طرف الأخصائيين النفسانيين و مستشاري التوجيه

- العمل على مساعدة أكبر قدر ممكن من التلاميذ المتوجهين للتكفل النفسي ميدانيا سواء من طرف الأولياء أو الأساتذة أو بعد طلب مساعدة و توجيه من التلميذ نفسه ميدانيا

**7 ـ المصطلحات الإجرائية للدراسة:**

**7 - 1 ـ البرنامج الإرشادي المقترح** : عبارة عن مجموعة استراتيجيات مفتوحة على شكل رسومات وأشكال مبسطة وتقنيات علاجية تقدم بصفة فردية وجماعية كأسلوب تقويمي لظاهرتي قلق الامتحان والتفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا .

**7 - 2 ـ فعالية البرنامج :**

**7 - 2 -** أ ـ مدى تجاوب التلاميذ المستفيدين من البرنامج مع كل إستراتيجية مشكلة ومطبقة،ومقارنة عدد التجاوب الكلي لمجموع فعالية الاستراتيجيات ككل .

7 **- 2 -** ب ـ النظر في مدى التجاوب مع البرنامج الإرشادي المقترح بمقارنة درجات قلق الامتحان ونمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المستفيدين قبل وبعد التطبيق.

**7 - 3 ـ تلاميذ ذوي نمط تفكير سلبي** : هم التلاميذ الذين يظهرون تفكير سلبي حسب نتائج استماراتهم الخاصة بمقياس التفكير الايجابي والسلبي لـــــ عبد العزيز حنان .

**7 - 4 - تلاميذ ذوي قلق امتحان**: هم التلاميذ الذين يبرزون درجة فوق المتوسط على مقياس قلق الامتحان لـــ نائل إبراهيم أبو عزب، ويحدد بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس قلق الامتحان لـــ نائل إبراهيم أبو عزب.

## الفصل الثاني
## آلية التفكير ما بين التفكير السلبي و التفكير الايجابي

1- التفكير
1-تعريف التفكير
1-2- عناصر التفكير
1-3- خصائص التفكير
1-4- مهارات التفكير
1-5-مراحل تطور التفكير(طفولة – مراهقة – رشد)
1-6- النظريات المفسرة لأساليب التفكير
1-7- قياس أساليب التفكير
1-8- التفكير بين المثير والاستجابة
1-9- التفكير داخل الصندوق
1-10- أخطاء التفكير
1-11- القدرة على التفكير لابتكاري
2- التفكير السلبي
2-1- تعريف التفكير السلبي
2-2- أعراض التفكير السلبي
2-3- العوامل المؤدية للتفكير السلبي
2-4- نتائج التفكير السلبي
3 – التفكير الايجابي
3-1- تعريف التفكير الايجابي
3-2- أنواع التفكير الايجابي.
3-3- صفات الشخصية الايجابية
3-4- العوامل المساعدة على التفكير الايجابي
- خلاصة

تمهيد:

يسعى الإنسان مهما كان عمره ، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته وحياة من حوله مليئة بالسعادة ، والرفاهية ، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة،و للتفكير الإيجابي أهمية كبيرة في حياة الإنسان إذا استطاع أن يقرر طريقة تفكيره فستزول الكثير من المشاعر الغير مرغوب بها والتي ربما تعيقه من تحقيق الأفضل لنفسه ،ويرتبط الاتجاه العقلي الإيجابي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياته،وإن معرفتنا لتفاعل العقل الواعي والعقل الباطن سوف تجعل الإنسان قادراً على تحويل حياته كلها ، فعندما يفكر العقل بطريقة صحيحة ، وعندما يفهم الحقيقة ، وتكون الأفكار المودعة في بنك العقل الباطن أفكاراً بناءةً وبينها انسجام وخالية من الاضطراب فإن القوى الفاعلة سوف تستجيب وتجلب أوضاعاً وظروفاً ملائمة والأفضل في كل شيء ، ولكي يغير الإنسان الظروف الخارجية فإنه يتعين عليه أن يغير السبب ، والسبب هو الطريقة التي يستخدم بها الإنسان عقله وهو الوسيلة التي يفكر بها الإنسان ويتصورها في عقله و تتطرق الطالبة في هذا الفصل إلى كيفية الوصول بجودة حياة عملية علمية بناءا على كيفية التعمق في مجال التفكير بايجابيته و سلبيته

**1- تعريف التفكير:**

**1-1- التفكير لغة**: هو الكامل أو إكمال العقل والخاطر في أمرها، نقول فكر أي أكمل العقل فيه ورتب بعض ما يعلم ليصل به إلى المجهول أفكر في الأمر: فكر فيه وهو مفكر ، وفي المشكلة : أكمل عقله فيها ليتوصل إلى حلها ،فهو مفكر .

وقال الراغب : الفكرة هي مطرقة أي متوصل بها أو مخرجة للعلم إلى المعلوم ،والتفكير هو جولان تلك القوة بحبس نظر العقل وذلك للإنسان دون الحيوان . ( إبراهيم علي إبراهيم:1995،33 )

**1-2- التفكير اصطلاحا** : اختلف تعريفه لدى العلماء باختلاف تخصصاتهم ،حتى قال : "ادوارد ديبونو " أحد أشهر الخبراء في علم التفكير : "لا يوجد هناك تعريف واحد مرض

للتفكير لأن معظم التعريفات مرضية عند أحد مستويات التفكير أو عند مستوى أخر . ( محمود البسيوني:1994،29 )

**تعريف موسوعة علم النفس** : أن التفكير هو كل نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الإحساس والإدراك الحسي أو يتجاوز الاثنين إلى الأفكار المجردة (سلسلة مهارات الحياة المثلى:2005،31)

- كما عرفت "هانم عبد المقصود" التفكير على أنه أعلى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان وهو عملية ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة كحل لمشكلة معينة أو إدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور لذلك ينتمي إلى أعلى مستويات التنظيم المعرفي وهو إدراك العلاقات (هانم عبد المقصود:1983،49 )

- وجاء في تعريف محمد جهاد جمل : أن التفكير عبارة عن نشاط يستطيع الفرد من خلاله فهم موضوع محدد أو موقف معين أو على الأقل فهمه بعد مظاهر هذا الموقف أو ذلك الموضوع(محمد جهاد،2001:25)

- وعرفه بربرا بريشن barbara britchenعلى أن التفكير عملية معرفية متعددة بعد اكتساب معرفة ما،أو أنه عملية منظمة تهدف إلى اكتساب معرفة

- أما جون ديوي John diwi يرى أن التفكير هو أعلى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان وهو كذلك عملية ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة كحل لمشكلة معينة أو إدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور بذلك ينتمي إلى أعلى مستويات التنظيم المعرفي وهو مستوى إدراك العلاقات . ( صلاح صالح معمار ،2006 :19-20 )

من خلال التعريفات السابقة يمكن أن نستخلص تعريفا للتفكير على أنه نشاط يحدث في خلايا الدماغ بعد عملية حدوث أمر معين مباشرة مما يؤدي إلى حدوث تفاعل ما بين الذكاء و الاحساس و خبرات الإنسان، و عملية التفاعل هاته تحفزها دوافع و مثيرات يتفاعل فيها الادراك الحسي مع الذكاء لتحقيق الأهداف، و التفكير عملية تلقائية و من سمات العقل

البشري بحاجة إلى تعلم و تطوير، و لأن التفكير مهارة عقلية فهي تحتاج إلى عملية التعلم لاكتسابها بالشكل الصحيح

**2 – عناصر التفكير:**

تتم آلية التفكير وفق نظام متسلسل من عدة عناصر ندرجها فيما يلي:

**2-1- اللغة** : تعد اللغة من أكثر الوسائل كفاءة في تنفيذ عمليات التفكير ،فهي نظام من القواعد والرموز ،تسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين ،فعندما يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة جميلة أو يلاحظ إشارة في أي لغة عندها يتحفز إلى عملية التفكير . (محمد بكر نوفل،27:2008)

**2-2- الرموز أو الإشارات**: يعتبر الرمز إشارة اصطنعها الإنسان لتحل محل حدث آو واقعة ،ويستخدم الرمز في عملية تكوين المفاهيم حيث أن الرموز آو الإشارات تمثلان وتساندان البدائل للمواضيع والتجار والنشاطات ومن الأمثلة على الرموز المستعملة مثلا:إشارات المرور وإشارات سكة الحديد وأجراس المدرسة ،وكلها أشكال تقود إلى تعابير رمزية تتحفز التفكير وهي التي تخبرنا ماذا نفعل حيال شيء ما وكيف نفعله على تنشيط جانبي الدماغ من خلال تنمية وظائف كل جانب من جانبي الدماغ للحصول على السيطرة المتوازنة للدماغ. (صلاح صالح معمار ،2006 :48)

**2-3- النشاطات العقلية** : تشير الدراسات حسب مؤكد "مانجر "إلى وجود علاقة وطيدة إلى مابين التفكير والأنشطة العضلية للشخص الذي يفكر ، فكلما انغمس هذا الشخص عقله بالتفكير سكون هناك استرخاء عضلي ( محمد بكر نوفل ،2008 :29 )

**3- خصائص التفكير**: حسب ملخص "جروان " 1999 أن التفكير يتم بخصائص هي :

- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة قد تكون وظيفية أو رمزية أو كمية أو منطقية أو مكانية أو تشكيلية كل منها خصوصية.

- يتشكل التعمير من تداخل عناصر البيئة التي تجري فيها المواقف و الخبرة.

- التفكير مضمون نسبي فلا يعقل لفرد أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير وان يحقق ويمارس جميع أنواع التفكير.

-التفكير سلوك تطوري يتغير كما ونوعا، تبعا لتطور الفرد وتراكم خبراته.

- التفكير سلوك هادف وهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف وإنما يحدث في مواقف معينة.

- التفكير مضمون نسبي ، فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال .

**3-1- المفاهيم** : تعد المفاهيم قاعدة معرفة ،توجد على شكل خطة تعمل على توجيه السلوك على نحو نمط من التصنيف ،يتم بناءا عليه وضع الأفراد أو الأشياء أو الموضوعات في فئات بناءا على الخصائص المشتركة بينها ،وبالتالي تساهم المفاهيم في اكتساب الفرد عملية الفهم لما يجري حوله من أحداث .

وبعد " المفهوم "أكثر مثولا من الرمز فهو يحل محل جملة من التعريفات المشتركة لفئة من المخططات الأولية أو الصور، بينما يحل «الرمز « محل الشيء أو حدث ما

**3-2- التصور( التخيل ) :** هو صور الأشياء المادية التي تنطبع وتسجل في ذاكرة الفرد ،حيث أن كل صورة حسية هي عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقات محددة في التشابه والاتساق وتتميز بعمومية مبدأ من خلال انتظامها الزمني والمكاني وتظهر في وعي الفرد كموضوعات للمعرفة، والتصور قد يكون صورة مركبة و معقدة تكون في مستوى من مستويات المخطط الأولي أو الهيكلي وهي أسهل للمناول والاستخدام والمعالجة . ( محمد بكر نوفل ،2008 :24 )

**3-3- وظائف الدماغ** : لقد زودت نظريات الدماغ بشكل عام ونظرية النصفين الكرويين بشكل خاص للباحثين بوظائف جانبي الدماغ ( الجانب الأيمن والأيسر ) حيث تمكنوا من فهم الآلية التي يعمل بها الدماغ وفي ضوء ذلك عملوا في التفكير وأن يحققوا ويمارسوا جميع أنواع التفكير . (محمد بكر نوفل،25:2008 )

**4- مهارات التفكير:**

**4-1- الملاحظة :** مهارة جمع المعلومات والبيانات عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، وهي عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك وتقترن عادة بسبب قوي أو هدف هدف يستدعي تركيز الانتباه

**4-2 -التصنيف** : هي مهارة أساسية لبناء الإطار المرجعي المعرفي للفرد ،يقصد بها تصنيف المعلومات وتنظيمها وتقويمها ،وعند ما نصنف الأشياء فإننا نضعها في مجموعات وفق نظام معين في أذهاننا ،كالتنسيق حسب اللون أو الحجم أو الشكل أو الترتيب التصاعدي أو التنازلي وغيرها

**4-3- المقارنة** : يقصد بها المقارنة بين الأشياء والأفكار والأحداث وفق أوجه الاختلاف ،والبحث عن نقاط الاتفاق والاختلاف ورؤية ما هو موجود في احدهما وما هو مفقود ( فاخر عاقل،32:1979)

**5- أنواع التفكير :**

هناك عدة طرق يتعامل بها الفرد مع المعلومات المتوفرة لديه ،نحو ما يواجه من مشكلات ومواقف ،حيث توجد أنواع عديدة للتفكير منها كما طرحها فاخر عاقل في 05أنواع هي: ( فاخر عاقل،37:1979)

5-**1- التفكير الترابطي:** هو ربط صاحب هذا النوع من التفكير من التفكير بين المثيرات والاستجابات في المواقف المختلفة التي تواجهه، ويأتي هذا النوع من التفكير نتيجة التكرار والمحاولة والتعلم.

**5-2- التفكير التركيبي** : يتمثل في قدرة الفرد بالاطلاع على بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلولا أفضل وإعداد ا وتجهيزا والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة إلى إتقان الوضوح والابتكارية وامتلاك المهارات التي توصل إلى ذلك

**5-3- التفكير العلمي** : هو نشاط عقلي منظم قائم على العمل والبرهان والتجربة ويستخدمه الإنسان في معالجة المواقف واستقصاء المشكلات بمنهجية سليمة منظمة في نطاق مسلمات عقلية واقعية ،يوصل الفرد إلى فهم وتفسير الظواهر المختلفة والتنبؤ بحدوثها

**4-5- التفكير المساير والتوفيقي** : يتصف صاحبه بالمرونة وعدم الجمود والقدرة ،ويغير من أفكاره ليجد طريقا وسيطا يجمع بين طريقته في المعالجة وأسلوب الآخرين فيها ويميل إلى ربط أفكار الآخرين في الأمر الذي يساعده على التخلص من الصعوبات التي يواجهها وتنبي سياسة الأخذ والعطاء في كل موقف

**5-5- التفكير التسلطي** : هو تفكير مغلق ويتمسك صاحبه بالأفكار المتطرفة حيث يتصف بالجمود والميل الى القبول المطلق أو الرفض المطلق ويمتاز صاحبه بنظرة سطحية للحياة , وقد يرجع سبب تنبي هذا النوع من التفكير إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة وهو معادي للتفكير العلمي

**6-5 - التفكير عالي الرتبة:** هو عبارة عن التفكير الغني بالمفاهيم والذي يتضمن تنظيما ذاتيا لعملية التفكير ويسعى إلى الاستكشاف والتساؤل خلال البحث والدراسة أو التعامل مع مواقف الحياة المختلفة ( إبراهيم الفقي،2007: 147)

**7-5- التفكير المثالي** : ويقصد به قدرة الفرد على تكوين وجهات نظر مختلفة اتجاه الأشياء والميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف بالإضافة إلى اهتمام الفرد باحتياجاته من جهة وما هو مفيد للأفراد الآخرين ( إبراهيم الفقي،2007: 148)

**8-5- التفكير غير الفعال** :هو ذلك النمط من التفكير الذي لا يتبع منهجية واضحة أو دقيقة ويبنى على مخالطات أو افتراضات باطلة ,متناقضة أو إعطاء تعميمات أو أحكام متسرعة أو ترك الأمور للزمن أو للظروف كي تعالجها . ( إبراهيم الفقي،2007: 148)

**6- مراحل تطور التفكير لدى الإنسان:**

**1-6- الطفولة المبكرة :** ما قبل المدرسة الابتدائية (من 3 سنوات إلى 5 سنوات ) وما يميز هذه المرحلة

- تفكير محسوس ينصب على النواحي الحسية المتعلقة باللذة والألم عند الطفل
- تفكير يتصل بالخيال ولا يسير حسب قواعد المنطق

-يميل الطفل ميلا كبيرا إلى الإكثار من الأمثلة التي تدور حول الأمور التي يشاهدها وما يمر به من مواقف وموضوعات من حياته اليومية.

- أسلوب التعلم والاكتساب الشرطي قائم على الاستجابة المباشرة للمثيرات البيئية.

- يستجيب الطفل لكل مثير على حدى دون محاولة الربط بين المثيرات حيث يعتبر المثير في حالة نشاطه هو كل شئ , ولا يمكن أن يكون له معنى غير ما يظهر في شكله

**6-2- الطفولة الوسطى** : المرحلة الأولى من المدرسة الابتدائية (من 5 سنوات إلى 8 سنوات ) وتتميز هذه المرحلة :

- تفكير غير مجرد أي لا يقوم على أساس استخدام المعاني الكلية أو الألفاظ المجردة , وهو لا يزال لا يستطيع أن يركز انتباهه في موضوع معين لمدة طويلة .

- يستخدم الصور المجربة للأشياء التي يحتك بها في حياته اليومية, كما أنه يستطيع أن يدرك العلاقة المكانية بين الموضوعات ولكنه لا يستطيع أن يدرك فكرة الغلة والمعلول إدراكا سليما .

- يتميز بتفكير تجريدي ناقص قائم على اكتشاف أوجه التشابه بين المثيرات المختلفة .

- يتميز بترابط وتآزر بين الحواس المختلفة، فتآزر حاسة البصر مع حاسة اللمس، مما يجعل الطفل يدرك أن ما يلمسه هو نفسه ما يراه وهنا تبدأ معاني المثيرات في التكوين تدريجيا عن طريق المحاولة والخطأ.

-يستجيب الطفل لأكثر من مثير في وقت واحد وفي هذه الحالة يكون قادرا على إيجاد علاقة تشابه بين هذه المثيرات المتعددة. (إبراهيم علي إبراهيم:1995،37-38 )

**6-3- الطفولة المتأخرة:** المرحلة الثانية من المدرسة الابتدائية ( من 8 سنوات إلى 12 سنة )، وتتميز هذه الفترة:

- تفكير تجريدي قائم على اكتشاف أوجه التشابه وكذلك أوجه الاختلاف بين المثيرات المختلفة والقدرة على تحليل الظواهر المادية

- قدرة كبيرة على إدراك العموميات والخصوصيات في نفس اللحظة

- يستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يصف ما يدور حوله واكتشاف ما يوجد بين الموضوعات من علاقات

- قدرة الطفل على الربط والتحليل والتفسير والاستنتاج في أواخر مرحلة الطفولة المتأخرة
- ينصب النشاط العقلي حول موضوع معين بدلا من التشتت في موضوعات متعددة ومتنوعة
- قدرته على الإدراك الكلي للموقف والتركيز على الإدراك والفهم في عملية التعلم من حيث اكتشاف ما يوجد بين الموضوعات المختلفة من علاقات تشابه أو تضاد أو تجاوز

**4-6- مرحلة المراهقة:** مرحلة الطور المتوسط والثانوي ( من 8 سنوات إلى 12 سنة ).

- تفكيره يعتمد على استرشاد ما يعرفه من قواعد ومبادئ وأسس معينة مثل النظريات الهندسية وقوانين الطبيعة والرياضيات
- يستطيع إيجاد الحلول عن طريق الاستبصار السابق
- تفكير مجرد دقيق خصوصا في حساب المسافات و إعطاء دلائل لطاقة أو جهد أو قوة معينة
– القدرة على التفكير المنطقي وتحليل المشكلات
- القدرة على التعامل مع المثيرات المختلفة بصفة مجردة (إبراهيم علي إبراهيم، 40:1995 )

**5-6- مرحـــــلة الرشـــد: ( فوق 18 سنة ) :**

- هي مرحلة إطلاق العنان للتفكير التجريدي الواقعي
- القدرة على سهولة الاستمرار في عملية التفكير في موضوع ما
- اختلاف قدرة الفرد في عملية التفكير من الانتقال المستمر من الشكل إلى المضمون ومن المضمون إلى الشكل،فبعض الأفراد لهم قدرة عالية على الانتقال من الشكل إلى المضمون فيكتشف مزيدا من المفاهيم ويقوم بمزيد من التجريد والبعض يكون متعمدا في تفكيره بحيث ينتهي تفكيره عند مجرد وصوله إلى صيغة مناسبة لعلاقة الشكل بالمضمون ( برايان تريسي:23،2007- 26)

**7 – النظريات المفسرة لأساليب التفكير :**

في صدد إعطاء تفاسير لأساليب التفكير الإنساني تباينت النظريات المفسرة لذلك ،لكل قالبه الخاص ومجاله في التفسير من هاته النظريات ما يلي :

**7-1- نظرية هاريسون وبرا مسون 1982 :**

- تذكر هاته النظرية أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تتسبب وتؤدي إلى فروق في التفكير ،ومفادها أن الطفل يكتسب عددا من الاستراتيجيات يمكنه تخزينها ،وتنمو هذه الاستراتيجيات وتتطور خلال مرحلتي المراهقة والرشد ،كنماذج أساسية في الحياة العملية ،مما يؤدي إلى تفصيل استراتيجيات خاصة بذاتها ،وقد أدرجت هذه النظرية 05 أساليب أساسية للتفكير هي : التفكير العملي ،التفكير الواقعي ،التفكير التحليلي ،التفكير المثالي ،التفكير التركيبي (عبد الحليم محمود السيد:181،1973)

**7-2- نظرية كوستا 1985 :**

تعطي هذه النظرية 04 مراحل هرمية للتفكير وتفسيرها أن كل مرحلة أساسية وبمثابة قاعدة للمراحل الموالية لها وهي مقسمة كالأتي:

**7-2-1-المرحلة الأولى:** المهارات المنفصلة للتفكير وتشمل مجموعة من جوانب عقلية فردية ومنفصلة وهي إدخال البيانات وتشغيلها واستخراج النواتج بعد تعديلها و تطويرها

**7-2-2- المرحلة الثانية** : استراتيجيات التفكير وتشمل عمليات الربط بين المهارات المنفصلة للتفكير السابقة من خلال استراتيجيات أهمها : إستراتيجية حل المشكلة التفكير الناقد ،اتخاذ القرار ،الاستدلال والمنطق، يستخدمها حين يواجه مشكل أو موقف ضعف يتطلب حلا أو إجابة لم تكن معروفة وقتها

**7-2-3- المرحلة الثالثة** :" التفكير ألابتكاري " وينطوي العلاقة ،التفكير المجازي ،تحدي ما هو صعب والحدسية وعمل النماذج والاستبصار والخيال ،وهي مجموع سلوكيات

تتصف بالحدة والاستبصار والتي يستخدمها الفرد لإنتاج أنماط التفكير الجديدة والحلول الأصلية للمشكلات

**7-2-4- المرحلة الرابعة**: "الروح المعرفية "وتتضمن صفات منها: تفتح الذهن للبحث عن البدائل والتعامل مع المواقف الغامضة وإدراك العلاقات والرغبة المستمرة في التغيير (نادر فتحي قاسم:1989،40)

**7-3 نظرية جانسن 1985:**

تضمنت هاته النظرية مصفوفة من ستة مستويات لعمليات التفكير هي :

**7-3-1- مستوى التفكير العلمي:** يشمل التمييز بين الحقائق و الآراء والحكم على مصداقية المصدر وكذا الملاحظة والحكم على تقاريرها والتعرف على المشكلات وتحليلها وتقوم الفروض والتنبؤ بالنتائج

**7-3-2- مستوى التفكير ألتباعدي:** يتضمن عمل قوائم بصفات الأشياء والأحداث، والعلاقة عن طريق إنتاج أفكار متعددة، والمرونة عن طريق إنتاج أفكار متنوعة، والأصالة عن طريق إنتاج أفكار فريدة والتحسين و عن طريق إنتاج أفكار متطورة

**7-3-3- مستوى حل المشكلات:** ومن خطواته التعرف على المشكلة وتحديدها، توضيح المشكلة، صياغة الفروض والحلول المناسبة وإنتاج الأفكار المرتبطة بالمشكلة والحلول البديلة، واختيار أفضل للحلول المنتجة وتطبيق الحل الذي تم قبوله للوصول إلى النتائج النهائية

**7-3-4- مستوى اتخاذ القرار**: يشمل صياغة الهدف وتوضيحه وإظهار الصعوبات والمعوقات التي تعترض تحقيق هذا الهدف، مع تحديد البدائل الممكنة والتعرف عليها واختيار ودراسة البدائل وترتيبها واختيار أفضلها وتقويم المواقف

**7-3-5- مستوى الوصول إلى استنتاجات** : يندرج في طياته كل من التفكير الاستنباطي والاستقرائي

**7-3-6- مستوى الفلسفة والاستدلال** : يتم من خلال استخدام المداخل الجدلية ومناقشات المتبادلة

**7-4- نظرية برسيس 1985:** تصنف هذه النظرية عمليات التفكير إلى جزأين هما :

**7-4-1- نموذج العمليات الأساسية لتفكير** : وتتضمن السببية والتحويلات وإدراك العلاقات والتصنيف واكتشاف الفريدة والمميزة .

**7-4-2- نموذج العمليات المركبة لتفكير**: وتتضمن عملية حل المشكلات واتخاذ والتفكير الناقد ولابتكاري وهي تعتمد على مجموعة العمليات الأساسية المذكورة. (Ayres Joe,2002,112)

**7-5- نظرية قيادة المخ لهيرمان 1987:**

تتضمن هاته النظرية 04 أساليب للتفكير ،توضح الطرف التي يتعامل بها الأفراد مع العالم كالأتي:

**7-5-1- الأسلوب المنطقي:**وهو القدرة على بناء قاعدة معرفية والقدرة على فهم ودمج الأبنية والأنظمة والعمليات المعرفية

**7-5-2- الأسلوب التنظيمي**: جدولة وتنظيم الأنشطة والاهتمام بالتفاصيل ووضع أهداف والمضي نحوها.

**7-5-3- الأسلوب الاجتماعي:** عن طريق القدرة على الاتصال والتأثير على الآخرين والقدرة على التعامل مع الآخرين.

**7-5-4- الأسلوب الابتكاري** : يشمل تخيل البدائل وتخطي الحواجز والعقبات والحصول على أفكار جديدة ( Boeer B and Coetzee H.2000:155 )

**7-6- نظرية التحكم العقلي لستيربنرج 1988** : تعد هذه النظرية من أحدث النظريات المفسرة لأساليب التفكير ،ظهرت في صورتها الأولى عام 1988 باسم نظرية التحكم العقلي الذاتي ،ثم تغير اسمها عام

1990 لتصبح نظرية"أساليب التفكير " وظهرت في صورتها النهائية عام 1997

حيث تقوم هاته النظرية على مبدأ :

- أن الناس يحتاجون أن يكيفوا أنفسهم عقليا وأساليب التفكير هي طرقهم في تحقيق ذلك، كما أن الطرق التي يكيف بها الناس أنفسهم هي مرآة داخلية لأنواع الحكومات أو السلطات التي يرونها في العالم الخارجي.

- ويرى ستير بنرج إن الحكومات بالنسبة للمجتمعات لها العديد من الجوانب مثل : الوظيفة، الشكل، المستوى المجال، النزعة ،إما من حيث الوظائف الرئيسية للحكومات وهي ثلاثة: التشريعية ،التنفيذية ،والحكمية ،و أما الأشكال الرئيسية للحكومات وهي أربعة : ملكية هرمية، أقلية، فوضوية ،كما أن للحكومات مستويين رئيسيين هما : العالمي والمحلي وهما مجالان الداخلي والخارجي وللحكومة أيضا نزعتان هما : المحافظة والتحررية ( Strenberg R , 1997:13 )

- و يمكن تلخيص النظريات المفسرة لعملية التفكير على شكل الجدول التالي:

**جدول رقم (01): ملخص النظريات المفسرة لعملية التفكير**

| النظريات المفسرة لعملية التفكير | مبادؤها |
|---|---|
| نظرية هاريسون و برامسون (1982) | - الفروق في السيطرة النصفية للمخ تؤدي إلى فروق في التفكير<br>-يكتسب الطفل عددا كبيرا من الاستراتيجيات في تخزين و تتطور خلال مرحلتي المراهقة و الرشد كنماذج في الحياة العملية يؤدي إلى تفضيل استراتيجيات خاصة بذاتها |
| نظرية كوستا (1985) | - للتفكير طبيعة هرمية كل مرحلة بمثابة قاعدة لمراحل موالية لها<br>-تعتمد كعملية أولى على مهارات المنفصلة للتفكير تليها مرحلة استراتيجيات التفكير ثم التفكير الابتكاري ثم مرحلة الروح المعرفية |
| نظرية جانسن (1985) | - تقوم على أن عملية التفكير تمر بها 6 مستويات هي:<br>-مستوى التفكير التقويمي<br>-مستوى التفكير التباعدي<br>- مستوى اتخاذ القرار<br>- مستوى الوصول إلى استنتاجات-مستوى الفلسفة و الاستدلال |

| النظريات المفسرة لعملية التفكير | مبادؤها |
|---|---|
| نظرية برسيس (1985) | - تصنف عمليات التفكير في نموذجين:<br>نموذج العمليات الأساسية للتفكير ويتضمن السببية والتحويلات وإدراك العلاقات والتصنيف والاكتشاف<br>- نموذج العمليات المركبة للتفكير ويتضمن عملية حل المشكلات واتخاذ والتفكير الناقد ولابتكاري وهي تعتمد على مجموعة |

| | |
|---|---|
| | العمليات الأساسية المذكورة |
| نظرية قيادة المخ لهيرمان (1987) | - تتضمن 4 أساليب للتفكير هي:<br>-الأسلوب المنطقي- الأسلوب التنظيمي<br>- الأسلوب الاجتماعي – الأسلوب الابتكاري |
| نظرية التحكم العقلي لسترنبرج (1988) | - تقوم على مبدأ أن الأفراد بحاجة إلى أن يكيفوا أنفسهم عقليا و أساليب التفكير هي طرقهم لتحقيق التكيف<br>- أساليب التفكير هي مرآة داخلية لأنواع الحكومات أو السلطات التي يرونها في العالم الخارج<br>- تقسم السلطات إلى جوانب مثل: الوظيفة-الشكل-المستوى-المجال و النزعة<br>-يتغير تفكير الفرد حسب أشكال السلطات التي جزأها إلى 4 أشكال هي: - ملكية-هرمية-أقلية-و فوضوية و أعطى للسلطات طابعان رئيسيان هما المجال العالمي و المحلي |

من خلال استعراض النظريات المفسرة لأساليب التفكير المختلفة يمكن القول أن مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات الأخيرة فتعددت التفسيرات المشيرة إلى الطرق و الأساليب المفصلة للفرد في توظيف قدراته و اكتساب المعرفة و قد نبع اهتمام الباحثين بهذا المفهوم باعتباره من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية كواحدة من الأدوات المميزة للمتعلم و التي يستخدمها في استقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة و معالجتها

**8- قياس أساليب التفكير:**

أمام تعدد مقاييس قياس أساليب التفكير المختلفة ظهرت الحاجة إلى تصنيفها، فالبعض صنفها إلى مقاييس لفظية و مقاييس شكلية و البعض الأخر صنفها إلى مقاييس موضوعية و مقاييس تقديرية،

و هنا سيكون الحديث عن التصنيف الأخير لأنه يعبر بدقة عن جهود العلماء في هذا المجال،بالإضافة إلى أنه يعكس كيفية قياس الفقرات العقلية المختلفة التي تسعى المقاييس لقياسها

**8-1-المقاييس الموضوعية:**

و يقصد بها ذلك النوع من المقاييس التي تتمتع بدرجة من الموضوعية النسبية و تعتمد على استجابة المفحوص بحيث تتدرج استجابته من الاستجابة لبعض وحدات الاختبار إلى انتاج قطعة أدبية أو فنية و هذه الاختبارات أكثر ما تقيس التفكير التشعبي، و عادة تكون اجابات الأسئلة المفتوحة النهاية و من أمثلة المقاييس الموضوعية: مقياس جليفورد و مقياس تورانس للتفكير الابداعي.

**8-1-1- مقياس جليفورد**: أورد جليفورد اختبارات عديدة لقياس التفكير بنيت على نموذج البنية العقلية ذات الأبعاد الثلاثة، و بناءا على ا النموذج افترض جليفورد أن للتفكير قدرات و مهارات معينة أبدتها تجاربه و تجارب غيره من الباحثين، و فيمايلي عرض لتلك القدرات و المهارات و كيفية قياسها و ملاحظتها و هاته المهارات و القدرات مفصلة في 06 مهارات هي: الحساسية للمشكلات، التأليف، الطلاقة، التحليل ، الأصالة، المرونة. ( سعيد بن صالح الرقيب:2008، 96)

**8-1-1-1- الحساسية للمشكلات**:و يستدل عليها من خلال وعي الفرد بحاجة الشئ إلى التحسين او من خلال وعيه بنقائص الشئ و عيوبه و تقاس هذه القدرة من خلال:

- تحسين الأدوات، و يطلب من الفرد ادخال تحسينات على جهاز شائع الاستخدام أو يطلب منه اكتشاف ما يراه ناقصا فيه

-رؤية المشكلات حيث يطلب من المفحوص ذكر خمس مشكلات تتعلق بشئ معروف

**8-1-1-2-الطلاقة**: بأقسامها الأربعة "طلاقة الكلمات-طلاقة التداعي اللفظي-الطلاقة الفكرية-الطلاقة التعبيرية" و يتم قياسها من خلال الاختبارات التالية:

- الاستعمالات، و فيه يطلب من المفحوص أكبر عدد من ممكن من استعمالات شئ ما
- تسمية الأشياء، و يطلب فيه من الشخص ذكر أكبر عدد ممكن من الأشياء المندرجة في فئة ما
- النتائج البعيدة، و يطلب فيه من الشخص ذكر أكبر عدد ممكن من التوقعات الناتجة عن ظرف ما

**8-1-1-3-المرونة:** و تقاس من خلال معادلات حسابية يطلب فيها من المفحوص استبدال الأرقام برموز تعطى له، و يتم تغييرها باستمرار بواسطة أشكال مختلفة(مربع داخل دائرة،دائرة داخل مربع

**8-1-1-4- الأصالة**: و هي القدرة على انتاج أفكار تتميز بالجدة و الطرافة و الندرة و تقاس من خلال:

- عناوين القصص: و يطلب فيه من المستخدم ذكر أكبر عدد من عناوين مقترحة لقصة قصيرة، و هذا الاختبار يمكن استخدامه اختبار الطلاقة مع اختلاف طريقة التصحيح حيث يقدر مدى شيوع الاجابات بين الأفراد و أقلها شيوعا تعد مؤشرا للأصالة
- الألغاز: مثل جزءان عدد بنودهما ستة و زمن أداء كل منهما 3 دقائق و يطلب فيه من الفرد تقديم اجابة أو اجابتين تمثل حلا حقيقيا أو خياليا للغز معين

**8-1-1-5-التحليل:** تقاس مهارة التحليل من خلال تحليل الشكل إلى أجزائه و اختبار التحليل اللفظي و يطلب من المفحوص أن يحلل الجمل إلى ما تتضمنه من أفكار و وقائع

8-1-1-6- التأليف: و يقاس باختبار تنظيم الادراك البصري حيث يطلب من الفرد تحديد الأشياء الناقصة في شكل معين،ثم اختبار موالي يطلب فيه من الشخص إعادة ترتيب مجموعة من الكلمات في مصفوفة يكون لها معنى في صفوفها و أعمدتها ( سعيد بن صالح الرقيب:2008، 98-100)

**8-1-2-- مقياس تورانس للتفكير الابداعي 1966:**

يعد المقياس الذي صممه العالم الأمريكي بول تورانس 1966 ز الذي تمت مراجعته عام 1974 من أكثر المقاييس استخداما للكشف عن القدرات الابداعية لدى المتعلمين و قد مر المقياس بعدة مراحل بذل فيها تورانس و زملاءه جهودا كبيرة

كما يعد من اشهر المقاييس في هذا المجال نظرا لترجمته لعدة لغات و لتقنينه لبيئات مختلفة و لأنه غير متحيز ثقافيا أو عرقيا و يركز على قدرات الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل

(سعيد بن صالح الرقيب:100،2008-102)

و يمكن استخدام اختبارات تورانس في الأغراض التالية:

- اجراء دراسات تؤدي إلى فهم العقل البشري
- تطوير برامج في التعليم العلاجي و العلاج النفسي
- تقدير الثار المختلفة للبرامج التجريبية و طرق التدريس
- معرفة الإمكانات الإبداعية لدى الطلب

و يتكون هذا الاختبار من جزأين هما:

الجزء الأول: الصورة اللفظية و يتكون هذا الجزء من سبعة اختبارات فرعية

1- توجيه الأسئلة
2- تخمين الأسباب
3- تخمين النتائج
4- تحسين الانتاج
5- الاستعمالات غير الشائعة
6- انتاج أكبر عدد من الأسئلة

7- تخمينات مواقف غير ممكنة الحدوث
الجزء الثاني: الصورة الشكلية و يتكون من ثلاث اختبارات فرعية
1- بناء الصور
2- تكملة الصورة
3- الخطوط المتوازية

**2-8- المقاييس التقديرية:** هي تلك التي تهدف إلى الحصول على معلومات و تقديرات عن سير المبدعين و ميولهم و اتجاهاتهم و تأخذ شكل قوائم تحتوي على عبارات تصف صفة معينة تعبأ عن طريق المبدع نفسه أو عن طريق معلميه أو زملائه أو ولي أمره.

و أحيانا يعتمد فيها على فحص وثائق المفحوص التي تدل على بعض من مهاراته و ميوله و قدراته، و هي تأخذ شكل متوافر او غير متوافر أو تأخذ شكل تقدير كمي متدرج ( موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة) ثم يسجل المقدار عن مدى انطباق الصفة أو العبارة على المفحوص بوضع علامة صح أمام الصفة أو العبارة و يندرج تحت هذا النوع من المقاييس التقديرية كل من :

**8-2-1-- التقييم الذاتي للتفكير الابداعي لتورانس:**

وهو مقياس يتميز بسهولة تطبيقه إذ يمكن للفرد تطبيقه على نفسه بهدف التعرف على مستوى قدراته الإبداعية، بحيث يتطلب من المفحوص تحديد مطابقة الصفة عليه أو عدم مطابقتها، و يتكون هذا الاختبار من خمسة أقسام مستقلة

- **الاختبار الأول:** معرفة الافتراضات بحيث يبدأ كل تمرين بعبارة يأتي بعدها عدة افتراضات مقترحة و تحديد الافتراضات المناسبة مثال:

"طعامكم دواؤكم و دواؤكم في طعامكم و الذي فيه شفاؤكم"

الافتراضات المقترحة:

- الاطعمة هي أدوية شافية
- الدواء طعام
- الشفاء في الدواء و الطعام

- **الاختبار الثاني**: يتضمن التفسير ، يتكون كل سؤال من عبارة قصيرة تتبعها عدة نتائج مقترحة كلها صادقة و المطلوب أن تقرر ما إذا كانت كل نتيجة مقترحة تترتب على المعلومات الواردة في العبارة بشكل منطقي أم لا.

مثال: "ينصح الأطباء المدخنين بالامتناع عن التدخين لأنه سبب في أمراض القلب و الرئتين

النتائج المقترحة:

- التدخين ضار بالصحة
- لا يصاب بأمراض القلب و الرئتين إلا المدخنين
-الأطباء أقدر من غيرهم على ترك التدخين

- **الاختبار الثالث**: يتضمن تقويم المناقشات، و يبدأ بسؤال و يأتي بعد كل سؤال عدة اجابات و المطلوب أن تحكم على كل إجابة هل هي قوية ام ضعيفة

مثال:

"هل يمكن أن نصل يوما إلى المريخ و نعيش عليه كما نعيش عللا الأرض"

الاجابات المقترحة:

- نعم، لأننا في عصر التقدم و التطور
- نعم، إذا استطعنا أن نصنع آلات ذات سرعة عالية جدا
- لا ، لأن المسافة بيننا و بين المريخ كبيرة جدا لا يمكن تجاوزها

- **الاختبار الرابع**: يتضمن الاستنباط، يتكون كل سؤال من عبارتين يأتي بعدها عدة نتائج مقترحة و المطلوب اختيار النتيجة المشتقة تماما من العبارتين السابقتين **مثال:**

" الشجاع هو من يدافع عن وطنه، وليد يدافع عن وطنه"

الاستنباطات:

- كل الناس تحت الدفاع عن أوطانها
- وليد شجاع
- وليد جبان

- **الاختبار الخامس**: يتمثل في الاستنتاج ، يبدأ كل اختبار بفقرة تشمل على بعض الوقائع، و بعد كل فقرة ستجد عددا من الاستجابات اما كل استنتاج منها خيارات: " صادق تماما"، محتمل صدقه"، "خطأ"

**مثال:**

" لاحظت أن الانسان عندما يعمل بجد و تركيز فإن كلامه يقل، و لهذا فهمت لماذا يصمت الناس عندما يعملون، و أدركت أيضا لماذا يوصينا الحكماء بالصمت"

- الاستنتاجات المقترحة:
- لا يمكن التركيز و التكلم مع الناحرين في نفس الوقت الواحد
- الصمت مؤثر على حسن التركيز
- العمل المنتج هو الذي تتخلله فترات طويلة

### 8-2-2- اختبار هولمز للشخصية المبتكرة:

صمم دوجلاس هولمز اختبار الشخصية المبتكرة للكشف عن مدى تحقيق سمات الشخصية المبتكرة لدى طلاب المرحلتين الثانوي و الجامعية، و قد أشار هولمز إلى نتائج الدراسات السابقة و الأبحاث قد أعطت أهمية كبيرة و أساسية لمفهوم الشخصية المبتكرة، و في ضوء ذلك أعد هولمز هذا الاختبار الذي يعتبر أداة مسحية ممثلة لسمات الشخصية المبتكرة، و يعتبر هذا الاختبار ذو فائدة كبيرة في الكشف السريع عن الطلاب المبتكرين

عن طريق التعرف على سمات الشخصية لديهم( سعيد بن صالح الرقيب:2008، 102-103)

- و اشتملت وحدات الاختبار على سمات هي:
- التأثير في الآخرين
- الاستقلال
- المخاطرة
- التفرد
- تقبل الدوافع الداخلية
- الانسحاب
- العزلة
- الذكاء
- تحمل المسؤولية

**8-2-3-اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد المعرب للبيئة الأردنية:**الغرض من الاختبار هو قياس قدرة الفرد على التفكير التحليلي و المنطقي، قامت الخطيب (1993) بتعريب مقياس واطسون

و جلاسر للتفكير التحليلي و المنطقي، و قد طبقت على المقياس عدد من الاجراءات للتحقق من صدق و ثبات نسخة المقياس بعد تعريبها لتناسب البيئة الأردنية و هو يصلح للفئة العمرية من (14-11) سنة. ( سعيد بن صالح الرقيب:2008 :104)

و يمكن تلخيص مجمل أساليب قياس التفكير المتطرق اليها على شكل جدول فيمايلي:

**جدول رقم (02): ملخص أساليب قياس التفكير**

| الأساليب | روادها | خصوصياتها و مميزاتها |
|---|---|---|
| مقاييس موضوعية | - جليفورد (مقياس قياس التفكير)<br>- تورانس ( للتفكير الإبداعي) | - تتمتع بدرجة من الموضوعية النسبية<br>- تعتمد على استجابة المفحوص لبعض وحدات الاختبار إلى انتاج قطعة فنية ، علمية، ادبية<br>- أكثر ما تقيسه هو التفكير التشعبي |

| | | |
|---|---|---|
| | | - تعتمد على الصورة اللفظية و الصورة الشكلية<br>- تكون اجابات الأسئلة مفتوحة النهاية |
| مقاييس تقديرية<br><br><br><br><br><br>مقاييس تقديرية | - تورانس ( التقييم الذاتي للتفكير الإبداعي)<br><br>- هولمز ( اختبار الشخصية المبتكرة)<br><br>- واطسون و جلاسر ( للتفكير الناقد) | - تهدف إلى الحصول على معلومات و تقديرات عن سير المبدعين و ميولهم و اتجاهاتهم<br>- تأخذ شكل قوائم تحتوي على عبارات تصف صفة معينة تعبأ عن طريق المبدع نفسه أو معلميه أو ولي أمره<br>- يعتمد فيها على فحص وثائق المفحوص التي تدل على بعض من مهاراته و قدراته و ميوله<br>- تأخذ شكل تقدير كمي متدرج<br><br>- تأخذ شكل إجابة متعددة من اقتراحات صحيحة بتقدير كمي |

من خلال الجدول يمكن القول أن أساليب قياس التفكير تختلف باختلاف مستويات و مهام التفكير التي يسعى كل باحث من خلالها إلى كشف عدة عوامل متعلقة بتطور التفكير و التعمق في العمليات المساهمة في ذلك، فتعددت أساليب قياس التفكير و بتعدد المقاييس و عمومها فهي تصب في قالب مقاييس موضوعية

و أخرى تقديرية كلها تعمل لصالح كيفية سير عملية التفكير المعقدة و أهميتها في سلوك الفرد عمليا و علميا و مهنيا و العمل على تطور التخصصات حسب ما هم مناسب لكل فرد على الصعيد الدراسي و المهني

و مواجهة مواقف الحياة المفاجئة

**9-التفكير بين المثير والاستجابة :**

- يظن الكثير من الناس أن العلماء يبدؤون انجازاتهم ونظرياتهم عن طريق أمر غير اعتيادي ،لكن المثير الحقيقي لتفكير والمؤدي إلى نتائج مؤثرة ليس خارجا عن ما يحيط بنا من الأمور المعتادة ،تختلف المواقف المثيرة من شخص لأخر ولكن طريقة الاستجابة تتحد جميعا ، وهي التساؤل والبحث عن سياقات تفسيرية لتساؤلاتهم .

- وإننا نخطئ عندما نظن أن التساؤل المعرفي يجب أن يكون مقرون بالمعلومات الكمية التي نحملها فننشر هذا في وسائلنا التعليمية بأن نغلق تفكيرنا دوما بالكيفية ،بمعنى أن التساؤل عن الكيفية يربط بين إدراكنا للمثير والاستجابة الواعية وهو الطريق الذي من خلاله نستطيع الوصول لما نريد معرفته .

- وكذلك إذا راجعنا مثلا المثير الذي حفز "اينشتاين " نعلم أنه كان معروفا عند غيره من العلماء وأنهم ربما تساءلوا كذلك ،لكن الفرق بينه وبينهم في" الاستجابة " لقد كانت استجابتهم مختارة مسبقا ومتحيزة لأنظمتهم الفكرية ولم يستطيعوا أن يخترقوا الأغشية التي تعمي أبصارهم عن معرفة الأجوبة التفسيرية، لتلك التساؤلات المثيرة لذلك،لم يدركوا خلف ذلك المثير السياقات الكامنة فيه (عبد الحليم محمود السيد:1973، 315)

-فكما أن الأمر متعلق في البداية على إدراك المثير فكذلك هو متعلق بطريقة الاستجابة غير المألوفة فعندما تخضع استجابتنا لأنظمة متحيزة لا تسندها الحقائق تكون الإجابات التفسيرية مألوفة لا تبدع جديدا.

-وهناك قانون مهم في التفكير أن "العقل يختار ما يراه بمعنى أنه مهما كانت المثيرات ذات قوة تساؤليه فان الاستجابة إذا كانت خاضعة لأراء وأنساق فكرية متبعة داخل نظام التفكير الخاص بها وما لم تخرج الاستجابة عنها فلا فائدة كبيرة تجني من البحث والتساؤل ،ولذلك يجب أن ننظر إلى المثيرات كما هي على حقيقتها وليس كما نريد أن تكون ، فان ما يغيرنا ليس ما يحدث لنا بل استجاباتنا لما يحدث لنا

وان ما يصيب البعض من شكل فكري هو اعتمادهم على أراء سابقة ولذلك لا يرون خلف تلك التساؤلات ما يثير العقل والفكر وينير درب الإبداع . ( الطاهر سعد الله،1991:8)

**10- التفكير داخل الصندوق :**

يعبر مفهوم التفكير داخل الصندوق عن التفكير بالطرق التقليدية المعتادة، وكأنه داخل صندوق لأتخرج عن حدوده ،في حين يعني التفكير خارج الصندوق استعارة التفكير الإبداعي الناجح الذي يعتمد على التدريب على الربط بين تسعة نقط موضوعة على هيئة

صندوق وهي : الاطلاع ،المشاركة الإلهام ،المنتج، الإبداع، الناس، المكان،التعاون ،الاهتمام .

- فالتفكير الإبداعي هو الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي تتعرض لها.

ولقد وصف "هلمولتز"عمليات تفكيره في حل إحدى المشكلات الأصلية وحدد مرحلة مبدئية للبحث تستمر حتى يصبح أي تقدم غير ممكن، تعقبها راحة واستعادة نشاط ،يخطر للشخص بعدها الحل الممكن ،بطريقة فجائية وغير متوقعة لذلك يرى المختصون أن عملية التفكير الإبداعي تتم من خلال 04 مراحل متتالية وهي :

**10-1- مرحلة التحضير والإعداد:** هي الخلفية الشاملة والمتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد، وفسرها العلماء أنها مرحلة الإعداد المعرفي والتفاعل معه.

**10-2- مرحلة الكمون** :وهي حالة من القلق والخوف اللاشعوري والتردد في القيام بالعمل والبحث عن الحلول وهي أصعب مراحل التفكير الإبداعي

**10-3 - مرحلة الإلهام** :هي الحالة التي تحدث بها الومضة أو الشرارة التي تؤدي إلى فكرة الحل والخروج من المأزق وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقا ،فهي تحدث في وقت ما ومكان ما تلعب الظروف المكانية والرمانية والبيئية والمحيطة دورا في تحريك هذه الحالة ووضعها الكثير"بلحظة الإلهام ".

**10-4- مرحلة التحقيق**: هي مرحلة الحصول على النتائج الأصلية المفيدة والمرضية وحيازة المنتج الإبداعي على الرضا الاجتماعي.

**10-5- مرحلة الاحتفاظ بالاتجاه**: المبدع لديه القدرة على التركيز على هدف معين وعلى تخطي أي معوقات ومشتتات تبعده عنه وهو قادر على أن يعدل في أفكاره،لكي يحقق أهدافه الإبداعية بأفضل صور ممكنة . ( الطاهر سعد الله،2005: 58-59 )

**11-أخطاء التفكير** :

**11-1- الخطأ بإساءة التعميم أو الشرح في الاستنتاج:**

المقصود بالتعميم العبارة التي تقرر انطباق حكم على جميع أفراد المجموعة، ويقدم علماء التربية نصيحتين مهمتين لمن يريد التعميم أو صياغة قاعدة أو قانون هما:

* افحص عددا كافيا من أفراد النوع أو المجموعة التي تريد أن تصدر بشأنها حكما عاما .
* تأكد من أن الأشياء التي تفحصها تمثل النوع أو المجموعة أفضل تمثيل.

-هذا النوع من الشرح في التفكير يمكن أن يسمى البرهان عن طريق اختيار الأمثلة ،فلا شك بضعة أمثلة من ملايين الحالات لا يمكن أن تعتبر دليلا حقيقيا ،إن الأمثلة القليلة لا تزودنا إلا بأساس لنظرية معقولة أو مجرد تخمين للصلة بين الأشياء .

هذه الصلة يجب إن تأخذ بعين الاعتبار وتدرس جيدا ومع ذلك فان الكثير من الناس يتسرعون في الوصول نتائج اعتمادا على عدد قليل من الأمثلة.

- ومما يتصل بهذا الموضوع عدم اطلاعنا على حجج المخالفين وهو في الحقيقة عدم استغناء البحث محل النظر وعدم إعطائه حقه من النظر والتأمل والدراسة ويتصل بهذا أيضا إلا نأخذ رأي غيرنا إلا من كلامك أو كتبه ولو اطلعنا على حجج المخالفين لوجدنا في عدد من الحالات أن الاختلاف بين الرأيين ليس اختلافا بين خطأ وصواب كما نعتقد أو نظن وإنما هو راجح ومرجوح

**11- 2- الخطأ في استعمال التفكير النظري :**

- المراد بالتفكير النظري هو التفكير الذي يبحث عن الحقائق النظرية ويحاول أن يبرهن عليها عليها وهو تفكيره محترم لازم حتى صياغة النظرية العلمية والبرهان عليها في بعض الأحيان ولكنه لا يغنى عن التفكير العلمي في المجالات التي لابد لنا فيها الحصول على الحقائق والمعلومات

وكثير من الناس يكونون أراء ومعتقدات يدافعون عنها بشدة بمجرد التفكير النظري البعيد عن التجربة والواقع في حين لابد لهم بتكوين الرأي الصحيح عنها من معلومات صحيحة منطبقة على الواقع . (فيرا بيفر:2006،116)

**11- 3- الخطأ بتدخل العواطف والتمييز في الحكم:**

- حيث تعرف التمييزات بطرق في التفكير يقررها سلفا قوي ودواع انفعالية شديدة كالتي يكون مصدرها منافعنا الذاتي الخاصة أو ارتباطاتنا الاجتماعية .

- ويقول "جوزيف جاسترو " إن التفكير الصحيح فن عسير على الكثير لسببين على الخصوص :

- أن عقولا كثيرة ليس لديها الكفاءة لهذه المهمة.

- تدخل الانفعالات والعواطف، فكثيرا ما نتخيل أو نصل إلى نتيجة تحت تأثير رغبة أو أمل.

- والتميز هو الحكم على شيء مقدما، وفي أثناء عملية الاستدلال يجعلها تتجاهل بعض الوقائع ميلا منا نحو نتيجة معينة موضوعة في ذهننا منذ البداية.حيث أن عراقيل التفكير ليست واضحة كعراقيل الكلام والمفكر نفسه قد لا يفطن لوجود عراقيل في تفكيره.

**11-4- الخطأ بالمبالغة في التبسيط وأخطاء المقارنة**: إن التفكير المبسط له بعض النفع في النواحي العملية إلا انه في واقع الأمر قد يكون عقبة في سبيل التفكير المستقيم، كالمقارنة بين أمرين أو شخصين أو جماعتين،حيث يضع الناس حسنات أمام عيوب ذاك،ويحكمون لأحدهما على الأخر،و الصواب إن نضع حسنات الطرفين في كفتين متقابلتين ونوازن بينهما ثم نفعل نفس الشيء بالعيوب .

**11-5- الخطأ بالخلط بين التقدير والتقديس:**

احترام الخبراء والعلماء وتقديرهم أمر منسجم مع الخطوة والأمانة العلمية غير إن هناك خلط بين التقدير والتقديس في أمور مهمة هي:

- الحق ليس حكرا على أحد فكل إنسان يخطي ويصيب .

- قد يكون الشخص متفوقا في علم دون علم فيكون لرأيه وكلامه وزنا فيما برع فيها، لا فيها سوى ذلك وقد يكون ذو خبرة في مجال نظري أكثر منه تطبيقي.

- قد يدرك الطالب الصغير أمرا يخفي على العالم الكبير وهذا لا يعني أنه اعلم منه.

- مخالفة الصغير للكبير في بعض الرأي لا تعني عدم الاحترام ومخالفة الباحث والعالم لمن هو أعلم منه لا يعني الإنقاص من منزلته.

**11-6- الخطأ في استعمال اللغة:** إن خبرات كبيرة من تفكيرنا تجري في ألفاظ، فالكلام والكتابة يبلوران الألفاظ وينظمانها والحجة العلمية أو القانونية ومخاطبة الناس تقوم على صياغة الأفكار في قوالب الألفاظ ،فالتدرب إذا على الاستعمال الصحيح للغة وتوسيع دائرة المفردات هو أحد أنواع التدرب على التفكير .

- كما إن الألفاظ أيضا قد تعرقل التفكير وتؤذيه إذا استخدمت بشكل غير دقيق من غير أن يكون وراءها رصيد من أفكار صحيح واضحة وما أكثر أخطاء التفكير الناجمة عن خداع الألفاظ .

- إن معرفتك كيف تقول ما تفكر فيه بشكل سديد مبدأ من أهم مبادئ الصحة المنطقية ،إذ الفكر ينضج عن طريق التغبير لأنك حين تكون بصدد الكتابة أو الكلام تتعلم كيف تفكر تفكيرا لتحسن التعبير ،كما تتعلم كيف تفكر تفكيرا سديدا وأنت تعمل لتحسن التنفيذ . (فيرا بيفر:2006 ،117-118)

**2- التفكير السلبي:**

**2-1- تعريف التفكير السلبي:**

وعبارة عن إيحاء ذاتي سلبي تبلور أثر تجربة مر بها الإنسان،كالفشل المحبط في العمل، أو في امتحان كان يعول عليه، الإيحاء الذاتي يجعله يخاف من المستقبل ويعيش الحاضر باعتقادات سلبية وتكرار الكلمات الداخلية السلبية وتخزينها حتى تصبح عادة يتخذها في حياته وتكون له قدرة خيالية على العثور على السلبي في أي شيء ايجابي وهذا ما يسبب له متاعب ليس لها نهاية ( راجي عنايت،1995:32- **34)**

2-**2- أعراض التفكير السلبي:**

**2-2-1-الاعتقاد والتوقع السلبي** : الاعتقاد في الفشل أكثر ما يعتقد في النجاح وتوقع في الفشل مسبقا. (إبراهيم الفقي: 2007،169)

**2-2-2- مقاومة التغيير**:بسبب الاعتقاد والتوقع السلبي تتفادى هذه الشخصية أي تغيير يجعلها

تخرج عن حيز الأمان والراحة ،بل تقاوم التغيير وتنفذه بشتى الطرق.

(محمد الطيب، حمد الشيخ،1990:249)

**-2-2-3- - نقص الفعالية في حل المشكلات**:لأن الشخصية السلبية متصلة بأحاسيسها فهي تعمل إلى تعقيد المشكلات بدلا من حلها. (محمد السعيد أبو حلاوة:2006،79)

**2-2-4 دائمي الشكوى اللوم:** حيث يجد سلبيات في كل شيء ويلقي اللوم على أساس الأشياء

عندما يعجز عن تخطي التحديات (فرنر كورل، ترجمة عمار قسيس،42:2014 )

**2-2-5- حالة المزاج المنخفض** : يعتريه الشعور بالإحباط والفشل من وقت لأخر ، فتدعيم الأفكار السلبية و تكرارها يؤثر على اعتقاده الذاتي فيصبح متوقع للفشل مما يجعله يفقد الأمل في التقدم و تحقيقي الانجازات (Harris L ,1989 :23 )

**2-2-6- قصور الانجاز المهني و الشخصي**: فكثرة التركيز على الأحاسيس السلبية تؤثر في الشخصية فتكون كعائق على الاقدام و النمو في تحقيق الأهداف العملية و الحياتية .
(Harrington DM ,1993 :205)

**2-2-7-قصور علائقي اجتماعي**:كثير الانعزال و الكتمان و قليل الأصدقاء و الفسح و النزهات و قليل التواجد في المشاركات العائلية (Frank CR and Richard MS ,2007:428) .

**2-2-8 - القابلية للإصابة بالأمراض النفسية و العضوية**: حيث أن التفكير السلبي يجعل الجهاز العصبي في حالة تأهب عالية و يكون التنفس سريعا و قصيرا و كثرة ارتفاع ضغط الدم و درجة حرارة الجسم تتغير، و من الأعراض النفسية المصاحبة: الاكتئاب، القلق، التوتر،الإحباط، الشعور بالحزن الشديد

(Spielberger,Vagg Barker,LR Donham and Westberry LG,1980 :76)

**2-3 – العوامل المؤدية للتفكير السلبي:**

تحدث الباحثون كثيرا عن عنصرين أساسيين مؤثرين على شخصية الإنسان و هما: البرمجة السابقة و انعدام الأهداف من خلال:

**2-3-1-البرمجة السابقة:** يعتبرون أن السنوات الأولى تعد بمثابة القاعدة الأولى لترسيخ قيمنا و بعض المبادئ و السلوكات ذات الأرضية الو الدية ثم بعد ذلك يأتي دور المحيط

الاجتماعي و ما يحويه في طياته، فلو كانت برمجتنا سلبية فهي تؤثر بشدة على حياتنا . (Street S ,1988 :64-65)

**2-3-2- انعدام الأهداف**: و هو افتقار النظرة الطموحة و التخطيط للمستقبل و استغلال الوقت الذي يفضي لاستغلال الفراغ بالتفكير بأمور سلبية مرتبطة بالبرمجة السابقة . (Harris L :1989,28)

و حسب العديد ن الباحثين في هذا المجال ميزوا بين مؤثرات داخلية و مؤثرات خارجية تتمثل في :

**2-3-أ- المؤثرات الداخلية**:الصورة الذاتية و التقدير الذاتي و التقبل الذاتي و الحب الذاتي و الاحترام الذاتي و الثقة في النفس و المثل الأعلى للذات ، كلها تؤسس منظمة مفهوم الذات و هي ملفات مخزنة بقوة في العقل الباطن و ذلك بتكرارها مع ربط هاته المفاهيم بأحاسيس مبرمجة سابقة حتى أصبحت تلك الأحاسيس اعتقادا ، ثم كرر هذا الاعتقاد بأحاسيس مرتبطة مادية حتى أصبحت عادة من عاداته.

(Johnson F ,2002 :107)

**2-3-ب- المؤثرات الخارجية**: سواء أشخاص أو أشياء أو وسائل إعلام قد تكون كعوامل سلبية مسببة في ضياع الأهداف و التفكير السلبي، و كأن تتأثر بالتدخين نتيجة الإعلام، و هكذا كل شئ من القيم و العادات و الأخلاق عن طريق اعتياد ممارستها أو تكرار عرضها . (Harris L :1989,28)

- **العيش في الماضي**: الشخص الذي لا يتعلم من أخطاء الماضي و يولد مهارة التعامل مع الحياة ستجده سجينا في الأحاسيس السلبية التي ليس لها وجود إلا في الذاكرة

- **التركيز السلبي:** إن التركيز السلبي نحو تحد يواجهه يلغي فيه كل الايجابيات الموجودة في حياته و يكرر ما يركز عليه حتى يصبح اعتقادا يسبب للشخص مشاكل لا حصر لها

- **حالة المزاج المنخفض:** حالة المزاج العكر المنخفض الفاقد للحيوية يغلبه طابع الفتور يجعله يبحث عن أي شئ يفعله ليهرب من هذه الحالة كمشاهدة التلفاز لساعات طويلة أو

تناول الطعام دون الشعور بالجوع أو تعاطي المخدرات و هذه الحالة من أهم أسباب ضياع الفرص( Maurizio F ,2003 : 283)

- **الصحبة السلبية**: التفكير السلبي يجعل الشخص يرتاح للناس الذين يدعمون رأيه السلبي و تكون أفكارهم من نفس نوع أفكاره، فالتفكير السلبي يسبب الصحبة السلبية و الصحبة السلبية تسبب و تقوي التفكير السلبي و لذلك يعيش الإنسان في محيط سلبي له تحديات أكبر و يجعل حياته سلسلة من المتاعب

(Frank CR and Richard MS ,2007:427)

**2-4- أنواع الشخصيات السلبية:**

حسب إبراهيم الفقي يوجد 05 قوالب للأفراد السلبيين:

- أشخاص لا يعرفون ما يريدون و لا يفعلون أي شئ ايجابي و لغتهم الأساسية هي الشكوى من الحياة و إسقاط وضعهم على مسمى الحظ.

-أشخاص يعرفون ما يريدون و لا يفعلون شيئا للحصول عليه: لديهم علم تام بأهدافهم غير أنهم لا يفعلون شيئا نتيجة المقارنة بين الآخرين و لغتهم الأساسية النقد و اللوم و يعانون نفسيا نتيجة نقص القدرة على خطوة الفعل.

- أشخاص يعرفون ما يريدون عندهم أهداف غير أن تقديرهم الذاتي ضعيف غير أن لغتهم الرسمية هي إظهار الحقد على الناجحين.

-أشخاص يعرفون ما يريدون لكن يتأثرون بسرعة بآراء الآخرين مما يتسبب لهم في كثير من الأحيان تغيير خطتهم في تحقيق الأهداف و لا يحققون إلا القليل من الأهداف، دائمي الشكوى ممن حولهم و يلعنون خططهم.

- أشخاص يعرفون ما يريدون و يذهبون وراء أهدافهم بقوة حتى يحققونها غير أن عدم وجود أي تغيير إيجابي يجعل تلك الدوامة الروتينية مرآة لانعكاس مشاعر سلبية بأنه لا يوجد معنى للحياة.

و يفقدون الاهتمام بعملهم و بكل شئ حولهم و لا يجدون أي طعم لأي تغيير، و غالبا ما يصابون بالاكتئاب (إبراهيم الفقي: 2009، 47-50 )

**2 -5- نتائج التفكير السلبي:**

يترتب عن التفكير السلبي مخلفات يترتب عنها:

**2-5-1- سلبيات قوة التفكير:** أن عملية تكرار الأفكار السلبية يجعلها عادة مرسخة و مع التكرار ثم التعود ينقص و يخفض من قوة الفكر الايجابي لدى الشخص و تتسبب في وجود أحاسيس و سلوكيات من نفس النوع (إلهامي عبد العزيز,48:1998)

**2-5-2- تقوية الذات السفلى**: الذات السفلى هي ذات سلبية دنيوية تركز على المتعة و الرغبات، يتجه صاحبها إلى نظرته لنفسه بأنه على صواب مهما كانت الظروف و المواقف المحبطة التي يمر بها حتى لو كان مخطئا بصفة ظاهرة، و تعتبر الذات السفلى من أكبر الشخصيات القابلة و المتطورة للعلاج النفسي لأنها الذات التي تخاصم و تكره و تحسد و تجعل الإنسان يغتاب الآخرين، لا ترى إلا المصلحة الشخصية

(نور الهدى، 205:1994)

**2-5-3- الإدمان نتيجة من التفكير السلبي**: حيث يعتبر التفكير السلبي إدمان إذا تكررت الأفكار السلبية ، و هذا الإدمان بحد ذاته يؤدي إلى إدمان نتيجة إحساسه بعدم الاتزان، تجعل الشخص يحاول الهرب و الخروج منها، فيتجه إلى شئ يعتقد أن فيه حل لمشكلاته أو يراها كمنفذ للهروب.

(نور الهدى:1994،207)

**3- التفكير الايجابي:**

**3-1- تعريف التفكير الايجابي**: هو موقف ذهني يجبر أن تقوم في الذهن أفكار و ألفاظ و صور تساعد على النمو و النجاح، يتوقع صاحبه نتائج ايجابية لكل مشروع يقبل عليه، تعتريه مشاعر السعادة و الفرح و الصحة و التفاؤل. (وفاء مصطفى،29:2003 )

**3-2- أنواع التفكير الايجابي:**

اتفق الباحثون في مجال التفكير الايجابي و طياته إلى 05 أنواع للتفكير الايجابي تضفى في قوالب مخصصة هي:

**3-2- 1- تفكير ايجابي نتيجة التأثر بالآخرين**: في هذا النوع يكون الشخص ايجابيا لأنه يتأثر بشخص آخر سواء كان ذلك من الأقارب أو الأصدقاء أو حتى بسبب برنامج قد شاهده أو تخصص دراسي اعتنقه، مثلا لو شاهدت برنامج عن الرياضة تشعر باتجاه ميل و تريد

أن تمارس الرياضة أيضا فمن الممكن أن تبدأ فعلا و تستمر حتى الوصول إلى الوزن المراد تحقيقه (مصطفى سويف،357:1981)

**3-2-2- التفكير الايجابي المرتبط بالتوقيت**: هناك تواقيت لها رابط روحاني عند الناس فلا تجد الكثير من السلوكيات السلبية نتيجة أن الشخص لا يريد إغضاب الخالق، كما يسعد في تدارك أكبر عدد من الحسنات، فيكون واعيا مدركا لتصرفاته ،هاته السلوكات و ما يصاحبها من أحاسيس ايجابية قد تصبح أو تغرس قيمة ايجابية مستمرة مع الزمن عن طريق استغلال بعض السلوكيات لبناء عادات ايجابية مستقبلا تصبح عادات. (كيت كيتان،51:2005 )

**3-2-3- التفكير الايجابي المدعم لوجهات النظر:** في هذا النوع يستخدم الفرد تفكيرا مقنعا ايجابيا لتدعيم سلوك غير محبذ أو سلبي أو صفة مكتسبة سلبية كأن يقول: أسلوبي القوي الفض أحيانا مع الناس هو سبب هيبتي و خوفهم مني و احترامهم لي رغم أنه يدرك أن علاقاته الحميمة تكون منعدمة كليا: (Lawson Donahd L,1991 :109)

**3-2-4- التفكير الايجابي المستمر مع الزمن**: يعتبر أعلى مراتب التفكير الايجابي لأنه لا يتأثر بالمكان و الزمان و المؤثرات بل هو عادة ظاهرة عند الشخص مستمرة مع الزمن سواء واجه الشخص تحديات أو إحباطات، فمثلا تجده دائم الشكر و الرضا بالقدر و يندفع نحو التفكير في الحلول و البدائل المتاحة حتى أصبحت عادة يعيش بها حياة متزنة هادئة سعيدة( Mach J E ,1983 :108-109) .

**3-2-5- التفكير الايجابي في المعاناة**: في حالة الإصابة بأي مرض خطير ميئوس علاجه أو فقد أحد الأعضاء في حادث أو فقدان عزيز، تمر نفسية الإنسان بعدة مراحل قد تستمر معه لفترات طويلة قد تنتهي إلى التقبل نتيجة كثرة الصدمات المتكررة و الاحباطات و نتيجة عامل السن و النضج،و نضج الجانب الروحي يجعل الشخص في حالة تقبل و تأقلم و التركيز على الحلول المؤقتة الممكنة للتعايش مع الوضع

(عبد الستار إبراهيم، 43:2008)

**3-3- صفات الشخصية الايجابية:**

هناك عشر صفات مهمة تتميز بها الشخصيات الايجابية هي:

**3-3-1 - القيم العليا:** الشخصية الايجابية تستمر بالقيم العليا، فتجدها تبتعد عن السلوكيات السلبية كالكذب و الكره و الحقد و الحسد و الاستغلال و النميمة و الفتنة، و ما يميزها الصدق و الأمانة و حب الخير للناس و العطاء و الكرم و الانتماء و التسامح ( سكوت دبليو:2003،49 )

**3-3-2- التوجهات الواضحة**: الشخص الايجابي يعرف جيدا ما يريد على المدى القصير و البعيد و يعي جيدا كيف يستطيع أن يحصل على مراده باستخدامه لكافة إمكاناته المتاحة و المصادر الممكنة و التخطيط الجيد مع التنفيذ بمرونة تامة حتى تحقيق الأهداف

( Kaminski P, Turnock P and Later S ,2006 :101)

**3-3-3- قوة الجانب الروحي**: الشخص الايجابي تجده مؤمنا متوكلا على الخالق راضيا و متقبلا للأقدار.

( مجدي عبد الكريم حبيب،2003:73)

**3-3-4- الاستفادة من التحديات و المعوقات:** الشخص الايجابي يستفيد من أي تحد يواجهه و يستخدمه للمستقبل فينمي من تلك التحديات مهارات و خبرات قوية و تجارب يستند إليها ( John G Mclarthy ,1989 :31 )

**3-3-5- التركيز على الحل وقت المواجهة التحديات**:يتميز الشخص الايجابي بقوة التركيز حيث يلغي أي شئ فيستطيع السيطرة و إدارة انتباهه على ما يريد، فهو بأخذ الأمور ببساطة و يفسرها لنفسه بطريقة إيجابية حتى يجد حلا للمشكلة (Mach J E ,1983 :114-115 ) .

**3-3-6-الاعتقاد و التوقع الايجابي:** واعي جدا لقانون التوقع و الاعتقاد بان أي شئ يعتقد فيه بأحاسيس قوية مرتبطة لتوقعه،هذا الاعتقاد و التوقع مرتبط ارتباطا وثيقا بإيمانه بالخالق و معرفته التامة بالسببية الايجابية ( وفاء مصطفى،32:2003)

**3-3-7-نقص تأثير التحديات على أركان حياته**: حيث انه توجد سبعة أركان للحياة المتزنة، هي الركن الروحي و الصحي و الشخصي و العائلي و الاجتماعي و المهني و المادي، فلو واجه الشخص الايجابي تحديا ماديا أو مهني فهو لا يدع هذا التحدي يؤثر على باقي الأركان، بل على العكس يكون أقوى روحيا و يهتم أكثر بنفسه و صحته و أفكاره و عائلته، و بذلك يعيش حياته باتزان و يركز على الحل في نفس الوقت .

( أندرو دوبرين،5:1997 )

**3-3-8- الثقة في النفس و حب التغيير و خوض المخاطر:** لديه مبدأ راسخ أساسي أن التغيير شئ مسلم بت فهو يعرف ما يريد و كيف يخطط و يتأقلم مع التغيرات و يتكيف مع كافة الاحتمالات، ة يتجه إلى الفعل، كما يعدل في خططه و يتعلم من أخطائه ثم يعود مرة أخرى للتنفيذ.

( هاري أوفر ستريت،ترجمة عبد العزيز القوصي و آخرون،24:1960)

**3-3-9- اجتماعي و يحب مساعدة الآخرين**: يتمتع بأسلوب إيجابي يحترم الآخرين و يتعامل معهم بتقبل تام دون محاولة التحكم فيهم أو استغلالهم أو السيطرة عليهم و محب للمساعدة بكافة الطرق.

( Lawson Donahd L ,1991 :115)

**3-3-10- السمات الايجابية:** يتصف بالأمل و الكفاح و الصبر و المرونة و التفاؤل و الاجتماعية

( فيرا بيفر، دت:24 )

**3-4- العوامل المساعدة على التفكير الايجابي:**

3-4- أ- الرغبة المشتعلة: إعطاء أهمية و قيمة كبيرة للرغبة المشتعلة التي تعتري الشخص نحو اتجاه أو هدف ، و ما تتوافق معه من تحديات لإرساء هذه الرغبة على أرض الواقع.

3-4- ب- القرار القاطع: العزم في اتخاذ قرار قاطع فاصل للوصول إلى النجاح و تحقيق الرغبة المشتعلة عن طريق تحويلها من أحاسيس إلى سلوك واقعي متأهب لكل المؤثرات السلبية التي تحول بين نجاحه، قرار قاطع مع اعتقاد راسخ و توقع ايجابي و مرونة تامة.

3-4- ج- تحمل المسؤولية كاملة: التركيز الدقيق على الأفكار و كل الطاقات الكامنة و الممكنة المساعدة في تحقيق أهداف حياته، تتولد المسؤولية كاملة منذ لحظة الانطلاق و الشروع في العمل على النجاح

( تربسي برايان:1992،110 )

**خلاصة:**

تعتبر عملية التفكير بأنها عملية عقلية تتطلب تنميتها جهودا متميزة من أطراف عديدة في مراحل العمر المختلفة و هي ذات صلة بالنواحي الوراثية و البيئية والمجالات الجسمية ،الاجتماعية و النفسية و الثقافية و الحضارية ،و الاتساق يولد آلية التفكير ،و هذا العقل الذي يركز على شيء معين لحد ذاته و يحاول أن يلغي الفشل من حياته و يفكر في السعادة هو عقل بتفكير فعال،فالعقل يعطي أوامره مباشرة إلى الأحاسيس والحركات الداخلية و الخارجية للإبقاء على الخبرات السارة و إلغاء الخبرات غير السارة .ولهذا يجب أن يتدرب الإنسان على مهارة التفكير الإيجابي لتحويل كل أفكاره و أحاسيسه لكي تكون في خدمة مصالحه وحاجاته بدلا من أن تكون ضده.فلم تعد المعرفة غاية بذاتها و إنما أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي لتلك المعرفة متطلب فعلي للاستجابة والتفاعل مع ظروف ومتطلبات المواقف المواجهة المختلفة للحياة مهنيا دراسيا ،شخصيا و اجتماعيا

## الفصل الثالث

## قلق الامتحان

1- مفهوم قلق الامتحان

2- مستويات قلق الامتحان

3- مكونات قلق الامتحان

4- مظاهر قلق الامتحان

5- أسباب قلق الامتحان

6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان

7- قياس قلق الامتحان

8- الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان

- خلاصة

تمهيد:

يعد القلق من الموضوعات ذات الأهمية في علم النفس بفروعه المختلفة ، كما يعد متغيرا مركزيا في نظريات الشخصية . وقد إزداد الاهتمام بدراسته في السنوات الأخيرة مع ازدياد الضغوط البيئية التي يتعرض لها الإنسان المعاصر . ويرتبط هذا القلق الناتج عن هذه الضغوط بكثير من المشكلات السلوكية ، و الأمراض العضوية،و للقلق تأثير خطير على الفرد في مختلف مراحله النمائية ، سواء أكان في مجالاته التعليمية ، أم المهنية ، أم الحياتية .ولهذا ترجع أهمية دراسته إلى مدى تأثيره الكبير على مستوى أداء الفرد حيث يلعب قلق الامتحان دورا مهما في تحصيل التلاميذ أو أدائهم في موقف الامتحان

و أصبح القلق عنوانا للعديد من الدراسات النفسية ، سواء تلك التي تهتم بالسلوك المضطرب لدى الفرد ، أو تلك التي ترتبط بالتحصيل والامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف الامتحانات والتقويم ، و في هذا الصدد يتمحور الفصل الموالي الجانب النظري لقلق الامتحان كظاهرة تستدعي الدراسة في الوسط التعليمي

**1- مفهوم قلق الامتحان :**

قلق الامتحان مشكل يواجه التلاميذ المتمدرسين في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما تم الإعلان عن اقتراب تقويم أو امتحان. (اشرف شرقي و محمد حلاوة ،87:2003)

يعتبر قلق الامتحان من إحدى المشاكل التي يواجهها التلاميذ، والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما أعلن المدرس عن اختبار أو امتحان.

ويشير عبد الخالق (1987) إلى أن قلق الامتحان هو: " نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم العظيم عند مواجهة الامتحانات ". هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان،بحث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم العظيم عند مواجهة الامتحانات (أنيسة دوكم،10:1996)

أي أن الأشخاص الذين يكون قلقهم لمواقف الامتحانات عاليا يميلون إلى إدراك المواقف التقويمية على أنها مهددة. وهم يميلون للتوتر و الكدر والتحفز و الاهتياج الانفعالي ،في المواقف السابقة للامتحانات أو في مواقف الامتحانات ذاتها،وهم أيضا يعايشون انشغالات عقلية سالبة مركزة حول الذات تشتت انتباههم ،وتتداخل مع التركيز المطلوب للامتحان و تشوشه .

وقلق الامتحان هو الحالة النفسية أو الظاهرة الانفعالية أو التوتر الشامل التي تنتاب الفرد حينما يقف في موقف الامتحان حيث تكون قدراته موضع فحص وتقييم. (إبراهيم يعقوب ،48:1995)

وهذا يعني أن قلق الامتحان حالة من التوتر الشامل تصيب الفرد وتؤثر في عملياته العقلية وما يؤكد ذلك دراسة أيزنك (1979) Eysenk عن أثر قلق الامتحان على الفرد وأشارت نتائجها إلى أن القلق يقلل من مستوى التركيز و الانتباه اللذين يعتبران من العوامل الهامة في أداء الامتحان بنجاح

(إبراهيم القريوني ووائل مسعود،16:1999)

ويظهر قلق الامتحان في الأغلب الأهم في شكل فعل انفعالي شرطي ،ناتج عن خبرات متعلمة مرتبطة بموقف الامتحان (محمد حامد زهران،96:2000)

ويوجد قلق الامتحان بدرجات متفاوتة بين الأفراد،وذلك لأن درجة الشعور بقلق الامتحان تتأثر بعوامل عديدة منها :مستوى الذكاء،مستوى التحصيل ،وطريقة الاستنكار والاستعداد للامتحان،وجنس الفرد والتخصيص الدراسي والمستوى الدراسي والفشل الدراسي و المستوى الاقتصادي الاجتماعي ...الخ والتي يتم تناولها في عنصر العوامل .

كما تؤكد كلير فهيم (1980) تأثير أسلوب التربية الأسرية ،حيث "ترى أن الشعور بالقلق يبدأ مع بداية حياة طفل ،فقد يتعرض للفشل أو لصعوبات متكررة في الحياة دون أن يجد من يساعده أو يوجهه أو يشجعه،حيث يستخدم بعض الآباء أساليب التهديد والوعيد لأبنائهم بهدف تحقيق نتائج تتفق مع رغباتهم ،دون إدراكهم أن ذلك يترك آثارا سيئة على شخصياتهم تنعكس بالسلب على مدى توافقهم .

( مصطفى الصفطي ،72:1995)

وقد عرف قلق الامتحان من قبل الباحثين، وسوف نذكر البعض منهم، وهم كما يلي:

يعرف سبيلبرجر (1980) Spielberger قلق الامتحان بأنه: " سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال، يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجته لدى فرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غير متزنة " (الشوربجي وعفاف ،209:2001)

ويعرف دوسيك (1980)Dusek قلق الامتحان بأنه: " شعور غير سار، أو حالة انفعالية تلازمها مظاهر فسيولوجية وسلوكية معينة. وتلك الحالة الانفعالية يخبرها الفرد في الامتحانات الرسمية ومواقف التقييم الأخرى " (مغاوري مرزوق،95:1991)

و يعرفه أيضا سارسون (1980) Sarason بأنه :"تلك الإستجابات الفينومنولوجية والفسيولوجية والسلوكية التي تتحدث مرتبطة بتوقع الفرد" ( علاء الدين كفافي و آخرون،589:1990)

وتعرف الجلالي (1989) قلق الامتحان بأنه: " حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، ويكون مصحوبا بأعراض فسيولوجية ونفسية معينة قد تظهر عليه، أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان، أو تذكره لها، أو استثارة خبراته للمواقف الاختبارية "

( أنيسة دوكم،10:1996)

- يتضح من التعاريف السابقة أن قلق الامتحان عبارة عن شكل خاص من القلق العام، يعيشه التلميذ في وضعية الامتحان ، ويتصف بأنه :

-حالة انفعالية تجاه الضغوط الناتجة عن مواقف التقويم

-إدراك للمواقف التقويمية بأنها مهددة للفرد

- إنعدام الراحة النفسية وتوقع العقاب

- الرغبة في الهروب من الموقف

- الخوف والهم العظيم

- ردود أفعال جسمية وفسيولوجية

- اضطراب في الجوانب المعرفية وفي إطار ما سبق تعرف الطالبة قلق الامتحان بأنه :"حالة انفعالية غير سارة تصيب أفراد عينة البحث بسبب إدراكهم للمواقف الاختباري على أنه مصدر للتهديد ،وتكون مصحوبة باضطرابات في النواحي المعرفية و الانفعالية و الجسمية "

**2- مستويات قلق الامتحانات:**

كانت المحاولة الرائدة التي قام بها "ألبرت " و"هارنر" (1960) Albert et Hyrnard أثرها في التمييز بين نوعين من القلق الاختباري:

هما القلق المساعد (الميسر) والقلق المعوق (المعسر) ،كما أسرفت دراستهما عن نتائج تتمثل في أن القلق المساعد يؤدي إلى تحصيل مرتفع ،بينما يؤدي القلق المعوق إلى تحصيل منخفض لدى التلاميذ

(عباس الشوريجي وعفاف دانيال،209:2001)

وفي هذا الصدد تؤكد "سامية القطان" (1981) أن معظم مدارس علم النفس أجمعت على أن القلق المرتفع هو العائق الأساسي لكل إنجاز أو أداء في مختلف المجالات لا سيما الامتحانات، لأنه يكف قدرة التلميذ عن العمل والتعامل الايجابي مع الامتحان وعلى العكس من ذلك فان القلق المعتدل يعتبر بمثابة طاقة تدفع التلميذ إلى العمل والأداء الجيد . (مغاوري مرزوق102:1991)

كما أشارت دراسات أخرى منها دراسة "جادي" "سيلبرجر" (1971) Speilgerالى وجود علاقة منحنية بين قلق التحصيل ،أي أنه كلما زاد القلق تحسين التحصيل إلى أن يصل القلق إلى مستوى معين، بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق. (محمد زهران،98:2000)

- وعليه يكمن تصنيف قلق الامتحان من حيث التأثير على مستوى أداء الفرد لواجباته ومهامه في الامتحان الى قسمين :

أ- قلق الامتحان الميسر : هو قلق الامتحان المعتدل ذو الأثر الايجابي المساعد والذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع التلميذ للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان ،أي كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها اقرب إلى التيسير.

- وحسب "جينا أرميداريز"(1998)Armedrise Jina فان قلق الامتحان المعتدل مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى تحسن الأداء في الامتحان (عبد الله الصافي،76:2002)

ب- قلق الامتحان المعسر: هو قلق الامتحان المعسر ذو الأثر السلبي المعوق حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة ويستثير استجابات غير مناسبة مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم ويربكه حين يستعد للامتحان ويعسر أداء الامتحان.

**3- مكونات قلق الامتحان:** يسير المهتمين في هذا المجال إلى أن قلق الامتحان يتضمن مكونين أساسيين هما:

-المكون المعرفي : حيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل مثل فقدان المكانة والتقدير وهذا ما يمثل سمة القلق. (عبد المطلب القريطي ،121:1998)

-المكون الانفعالي : حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الاختبارات بالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية وهذا ما يمثل حالة القلق . (ماهر الهوا ري ومحمد الشناوي ،87:1987)

وفي إطار الحديث عن قلق الامتحان نستعرض نموذج "شفارزار" وآخرون الذي اندرج في عدة بحوث مهمة بالظاهرة يشرحون من خلاله المراحل التي يمر بها التلميذ المقبل علي اجتياز الامتحان والموصلة للامتحان وهي كما يلي:

- مرحلة التحدي: يتغلب الفشل على التلميذ غير أن هذا الأخير يحتفظ بالثقة في قدرته على مواجهة الوضعية.

- المرحلة الأولى للتهديد: تظهر هذه المرحلة عندما يدرك التلميذ أن المهمة المطلوبة منه صعبة جدا فيشعر بالتوتر والقلق لكنه يبقي الثقة في نفسه ويواصل نشاطه.

- المرحلة الثانية للتهديد : إزاء القلق الذي يشعر به التلميذ يجعله لا يتأكد من قدرته على مواصلة النشاط ،فيبدأ يشك في إمكانياته وأدائه وبالتالي يكون تفكيره محصورا

في الفشل والتخوف منه ،وهذا التفكير يرهقه ويوصله إلى العجز وتظهر بعض الاضطرابات الانفعالية والفسيولوجية.
(محمد شريف،142:1995)
- مرحلة فقدان التحكم : يشعر التلميذ بعدم القدرة على التحكم في الوضع وبالتالي يوقف جهده ولا يواصل النشاط المطلوب منه،الأمر الذي يجعل الفشل يظهر ،بحيث يحدث أثناء مواجهة الموقف الاختباري التقسيم السلبي للموقف فيدرك على أنه موقف صعب وتظهر مشاعر القلق وبعض المصاحبات الفسيولوجية وينعكس ذلك على التفكير ويصبح منشغلا بالفشل وهذه الاستجابات غير لموقف أداء مهمة الامتحان وبذلك لا يكرس الوقت الكافي لأداء الامتحان.
(عبد الله الصافي،74:2002)

**4- مظاهر قلق الامتحان**: تنحصر مظاهر قلق الامتحان فيما يلي:

**4-1-مظاهر جسدية:** (علاء الدين كفافي،383:1990)

- ارتفاع إفراز الغدة الكظرية للرموز الأدرينالين وبالتالي زيادة في معدل التنفس.
- الشعور بالغثيان
- زيادة معدل ضربات القلب
- ارتفاع ضغط الدم
- اضطرابات في الهضم
- جفاف الفم
- التعرق
- الصداع
- برودة الأطراف وألام البطن
- الحاجة إلى التبول.
- فقدان الشهية عند البعض

**4 -2- مظاهر نفسية:** (محمد الطيب، 11:1988)

- الشعور بالتوتر والضيق وعدم السرور
- الشعور بالخوف من الرسوب
- تناقص الثقة بالنفس
- اليأس وفقدان الأمل
- والعصبية والغضب والتسرع

**4-3- مظاهر عقلية ومعرفية**: (علي شعيب،302:1987)

- الشعور بأن الأفكار نفسها تتردد باستمرار

- صعوبة قراءة الأسئلة وفهمها
- تدافع الأفكار وصعوبة تنظيمها
- الانجذاب للأفكار السلبية من الفشل
- عدم التركيز وكثرة الأسئلة

**5- أسباب قلق الامتحان:** يرى المهتمون في مجال الصحة النفسية والأخصائيون في المجال التربوي أن قلق الامتحان يعزى إلى العديد من الأسباب أبرزها:

- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية
- نقص الرغبة في النجاح والتفوق
- وجود مشاكل في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الاختبار، ملحقة بخبرة الفشل في حياة الطالب وتكرارات الفشل
- قصور في الاستعداد للامتحان كما يجب ،وقصور في مهارات أخذ الاختبار
- التركيز حول الذات ونقص الثقة بالنفس
- الاتجاهات السالبة لدى الطلاب والمعلمين والوالدين نحو الاختبارات
- صعوبة الاختبارات والشعور بأن المستقبل يتوقف على الاختبارات (مغاوري مرزوق 97:1991)
- الضغوطات وخاصة الأسرية لتحقيق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب (كامل عويضة ،84:1996)
- اكتساب قلق الامتحان حيث يقترن بمثيرات منفرة مثل التقييم الاجتماعي السالب والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة ( نسيمة حداد، 71:2001)
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق
- عجز المتعلم وتوقع الفشل ونقص السيطرة (أشرف شربت و محمد حلاوة، 90:2003)

و عليه فإن من بين العوامل التي تتسبب في ظهور قلق الامتحان لدى التلاميذ ما يلي :

**5-1-المستوى الاقتصادي الاجتماعي :**

يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية و الاجتماعية للأفراد،فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية و الاجتماعية الدنيا تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية و الاجتماعية العليا.

و يتفق ما سبق مع ما توصل إليه سريفا ستافا و آخرون Srivastava & Al (1980) في دراستهم عن قلق الامتحان و التحصيل الدراسي الأكاديمي و ارتباطه بالمستوى الاقتصادي و الاجتماعي، ووجدوا أن المستوى الاقتصادي و الاجتماعي يرتبط ايجابيا بالتحصيل الأكاديمي للفردفي حين ارتبط سلبيا بدرجة قلق الامتحان، إلا ان النتائج لم تظهر

فروق ذات دلالة احصائية في درجة قلق الامتحان إذ تغير المستوى الاقتصادي و الاجتماعي من عال إلى منخفضو هذا ما يتفق مع الدراسة التي قام بها ويلنج و آخرون Willing & Al **(1984)** حيث وجدوا أن الأفراد ذوي قلق الامتحان المنخفض هم من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع و يقفون على حدود التقسيمات الاقتصادية داخل المجتمع ( سهير أخمد،237:1991)

وكذلك يتضح من خلال دراسة قام بها علي شعيب **(1987)** عن قلق الامتحان و علاقته ببعض المتغيرات، و من أمثلتها المستوى الاقتصادي و الاجتماعي،و وجد أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الامتحان و المستوى الاقتصادي و الاجتماعي،أي أن التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي و الاجتماعي المنخفض يحصلون على درجات مرتفعة في قلق الامتحان ( ابراهيم القيرواني و وائل مسعود،18:1995)

**2-5 -المستوى الدراسي :**

لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية و لا بالمستوى الدراسي ،فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ، و لكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي و في المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام خاصة بكل مرحلة أو مستوى، و زيادة الوعي و ادراك التلميذ لمسؤولياته بحيث تشير دراسة هيل (1972) Hill أنه:" يبدأ ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني الابتدائي ثم يتزايد تدريجيا سنة بعد أخرى ".(ماهر الهواري و الشناوي،172:1987)

و قد حاول بعض الباحثين دراسة قلق الامتحان في مختلف المستويات والمراحل التعليمية وبيان الفروق في مستوى قلق الامتحان بين هذه المستويات. ومن الدراسات الحديثة في هذا المجال ما قام به محمود محمود**(1992)** الذي هدف من خلال دراسته إلى محاولة التعرف على مستوى قلق الامتجان عند الطلاب،ثم بيان مدى اختلاف مستوى القلق باختلاف المرحلة التعليمية و بعض المتغيرات الأخرى،شملت العينة 179طالبا من الذكور تم اختيارهم بطريقة عشوائية

ثم طبق الباحث مقياس الاتجاه نحو الامتحانات الذي كونه سبيلبرجر(1980) Spielberger Spielberger،توصلت الدراسة إلـى عدة نتائج من بينها عدم وجود فروق بين الطلاب الثانويين و الطلاب الجامعيين في قلق الامتحان. و فسر الباحث النتيجة بكون الخوف من الامتحانات ظاهرة عامة عند جميع الطلاب بغض النظر عن مستواهم. **(Spielberger & Westberry,1980 :76)**

لكن تحصل سيد الطواب **(1992)** على نتائج مخالفة، وذلك من خلال بحث قام به عن قلق الامتحان والذكاء و المستوى الدراسي وعلاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين، واختبر الفرض الثاني الذي ينص على عدم وجود فروق جوهرية بين متوسطات درجات كل من الطلاب و الطالبات في قلق الامتحان وفقا لاختلاف المستوى

الدراسي، و توصل إلى أنه يوجد تأثير رئيسي لعامل المستوى الدراسي؛ أي أن درجات قلق الامتحان تختلف باختلاف المستوى الدراسي، إلا أنه لم تصل هذه الفروق إلى درجة الدلالة الاحصائية ما عدا الفروق بين المستوى الأول والرابع، فهي دالة عند مستوى **(0.05).** وفسر الباحث النتيجة بأنه كلما طالت فترة التحاق الطالب بالجامعة و واجه ضرورة تحسين نفسه عن طريق الواجبات أو البحوث و الامتحانات ، زادت درجاته في قلق الامتحان (عباس أديبي،82:2001)

**5-3- التخصص الدراسي:**

تشير بعض الدراسات إلى أن التتخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان، حيث تؤكد هذه الدراسات وجود فروق بين بعض التخصصات كالأدبي و العلمي في التنبؤ بقلق الامتحان. و من أهمها: دراسة علي شعيب**(1987)** التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين العلمي و الأدبي لطلاب و طالبات الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان. فتوصل خلال اختبار الفرضية الرابعة إلى أن التخصص الدراسي (علمي/أدبي) يساهم في التنبؤ ببدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي. و فسر النتيجة بكون بعض تخصصات الدراسة في الثانوية العامة تبدو في نظر طلابها أكثر صعوبة من التخصصات الأخرى، فطلاب الشعب العلمية ينظرون إلى تخصصهم على أنه أصعب من نظيره في الشعب الأدبية. (عثمان ف،48:1993)

في حين تشير بعض البحوث إلى نتائج مخالفة، و هي أن قلق الامتحان يكون أعلى لدى تلاميذ الأقسام الأدبية منه لدى تلاميذ الأقسام العلمية. و من اهمها: دراسة كامل عويضة **(**1996**)** حول علاقة قلق الامتحان بمستوى الأفكار و الجنس و التخصص الكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة أربد بالأردن، شملت العينة **292** طالب وطالبة،استخدم الباحث مقياس سوين لقلق الاختبار من تعريب أبو زينة وتقنينه على البيئة الأردنية . وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها وجود فروق في درجات قلق الامتحان تعزى للتخصص لصالح التخصص الأدبي. (ابراهيم القيروتي،14:1999)

**5-4- الذكاء:**

يبدو أن مستوى قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء يتحدد، حيث بينت نتائج بعض الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان و الذكاء. ومن أهمها ما توصلت إليه دراسة فيشر وأوري(1973) Fisher & Awery من نتائج، تتمثل في انخفاض قدرات التلاميذ. (Dudley ;1986 :29-30)

كما توصل زيف و ديم (1975) Ziv & Dem من خلال دراستهما التي تهدف إلى دراسة العلاقة بين القلق و التحصيل الدراسي مع الأخذ بعين الاعتبار عامل الذكاء، إلى أن هناك علاقة عكسية بين القلق والذكاء، أنها لم تكن ذات دلالة احصائية . **(**Edman & Brazil,2007 :378)

كما هدفت دراسة مازي (1969) Mazzi إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان الامتحـــان والتحصيل ،شملت عينتها 96 طالبا تم تقسيمهم حسب درجات الذكاء إلى أربع مجموعات، و تم استخدام مقياس الكلية الأمريكية لقياس الذكاء، و قيس القلق بواسطة اختبار قلق الامتحان، وقد أظهرت النتائج أن أداء الطلاب مرتفعي القلق كان أعلـى من أداء الطلاب منخفضي القلق في مجموعة الطلاب مرتفعي الذكاء، و العكس صحيح بالـنسبة لمجموعة الطلاب منخفضي الذكاء (زكريا أحمد،1986:153)

**5-5-الجنس:**

لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود فروق بين الجنسين في قلق الامتحان ،لكن هناك من يرجع هذه الفروقات إلى طبيعـة تكوين الجنسين وخصائصهما. ما يؤكد ذلك قول لندا إكيل( 1965) Eakel بأن: " الفروق بين الجنسين في ظاهرة قلق الامتحان يصعب برهنتها، وو من المتفق عليه عموما أن الـبنات يسهل عليهن أكثر من البنين الاعتراف بالقلق. أما الذكور فيتوقع منهم أن يسلكوا مثل الرجال بمعنى أن يتصرفوا بشجاعة ". و هذا يعني أن الاناث أكثر إرادة فـي الاستجابة ب (نعم) على مقاييس قلق الامتحان ، أما الذكور أقل استجابة و يجدون صعوبة في الاعتراف بالقلق، لأنهم يرون أنه يضعف و يقلل من ذكورتهم. (كاظم آغا،1988:28)

ومن الدراسات التي أكدت ذلك : دراسة سـبيلبرجر(1980) Spielberger الـذي أشار إلى أن الاناثأعلى من الذكور في مستوى قلق الامتحان، نسبته تتلراوح بين 3 و5 درجات علـى مقياس قلـق الامتحان لـسبيلبرجر Spielberger، وذلك علـى عينات شملت طلبة الكليات و طلبة المدارس الثانوية، وكذلك وجد أن متوسط الدرجات التي حصل عليها الذكور بالنسبة للدرجة الكلية لقل الامتحان من طلبة المدارس الثانوية كانت أكثر ارتفاعا من متوسط الدرجات التي تحصل عليها الذكور من طلبة الكليات ( Spielberger & Westberry,1980 :76)

و كذلك توصلت دراسة كوش(1983) Couch إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور و الاناث من طلاب الجامعة في درجة قلق الامتحان المساعد بعد تطبيق مقياس قلق التحصيل،فلقد أوضحت النتائج أن الذكور تفوقوا على الاناث في مقياس قلق الامتحان المساعد ا، في حين أن الاناث أظهـرن تفوقا على الذكور في قلق الامتحان المعوقو استنتجت الدراسة أن كلا من نوع القلق و جنس الطالب يرتبطان مع بعضهما البعض. (Couch & al ,1979 :111)

و قامت هـامبري (1988) Hembree بتحليل نتائج 562 دراسة تمت في مجال قلق الامتحان و انتهت إلى نتائج منها: أن الاناث إعلى في مستوى قلق الامتحان عن الذكور و أن الفروق صغيرة بين الجنسين في قلق الامتحان في السنوات الأولى من المرحلة

الابتدائيةثم تتزايد تدريجيا و تبلغ بين الجنسين ذروتها في الصف الخامس ابتدائي و في الصف الثاني ثانويثم تتناقص هاته الفروق تدريجيا في نهاية مرحلة الثانوية و ما بعدها

**(**Hembree,1988 :291**)**

و قام أيضا محمد الطيب (1988) بدراسة مستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طانطا، و أخذ عينة 100 طالبا و100 طالبة من كل كلية من كليات الطب والصيدلة والتربية والزراعة وطلاب الفنون و التجارة، و طبق على عينة قائمة قلق الامتحان التي أعدها سبيلبرجر Spielberger ،وأشارت نتائج الدراسة إلى زيادة متوسط قلق الامتحان لدى الاناث في كل كلية عن الذكور في نفس الكلية . ( العجمي مها،184:1999)

و تتفق نتائج الدراسات السابقة مع دراسة هورن ودولنجر(1989) Horn & Dollinger التي أجريت على عينة قوامها 119 ذكور و117 إناث، و استخدمت الدراسة مقياس قلق الامتحان لدى الأطفال لساراسون Sarason. و أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الاناث و الذكور ر في قلق الامتحان لصالح الاناث. Horn & ) Dollinger,1989 :317)

و أيضا توصل مغاوري مرزوق (1991) من خلال دراسته على عينة قوامها 100 تلميذ و100 تلميذة من تلاميذ و تلميذات الصف الرابع الابتدائي، استخدم مقياس قلق الامتحان لساراسون وآخرون Sarason & Al (TAS)، لدراسة الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين الجنسين من التلاميذ في قلق الامتحان لصالح الاناث.

و يتضح مما سبق أن الاناث هن الأعلى في مستوى قلق الامتحان عن مستوى الذكور، و تفسر هاته النتائج على أن الاناث حين يطررنإلى مواجهو مواقف الامتحانات فإنهن يحاولنحماية أنفسهن من هذه المواقف التي يشعرن بأنها مهددة لذاتهن، و يكون ذلك عن طريق التكيف السلبي و ذلك بالشعور بالخوف الشديد و يرافق هذا مظاهر انفعالية و فيسيولوجية (مغاوري مرزوق،95:1991)

**5-6- الفشل الدراسي :**

دراسة كلاجلنت و منستيد (1983) Callaglanet & Manstead، قد بينت أن الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي الذي يؤدي إلى تكرار السنة الدراسية بقولهم أن: " قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ و تكرار مرات الفشل" Cherian LC ) & Cherian L, :1136)

وتوصل سنكلر(1971) Sinclair إلى أن مستوى القلق لدى التلاميذ الذين تركوا المدارس الثانوية بسبب تكرار الرسوب أعلى منع عند التلاميذ المستمرين في الدراسة

( Cherian LC & Cherian L, :1138)

كما وجد ساراسون وهيـل(1971) Sarason & Hill أن مستوى القلق عند التلاميذ الذين يعيدون صفوفهم الدراسية أعلى منع عند التلاميذ الناجحين (أشرف عبد القادر و إسماعيل بدر،28:2001)

وفـي دراسة كاتل(1966) Cattell، و كذلك دراسة برادشا و جودري (1971) Gaudry & Bradshaw على تلاميذ الصف التاسع، تراوحت أعمارهم بين 14و16 سنة تبين لهما أن مستوى الاستعداد للقلق عند التلاميذ الفاشلين أعلى منه عند التلاميذ الناجحين،خيث اتضخ مما سبق أن مستوى القلق يرتفع بعد الفشل أكثر منع بعد النجاح، و أن قلق الامتحان موجود لدى كافة التلاميذ لكن بمستويات مختلفة

(Edman & Brazil,2007 :381)

**5-7- عادات الاستذكار**:

تعد عادات الاستذكار من العوامل المؤثرة في ارتفاع أو انخفاض مستوى قلق الامتحان و ذلك أن كثير من التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية سلبية حيث لا يأخذون الدراسة مأخذا جديا إلا قبل الامتحان بفترة قليلة،المر الذي يؤديي إلى تراكم المواد الدراسية ممثلة بذلك عبئا كبيرا عليهم، و من تم يشعرون بالقلق و التوتر و الخوف من الامتحانات،أما التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية ايجابية يتذكرون دروسهم بانتظام طوال العام فإنهم لا يشعرون بالقلق

و ما يؤكد ذلك دراســة ويتماير(1972) Wittmaier التــي أوضخت أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي القلق المنخفض (Wittmaier,1972 :353)

وكذلك أوضحت دراسة ميتشيل أنج (1972) Mitchell Eng أن خفض قلق الامتحانات ليس ضمانا لتحسين الأداء الأكاديمي إذا تجاهلنا مستوى عادات الاستذكار( Srivastava & al,1980 : 109 )

وهــدفت كذلك دراسة عبد الرحمن عيسوي (1981) إلى معرفة مدى تطبيق الطالب الجامعي لشروط التحصيل الجيد ،اعتمد على عينة من 300 طالب و طالبة من جامعة الاسكندرية، و تم تطبيق استبيان من 12 سؤالا يتعلق بقلق الامتحان و معوقات الدراسةو أعطت لنا هذه الدراسة مؤشرات بأن حوالي نصف العينة لا يبدون الاهتمام بالاستذكار إلا فب النصف الأخير من العام الدراسي و يؤجلون الاستعداد حتى الشهر الأخير من العام الدراسي (أشرف عبد القادر و إسماعيل بدر،42:2001)

و في دراسة زكريا أحمد (1986) التي تهدف إلى إيجاد العلاقة بين قلق الامتحان و المهارات الدراسية و التحصيل الدراسي لدى عينة تتألف من 325 طالبا و طالبة،و استخدم مقياس قلق الامتحان قام بتعريبه و تقنينه على البيئة المصرية، و قائمة قلق الامتحان و مقياس المهارات الدراسية، و توصل إلى أنه توجد علاقة سلبية بين قلق الامتحان و مهارات الدراسة و الاستذكار (زكريا أحمد،1986:164)

وفي دراسة قام بها كوش و آخرون Cauch & Al(1979) لدراسة التقارير الذاتية حول قلق الامتحانات و عادات الاستذكار لدى عينة من طلاب الجامعة و علاقة ذلك بالتحصيل الدراسي لديهم،و توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين لديهم قلق ضار ( معسر)كانوا على عكس الطلاب الذين لديهم قلق صحي ( ميسر) في عادات استذكارهم. **(** Couch & al ,1979 :124**)**

وأثبتت دراسة دودلي(1986) Dudley أن هناك كثيرا من المشاكل الأكاديمية و مشكلات النجاح المدرسي ترتبط بعادات الاستذكار مثل تنظيم الوقت و كيفية الاستذكار قبل الامتحان (Dudley ;1986 :35**)**

و يتفق ما سبق مع نتائج دراسة ماهر الهواري و محمد الشناوي (1987) التي تمت على عينة تتألف من **70** طال من طلاب قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية،حيث طبقوا عليهم مقياس الاتجاه نحو الاختبارات الدراسية من إعداد عادل الأشول و ماهر الهواري،و أوضحت الدراسة أن هناك هلاقة عكسية بين قلق الامتحان و عادات الاستذكار،أي أن درجات قلق الامتحان تزداد كلما قلت درجات الطلاب على عادات الاستذكار ( الشناوي زيدان و إبراهيم عبد الله ،1990:219)

**5-8- الشخصية القلقة:**

هذه الشخصية عرضة لقل الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق،حيث يشار إلى أنه سمة ثابتة نسبيا في الشخصية من حيث اختلاف الناس في درجة القلق، و وفقا لما اكتسبه كل منهم في طفولته من خبرات سابقة

أي أن القل المثار في هذه الحالة أقرب إلى أن يكون مرتبطا بشخصية الفرد منه إلى خصائص الموقف الذي حدث فيه القلق، و يترتب على ذلك التفاوت في درجة القلق

و لقد سبيلبرج (1966) Spielberger أن سمة القلق لدى الأفرادت كون مرتفعة في المواقف التي تمثل تهديدا لذات الفرد، و الأفراد الذين تكون لديهم سمة القلق منخفضة تكون حالة القلق منخفضة لديهم تبعا لذلك **(**Lawson,1991 :116**)**

كما اتضح أن الفرد الذي يكون أكثر تنبها و وعيا من الأخرين لدرجة الخطر و التهديد الذي يستثيره يعني أن الناس يمرون بحالة قلق إذا عرض لهم ما يقلق و لكن بعضهم فقط هم السلبيون الذين يتسمون بسمة القلق، و ما يؤكد ذلك دراسة قام بها هينريش(1979**)**

Heinrich، و توصل إلى وجود قلق السمة له تأثير على قلق الحالة ( Heinrich,1979 :35)

وفـي دراسة أخرى أجراها هيـد وآخرون(1988) Head & al تناولوا فيهـا آثار سمة القلق في حالة القلق لدى طلبة الجامعة ممن يعانون من صعوبات مرتفعة أو منخفضة في الاختبارات، و أشارت النتائج أن سمة القلق المرتفعة خبرها الطلبة الذين كان لديهم حالة قلق مرتفع و ذلك أكثر من أقرانهم الذين كانت حالة القلق لديهم منخفضة بغض النظر عن صعوبة الاختبار ( سيد محمد الطواب،151:1992)

5-9- الـضغوط الأسرية و المدرسية :

يعد تعزيز الخوف من الامتحانات من قبل الأسرة وفق أساليب التنشئة التقليدية و التي تستخدم العقاب من العوامل التي تؤدي إلى خوف الطالب من النتائج السيئة للامتحان، و يؤكد كلير فهيم (1980) تأثير أسلوب التربية الأسرية حيث ترى أن الشعور بالقلق يبدأ مع بداية حياة الطفل فقد يتعرض للفشل أو لصعوبات متكررة في الحياة دون أن يجد من يساعده أو يوجهه أو يشجعه،حيث يستخدم بعض الآباء أساليب التهديد و الوعيد لأبنائهم بهدف تحقيق نتائج تتفق مع رغباتهم دون إدراكهم أن ذلك يترك أثر سيئ على شخصيات أبنائهم تنعكس بالسلب على مدى توافقهم،فيتجه الطفل إلى تلبية كطالب والديه و توقعاتهما نحوه خوفا من سلوكياتهما الرافضة لخبرة الفشل لديه،بعدها يبدأ الطفل بمقارنة تحصيله مع تحصيل الأطفال الآخرين مما يدفعه إى زيادة التنافس و الضغط حتى يصبح أداؤه أفضل من الآخرين و هكذا تبدأ لديه مشكلة قلق الامتحان

(غادة خالد،143:2002)

و يتفق كل من أبو صبيحة **(**1974**)** و أبو زينه (1984**)** على أن قلق الامتحان يعود إلى مواقف شبيهة بمواقف الامتحانات،يكون التلميذ قد مر بها في البيت أو في حياته قبل بدأحياته الدراسية

( أبو زينة كامل،47:1984)

و يؤكد كذلك ساراسون(1957) Sarason و جودي و سبيلبرج**(**1971**)** Gaudry & Spielberger أن قلق الامتحان تثيره مواقف المدرسين بسبب تشابه المثيرات بين المدرسين و الوالدين

فكل من الوالد و المدرس يمنح مكافأة و عقاب،يقيم الطفل من خلالها،لذا فعلاقة الطفل بالأسرة قبل المدرسة و بعدها و نظرة الأسرة للتعلم و مستوى التحصيل الذي تتوقعه من الطفل،و كذلك علاقة التلميذ بالمعلم و ما يبعثه من خوف في نفوس التلاميذ من الامتحانات، و استخدامها كوسيلة للعقاب في بعض الأحيان، و بمقدار السلطة التي تمارس عليه في المدرسة ،بالآضافة إلى مواقف التقويم ذاتها،بحيث أنه إذا شعر الفرد بأنه موضع تقويم و

اختبار فإن مستوى القلق سيرتفع لديه،كل ذلك يؤثر على موقف التلميذ من الامتحان و مستوى تخوفه منه ( رمضان صالح،276:1987)

**6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:**

**6-1-نظرية التداخل:**

نتيجة لبحوث ماندار وساراسون(1952)Mandler &Sarason،ساراسون و آخرون(1980،1972) Sarason &Al ،وواين(1980،1971) Wine قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ،ورأت أن التأثر الرئيسي للقلق في الموقف الاختياري هو في دخول و تأثير عوامل أخرى ،حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل : عدم التركيز ،والميل نحو الأخطاء أو الإستجابات المركزة حول الذات ،التي تتنافس و تتداخل مع لاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها ،والتي هي ضرورية للإنجاز الطيب في الموقف الاختياري (ماهر الهواري ومحمد الشناوي،175:1987)

و أن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصل بالانتباه،إذ يرى واين Wine أن التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان يصحبون منشغلين و يقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة أو الأمور المرتبطة بالمهمة أو الأمور المرتبطة بالذات ،في حين أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقد بدرجة أكبر

( سيد الطواب ،154:1992)

ووفقا لوجهة نظر واين Wine فان الانتباه في موقف الامتحان موزع بين استجابات مرتبطة بالمهمة المطلوبة في الموقف الاختباري، واستجابات غير مرتبطة بالمهمة، وهي استجابات القلق. ففي حالة أفراد ذوي المستويات العالية في قلق الامتحان تخصص كمية قليلة من الانتباه إلى الاستجابات غير المرتبطة بالمهام المطلوبة، تاركين كمية قليلة من الاستجابات المرتبطة بالمهام ذاتها، أمر الذي يؤدي بدوره إلى خفض الانجاز أكاديمي عند هؤلاء التلاميذ. (مرجع سابق،.)

وبالتالي فنموذج التداخل يفترض أن تأثير قلق الامتحان على أداء يحدث في موقف الامتحان نفسه، أي أن القلق في أثناء الامتحان يتداخل مع قدرة التلميذ على أن يسترجع المعلومات المعروفة له، ويستخدمها بطريقة جيدة. والتعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها الزروس وديلونجس (1983)Lazarus & Delongs تتمثل في انه ما إن يتعرض التلميذ لموقف امتحان حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة أداء الامتحان. (منى بدوي، 161:2001)

وقد قامت دراسات كثيرة من مثلها: دراسات موريس وليبرت(1970) Morris & Liebert وأيدت نتائجها هذه النظرية. (ماهر الهواري و الشناوي، 175:1987)

**6-2- نظرية تجهيز المعلومات:**

ووفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب بنجامين وزملائه Benjamin & Al(1981) إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عند التلاميذ ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات "التشفير"، أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان.

وقد حاول كل من بنجامين ومكيشين ولين(1987) Benjamin, Mckeachine & Lin التحقق من فائدة نموذج تجهيز المعلومات في تفسير الانجاز السيئ للتلاميذ أصحاب القلق العالي في الامتحان عن طريق استخدام أسلوب يقيس تنظيم مواد الدراسة للتلاميذ ذوي القلق العالي بطريقة مباشرة، وفي موقف حقيقي في قاعة الدراسة.

ولقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحان لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسة، مقارنة بالتلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض، أي أن هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد حتى في المواقف غير التعليمية، كما بينت النتائج أيضا أن التنظيم السيئ يرتبط بالانجاز الأكاديمي الضعيف. ولهذا يبدوا أن احد أسباب هذا الانجاز السيئ عند التلاميذ العالين في قلق الامتحان يعود إلى عادات دراسة سيئة وقصور في تعلم وتنظيم المواد التي سبقت دراستها. (سيد قطب، 155:1992)

**6-3- نظرية القلق الدافع:**

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف، وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع. وبهذا يعمل القلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان.

ويدعم هذا النموذج وجهة نظر تايلور وسبنس Taylor & Spence التي تقوم على أساس أن للقلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك، ويدفع الفرد للعمل والنشاط. (مصطفى الصفطي، 78:1995)

وأكد تيلور وسبنس Taylor & Spence في نظريتهما "القلق الدافع" أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط وبين القلق، أي أن الإنسان عندما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفزه على انجاز مهامه بالنجاح. (سميحة إسماعيل، 52:1994)

هناك دراسات كثيرة تدعم العلاقة بين القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية. وأشارت نتائجها إلى وجود عالقة موجبة بين القلق وأداء الأعمال، أي كلما زاد القلق زاد تحسن الأداء. وفسر الباحثون هذه العالقة في ضوء نظرية في خفض الدافع.وأشارت نتائج أخرى إلى وجود علاقة منحنية بين القلق والتحصيل في الامتحان، أي كلما زاد القلق تحسن التحصيل إلى أن يصل القلق إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بزيادة القلق(كمال مرسي، 1982: 160)

**6-4-نظرية القلق المعوق:**

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن شعور التلميذ بالقلق يجعله يشغل بقلقه أكثر من انشغاله بالإجابة على أسئلة الامتحان فيحصل على درجات منخفضة (كمال مرسي، 1982: 156)

والقلق حسب هذا النموذج يعمل كمعوق لسلوك التلميذ، حيث انه قد يثير استجابات مناسبة أو غير مناسبة لموقف الامتحان، وقد يؤدي هذا إلى انخفاض مستوى أداء التلميذ. ويستند هذا النموذج إلى وجهة نظر تشايلد child، التي تقوم على أن القلق كحافز في موقف العمل، قد يثير استجابات ملائمة للعمل أو استجابات ال عالقة لها بالعمل. (مصطفى الصفطي، 1995 :75)

وقد أجريت دراسات كثيرة عن عالقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية، ومن أمثلتها: دراسة برود هيرست(1957) Braud Hurst ، ودراسة مونتاكو Montaquo، وأشارت نتائجها إلى أن القلق يعوق التحصيل في االمتحان، وكلما كانت المهمة صعبة كلما زاد القلق وأعاق التلميذ على الأداء. (كمال مرسي، 1982 : 160)

ومن خلال عرض هذه النظريات يتضح وجود تعارض قائم بينها. فكل واحدة تركز على جانب معين، وتهمل الجوانب الأخرى. فنظرية التداخل تركز على العالقة بين القلق والانتباه،أما الثانية فتركز على العلاقة بين القلق وقصور تجهيز المعلومات، وأما الثالثة فسرت القلق كدافع لألداء والانجاز، والرابعة فسرت القلق كمعوق لألداء خاصة في المهمات إلا انه في الحقيقة هذه النظريات مكملة لبعضها البعض في تفسير قلق الامتحان الذي يعتبر دافعا عند ما يكون معتدل ومتوسطا، ويكون معوقا إذا كان مرتفعا، حيث يحدث تداخل من التقييم السلبي للذات وموقف الامتحان وبين أداء المهمة، فيتشتت الانتباه وينعدم التركيز ويحدث الفشل في أداء المهمة. بالإضافة إلى العادات الدراسية السيئة، والتي تؤدي بدورها إلى قصور في تعلم المعلومات وتنظيمها ومراجعتها واستدعائها في موقف الامتحان.

- و عليه يمكن تلخيص أهم مبادئ النظريات المفسرة لقلق الامتحان في الجدول التالي:

جدول رقم (**03**): ملخص للنظريات لقلق الامتحان

| النظريات المفسرة لقلق الامتحان | روادها | مبادؤها |
|---|---|---|
| نظرية القلق الدافع | تايلور و سينس | -تقوم إلى أساس أن القلق هو الدافع الذي يوجه السلوك و يدفع الفرد للعمل و النشاط و ترى أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه في تحسين أدائه فيحصل على درجات مرتفعة .<br>-تفسر النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث استثارة الاستجابات بالمناسبة و قد يؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع و بهذا القلق تدفع وظيفته أمثل الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان |
| نظرية القلق المعوق<br>النظريات المفسرة لقلق الامتحان | تشالد<br>روادها | -تقوم على أساس أن القلق في موقف العمل قد يثير استجابات ملائمة للعمل أو استجابات لا علاقة لها بالعمل<br>مبادؤها |
| نظرية تجهيز المعلومات | بنجامن و زملائه | -شعور التلميذ بالقلق يجعله ينشغل يقلقه أكثرمن انشغاله بالإجابة على أسئلة الامتحان فيحصل على درجات منخفضة فيعمل القلق كمعوق سلوك التلميذ قد يشد استجابات غير مناسبة لموقف الامتحان قد يؤدي إلى انخفاض مستوى التلميذ<br>-تفسير حضور التلاميذ ذوى القلق العالي للامتحان يعود إلى الامتحان و استدعائها في موقف الاستحقاق ذاته<br>-يرجعون الانخفاض في التحصيل إلى حضور في التحصيل إلى حضور في عمليات التسعير أو التنظيم المعلومات و استدعائها في موقف الامتحان<br>تقوم أساس وجود عوامل مؤثرة تتداخل لإنتاج |

| | | |
|---|---|---|
| نظرية التداخل | ماندلر و ساراسون وايف | استجابات غير مرتبطة بالموقف،مثل عدم التركيز و الاحتجاجات المركزة حول الذات التي تتنافس مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها<br><br>-الانتباه موزع بين استجابات مرتبطة بالمهمة المطلوبة في الموقف الاختياري واستجابات غير مرتبطة بالمهمة ويعتبرون بأن للأفراد ذوي المنتجات العالية في قلق الامتحان تخصص كمية قليلة من الانتباه في استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة وتخصص كمية قليلة من الاستجابات المرتبطة بالمهام ذاتها الأمر الذي يؤدي في خفض الانجاز الأكاديمي عند هؤلاء التلاميذ |

من خلال استعراض النظريات المفسرة لقلق الامتحان يمكن القول أن مفهوم قلق الامتحان من الظواهر التدعيم التطرق إليها حديثا نتيجة التطور التكنولوجي و تداخل عدة عوامل البحث فيها بدقة للخروج بمخبر بحثي في مجال الارشاد وكذا علم النفس الإيجابي بالنظر في أساليب و استراتيجيات ميدانية مساعدة على التحليل من الظاهرة حسب ما استدعى من آليات عقلية و شعورية وردود فعل مع التداخل جوانب شخصية و أخرى أكاديمية و عمليات عقلية .

**7-قياس قلق الامتحان:**

نشطت البحوث التجريبية حول القلق منذ منتصف القرن العشرين بعد أن نشرت جانيت تيلور Janet taylor(1951) مقياس القلق الصريح Manifest ansciety .scale (كاظم آغا، 1988، ص 11)

وتركز الاهتمام في تلك الفترة على قياس القلق العام وخاصة في مرحلة الطفولة، إلا أن نايزوندر Neighswonder(1971) أوضح أن بجانب الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام ظهر أيضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من مثل: قلق الامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم والتقدير. (علي شعيب، 297:1987 )

إذا تشير ليلى عبد الحميد إلى أن اهتمام العلماء بقياس قلق الامتحان يعود إلى أهمية هذا العامل الموقفي الذي يتدخل في درجة الفرد، ويؤثر في أدائه في مواقف التقويم. (عبد العلا الصافي، 2002: 74)

وقد أعدت مقاييس عديدة لقياس قلق الامتحان

- استبيان ماندلر سارا سون لقلق الامتحان (1952). (نسيمة حداد،106:2001)

- مقياس قلق الامتحان للأطفال وضعه سارا سون (1960) مصطفى خليل محمود عطا الله ،2001: 8 )

-كما ذكرت العديد من المقاييس في دراسة مصطفى خليل محمود عطا الله2011 من بينها

- قائمة قلق الامتحان وضعها "سبيلبرجر"وآخرون ويعرف أحيانا باسم مقياس الاتجاه نحو الامتحان وقد أعده باللغة العربية كل من : (أحمد عبد الخالق، نبيل الزهارة،ماهر الهوا ري،محمد الشناوي،ليلى عبد الحميد ) ويقيس كل من الانزعاج والانفعالية كمكونين للقلق( سهير أحمد،342:1991)

- اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية من إعداد (حسنين الكامل) ويتكون من 04 أبعاد هي: الأعراض الجسمية للقلق وقلق الامتحان وعدم الميل المدرسي والقبول الاجتماعي. (حسنين الكامل، 1984: 7-8)

- مقياس قلق الامتحان وضعها إبراهيم يعقوب(1994 ) (مصطفى محمود عطا الله ،2001: 9 )

ثم تلتها عدة مقاييس أخرى منها:

- مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية وضعه صالح مرسي (1997) (نسيمة حداد، 97:2001)

- مقياس قلق الامتحان وضعه سارا سون وأعده باللغة العربية (أحمد عوده ، ومحمود عكاشة، ومحمود عوض الله ،وحسن علام ،ورشاد دمنهوري، ومدحت عبد الحميد ( أحمد عودة1988،ص72).

- تقرير ذاتي عن قلق الامتحان(1999) (محمد حامد زهران،2000: 102)

- مقياس قلق الامتحان وضعه رشاد دمنهوري ،ومدحت عبد اللطيف (1990) ( حنان العناني:214:1998)

- استبيان ماندلر سارا سون لقلق الامتحان (1952) (نسيمة حداد 2001: 106)

- مقياس قلق الامتحان من اعداد علي شعيب ويتكون من 5 عوامل من الخوف والرهبة من الامتحان والضغط النفسي للامتحان ،الخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسي المصاحب للامتحان من تأثيرات النفسية والحمية المصاحبة للامتحانات (علي شعيب،305:1987)

-مقياس قلق الامتحان لنائل أبو عزب 2008(نائل أبو عزب،291:2008)

والملاحظ للمقاييس والاختبارات التي أعدت لقياس قلق الامتحان كثيرة ومتنوعة، وقد شملت أبعاد عديدة، مما يؤكد أهمية هذا التعامل وخطورة تأثيره الكبير في انجاز وأداء الفرد في الامتحان في مختلف المراحل التعليمية والعملية

**8- الإجراءات العلمية التعليمية الإرشادية لخفض درجة قلق الامتحان:**

اتفق بعض الأخصائيون التربويون والنفسانيون على مجموعة من الإجراءات العلمية التعليمية الإرشادية لخفض درجة قلق الامتحان من خلال إطار نظري حول دراستها أهمها النقاط التالية:

**8-1- تقليل الحساسية التدريجية** : مفاد هذه التقنية أنه بالاستطاعة محو استجابة انفعالية غير مرغوب فيها من خلال أحداث استجابة مضادة لها ،فالاستجابات المتناقضة لا يمكن أن تحدث في وقت واحد وهذا ما يطلق عليه بالكف المتبادل ،فالفرد لا يستطيع أن يشعر بالقلق وهو في حالة استرخاء حيث يكبح الاستجابات الانفعالية(wittmaunier,1972 : 354)

**8-2- الحديث الايجابي مع الذات**: تشجيع الأفراد على أن يتوقفوا عن استخدام التعليقات السلبية للقلق عندما يتحدثون مع أنفسهم والتشجيع على استخدام عبارات ايجابية في الحديث مع الذات

(العناني،108:1998)

**8-3- مساعدة الفرد على الشعور بالأمن والثقة بالذات:**

- تقديم المثيرات التي تؤدي للقلق بشكل تدريجي
- تقوية الثقة بالذات على نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح

(عويد سلطان المشعان،116:1999 )

**8-4- تقديم المساعدة في الدراسة:**

- مراجعة المقرر والأعمال المنزلية قبل الامتحان بأيام
- تطوير مهارات الدراسة الفاعلة ومهارات الاستعداد للامتحان
- تقديم أدلة للدراسة تركز انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية(محمد أحمد صوالحة، 183:2004)

**8-5- تحسين عادات الدراسة السيئة:**

- تدريب الطلبة على إدارة وقت التعلم وتنظيمه وتأجيله
- تشجيع الطلبة على التساؤل، البحث، الاستكشاف
- تشجيع الطلبة على الاختبار والتقويم الذاتي المستمرين(ستيفن كوفي،488:2005)

**8-6- تطوير قدرة الفرد على فهم وحل المشكلات :**

- فهم الذات والآخرين والأشياء يقدم وقاية ممتازة من القلق.
- معرفة الفرد بالعلاقات السببية بين الحوادث.- فهم الذات الجسمية تحمي من القلق حول وظائف الجسم.

- التدرب على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعامل معها(Kendall, Sontham ,2000 :353)

**7-8- تشجيع التعبير عن الانفعالات(التفريغ الانفعالي):**

- إن تعبير الشخص عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالات القلق من خلال وتمثيل الأدوار والسيكودراما يمكن أن تحدث عمليات تفريغ انفعالي ورواية القصص طريقة فعالة للتعبير عن المشاعر
(Kaminski et al ,2006 :69)

**8-8- التدريب على مهارات الامتحان**:الامتحان موقف تعليمي لا بد من الاهتمام به وإتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوي مناسب من التحصيل والنجاح والتفوق وذلك من خلال استعمال مهارات الاستعداد للامتحان ومهارة أداء الامتحان (منذر عبد الحميد الضامن،22:2003)

**خلاصة**

لقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل،أن قلق الامتحان يعد من بين المشكلات التي تحت مكان الصادرة في قائمة المشكلات الدراسية التي تواجهها تلاميذ المدارس بصفة عامة،يعتبر قلق الامتحان وليد عملية لتدعم بين العوامل الشخصية للفرد ،وبين عوامل الموقف الاختياري وتجتمع هذه العوامل لتدعم المكونات المعرفية التي بدورها تحفز المكونات الانفعالية ،وتظهر بعض المظاهر النفسية كنقص الثقة بالنفس و الارتباك والخوف والعصبية الشديدة و بعض المظاهر الفسيولوجية كالغثيان و الإغماء وتصبب العرق و ارتعاش اليدين و كلها وسائل تكيف سلبية يلجئ إليها الفرد لتجنب موقف الامتحان

وبالتالي فهو يمثل ظاهرة سلوكية و عقلية تجمع بين النمطين السلوكي الظاهر والعقلي ،جانبيين أحدهما إيجابي و محفز يدفع الفرد إلى تحقيق أداء أفضل ،وبهذا فهو يعمل كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان والجانب الآخر سلبي يعيق الفرد لبلوغ أهدافه ،وبهذا فهو يعمل كمعوق لسلوك الفرد و يثير استجابات غير مناسبة لموقف الامتحان، و هذا النوع الأخير يحتاج إلى تدخل إرشادي متخصص للتعامل معه و ترشيده و علاجه،للتقليل من آثاره هذا مستوى أداء وإنجاز الفرد،وهذا يحتاج إلى تجريب بعض الأساليب الإرشادية لتحقيق هذا الهدف بإتباع عدة إجراءات منها : المنهج المستخدم،العينة المختارة،الأدوات المطبقة ،الأساليب المستعملة في معالجة البيانات

**الفصل الثالث: قلق الامتحان**

## الفصل الرابع

## الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية
1-1-الحدود المكانية و الزمنية للدراسة الاستطلاعية
1-2-عينة الدراسة الاستطلاعية
1-3- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية
1-4-أهداف الدراسة الاستطلاعية
1-5- أدوات الدراسة الاستطلاعية
1-6-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة
1-7- إجراءات الدراسة الاستطلاعية
2- الدراسة الأساسية
2-1-الحدود المكانية و الزمنية للدراسة الأساسية
2-2- عينة الدراسة الأساسية
2-3- كيفية اختيار العينة الأساسية للدراسة
2-4- خصائص العينة الأساسية للدراسة
2-5-استوفاء بيانات الدراسة لشروط الاختبارات المعلمية أو الاختبارات اللامعلمية
2-6- منهج الدراسة الأساسية
2-7- أدوات الدراسة الأساسية في صورتها النهائية
2-8- كيفية تطبيق أدوات الدراسة في الدراسة الأساسية
3- المعالجة الإحصائية

**تمهيد:**

يتميز هذا الفصل بتفصيل علمي لكيفية تجسيد فرضيات الدراسة المطروحة و النظر في المنهجية العلمية المناسبة التي من خلالها يمكن الخروج بنتائج إحصائية و تفسيرها بما يترتب عنه الأسس المنهجية الخاصة باجراءات الدراسة و ما تحويه من إجراءات خاصة بالدراسة الاستطلاعية من عينة و أدوات قياس و خصائص سيكومترية و ما يترتب عن تلك الإجراءات استخدامها كقاعدة صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية مفصلة، و من تم مرحلة القياس و التحليل و المناقشة ثم التعميم ، وفيما يلي عرض لمحتويات هذا الفصل

**1-1- حدود الدراسة الاستطلاعية:**

**1-1-1-الحدود المكانية**:

تمحور مكان الدراسة على مؤسسة ثانوية النجاح سيدي بلعباس المحتوية على المستوصف الصحي للتلاميذ المتمدرسين للنجاح المكلف كوحدة الكشف و التشخيص و المتابعة الصحية من الطور الابتدائي و الطور المتوسط و الطور الثانوي

**1-1- 2- الحدود الزمنية:**

توسط زمن إجراء الدراسة الاستطلاعية شهرا ابتداء من بداية سبتمبر إلى قرابة نهاية الشهر و ذلك من أجل تقنين بعض أدوات الدراسة و النظر في صلاحية خصائصها السيكومترية من أجل تطبيقها في الدراسة الأساسية

**1-2-عينة الدراسة الاستطلاعية:**

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 31 تلميذ(ة) من قسم السنة الثالثة ثانوي بثانوية النجاح سيدي بلعباس خاصة بقسم خاص للمعيدين 3ع1

**1-3-خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:**

-عينة قصدية تمثلت من تلاميذ قسم سنة ثالثة ثانوي

- عينة ة تمثلت في تلاميذ قسم سنة ثالثة ثانوي معيدين لامتحان شهادة البكالوريا من أجل تقنين أدوات الدراسة و التحقق من الصدق و الثبات (قسم 3 ع1)

- تراوحت أعمار عينة الدراسة الاستطلاعية بين (19-17) سنة

**4-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:**

- التحقق من ملائمة أدوات الدراسة ( قلق الامتحان- مقياس أنماط التفكير- مقياس تايلور للقلق الصريح)

لما قيست له، و فهم التلاميذ لفقراتها و مصطلحاتها

- اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراء تطبيق كل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير- مقياس تايلور للقلق الصريح

- تحديد الوقت المستغرق في عملية تطبيق المقياسين في آن واحد

- التمرن على التطبيق

**5-1- أدوات الدراسة الاستطلاعية ( الصدق و الثبات) :**

**1-5-1- مقياس قلق الامتحان لنائل ابراهيم أبو عزب:**

**1-5-1-1- خطوات بنائه:**

-**في الصورة الأولية**: قام الباحث بالإطلاع على كثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال قلق الامتحان منها دراسة توبياك و سيمون (1972) Tobiac et sigmund و دراسة جاكو و هوك (1974) Jacko er huck و دراسة بندر بيتز (1981) Bander Betz و دراسة ديبرو (1984) Fepreeuw و دراسة هينسلي (1985) Hunsley و دراسة براون (1991) Brown و دراسة الهواري الشناوي (1987) و دراسة شعيب (1987) و دراسة تركي (1988) و دراسة فرح (1997) ، و كذا الإطلاع على مقاييس منها مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران ومقاييس أخرى ثم استدرج المشترك و المنفرد معا و قام ببناء مقياس جديد أشتمل على الأعراض الرئيسية لقلق الامتحان وهي : الإعراض النفسية الانفعالية – الاجتماعية – الجسمية – العقلية المعرفية ، وقد بلغت عدد فقرات المقياس في الصور الأولية 54 قوة موزعة على 4 أبعاد.

**- في الصورة النهائية:** قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على عد كبير من المختصين في مجال "علم النفس الإرشادي النفسي والصحة النفسية والإحصاء وبلغ عدد من المحكمين 13 محكما واستجاب الباحث لأراء السادة المحكمين بإجراء ما يلزم من حذف و تعديل في ضوء مقترحاتهم

-فخرج بعد فقرات موسومة ب52 فقرة مدرجة مدرج في الملحق رقم 01 ضمن 4 أبعاد هي :

البعد الأول : الجانب النفسي الانفعالي : ويتضمن الخوف من الامتحان والقلق والارتباك وتوقع الفشل والرسوب والشعور بخيبة الأمل ولشعور بالعصبية الزائدة والشعور بالحزن والغضب الشديد وازدياد العدوانية وعدد فقراته : 21 فقرة من (1-21).
البعد الثاني : الجانب الاجتماعي : ويتضمن الشعور بالعزلة والانطواء وعدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية وفتور العلاقات الاجتماعية وافتقاد الجو الأسري المشجع للدراسة وعدد فقراته 11 فقرة من (22-32).
البعد الثالث :الجانب الجسمي : ويتضمن فقدان الشهية للطعام وارتباك المعدة والرغبة في القيء وتصبب العرق وسرعة دقات القلب وارتعاش اليدين و الشعور بالإجهاد والتعب الجسمي العام والإغماء أثناء الامتحانات وتقلص العضلات وعدد فقراته 12 فقرة من (33-44).
البعد الرابع : الجانب العقلي المعرفي : يتضمن الشعور بالنسيان وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه وصعوبة في التذكر وصعوبة في التفكير وعدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة وعدد فقراته 8 من (45-52). (نائل إبراهيم أبو عزب ،2008:192-193)

**1-5-1- 2- صدق المقياس** :

قام الباحث بالتأكد من صدق فقرات الاستبيان بطريقتين:

**-صدق المحكمين:**

عرض الباحث المقياس على مجموعة من المحكمين وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرج الاختبار في صورته شبه النهائية ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

وقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار على عينة الدراسة البالغة (70) مفردة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات الاختبار.

قام الباحث بإجراء صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، وجدول رقم (14) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث أن قيمة r المحسوبة

أكبر من قيمة r الجدولية والتي تساوي 0.233 عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68)، وبذلك تعتبر فقرات الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه باستثناء الفقرات المظللة في الجدول.

**جدول رقم ( 04 ): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس قلق الامتحان والدرجة الكلية لفقراته لنائل ابراهيم**

| | رقم الفقرة | معامل الارتباط | مستوى المعنوية | رقم الفقرة | معامل الارتباط | مستوى المعنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مقياس قلق الامتحان | 1 | 0.493 | 0.000 | 20 | 0.432 | 0.000 |
| | 2 | 0.382 | 0.001 | 21 | 0.333 | 0.005 |
| | 3 | 0.407 | 0.000 | 22 | 0.597 | 0.000 |
| | 4 | 0.409 | 0.000 | 23 | 0.598 | 0.000 |
| | 5 | 0.545 | 0.000 | 24 | 0.528 | 0.000 |
| | 6 | 0.322 | 0.007 | 25 | 0.308 | 0.009 |
| | 7 | 0.255 | 0.033 | 26 | 0.255 | 0.033 |
| | 8 | 0.529 | 0.000 | 27 | 0.578 | 0.000 |
| | 9 | 0.260 | 0.030 | 28 | 0.348 | 0.003 |
| | 10 | 0.290 | 0.015 | 29 | 0.527 | 0.000 |
| | 11 | 0.388 | 0.001 | 30 | 0.542 | 0.000 |
| | 12 | 0.316 | 0.008 | 31 | 0.539 | 0.000 |
| | 13 | 0.550 | 0.000 | 32 | 0.493 | 0.000 |
| | 14 | 0.564 | 0.000 | 33 | 0.358 | 0.002 |
| | 15 | 0.405 | 0.001 | 34 | 0.378 | 0.001 |
| | 16 | 0.274 | 0.022 | 35 | 0.326 | 0.006 |
| | 17 | 0.616 | 0.000 | 36 | 0.401 | 0.001 |
| | 18 | 0.584 | 0.000 | 37 | 0.335 | 0.005 |
| | 19 | 0.253 | 0.034 | 38 | 0.321 | 0.007 |
| | 39 | 0.518 | 0.000 | 46 | 0.498 | 0.000 |
| | 40 | 0.486 | 0.000 | 47 | 0.433 | 0.000 |
| | 41 | 0.395 | 0.001 | 48 | 0.599 | 0.000 |
| | 42 | 0.552 | 0.000 | 49 | 0.574 | 0.000 |
| | 43 | 0.306 | 0.010 | 50 | 0.628 | 0.000 |
| | 44 | 0.297 | 0.012 | 51 | 0.589 | 0.000 |
| | 45 | 0.461 | 0.000 | 52 | 0.446 | 0.000 |

**قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.005 ودرجة حرية 68 تساوي 0.233**

**-الصدق البنائي لأبعاد المقياس:**

وللتحقق من الصدق البنائي للأبعاد، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس، والمعدل الكلي لأبعاد المقياس، وجدول رقم (15) يبين مدى ارتباط كل بعد من ابعاد المقياس بالدرجة الكلية لفقرات المقياس، ويوضح جدول رق (15) أن محتوى كل بعد من أبعاد الاختبار له علاقة قوية بهدف الدراسة عند مستوى دلالة (0.005)، وبذلك تعتبر فقرات أبعاد مقياس قلق الامتحان صادقة لما وضعت لقياسه.

**جدول رقم( 05 ): معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان والدرجة الكلية لفقرات المقياس لنائل ابراهيم**

| البعد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| البعد الأول: الجانب النفسي | 0.614 | 0.000 |
| البعد الثاني: الجانب الاجتماعي | 0.917 | 0.000 |
| البعد الثالث: الجانب الجسمي | 0.767 | 0.000 |
| البعد الرابع: الجانب العقلي | 0.836 | 0.000 |
| **الدرجة الكلية لجميع الفقرات** | **0.617** | **0.000** |

قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 68 تساوي 0.233

**1-5-1- 3 - ثبات المقياس**: وقد أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

**-طريقة التجزئة النصفية:**

قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل مقياس من مقاييس الاستبانة، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = 2ر/1+ر حيث ر معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (16) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبيا لفقرات الاستبيان.

**جدول رقم ( 06): معامل ثبات مقياس قلق الامتحان (طريقة التجزئة النصفية) لنائل ابراهيم**

| المجال | طريقة التجزئة النصفية | | |
|---|---|---|---|
| | معامل الارتباط | معامل الثبات | مستوى المعنوية |
| البعد الأول: الجانب النفسي | 0.7261 | 0.841319 | 0.000 |
| الجانب الثاني: الجانب الاجتماعي | 0.8787 | 0.935434 | 0.000 |
| الجانب الثالث: الجانب الجسمي | 0.5929 | 0.744428 | 0.000 |
| الجانب الرابع: الجانب العقلي | 0.6994 | 0.823114 | 0.000 |
| **الدرجة الكلية لجميع الفقرات** | **0.7813** | **0.8772** | **0.000** |

**-طريقة ألفا كرونباخ:**

واستخدم الباحث الحالي طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس قلق الامتحان لك أبعد من أبعاد المقياس، ويبين جدول رقم (17) معاملات ألفا كرونباخ والتي تدل على وجود معاملات ثبات كبيرة ودالة إحصائيا.

**جدول رقم (07 ): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) لنائل ابراهيم**

| المجال | طريقة التجزئة النصفية | | |
|---|---|---|---|
| | معامل الارتباط | معامل الثبات | مستوى المعنوية |
| البعد الأول: الجانب النفسي | 0.7261 | 0.8006 | 0.000 |
| الجانب الثاني: الجانب الاجتماعي | 0.8787 | 0.9553 | 0.000 |
| الجانب الثالث: الجانب الجسمي | 0.5929 | 0.7775 | 0.000 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| الجانب الرابع: الجانب العقلي | 0.6994 | 0.8807 | 0.000 |

### 1-5-2- -مقياس أنماط التفكير لحنان عبد العزيز

#### 1-5-2-1- خطوات بنائه:- في الصورة الأولية:

صمم هذا المقياس من طرف الباحثة وذلك لتعذر إيجاد مقياس جاهز يقيس التفكير بنمطيه السلبي والايجابي ،فبعد الإلمام بموضوع التفكير والإحاطة الشاملة بنمطيه السلبي والايجابي حيث تم التعرف على خصائص وسمات كل نمط على حدا ، فهذا إما ساعد على وضع مجموعة من الفقرات منها ما تدل على التفكير السلبي وأخرى توحي إلى التفكير الايجابي وذلك كان كخطوة أولى في الانطلاق لتكوين فقرات المقياس حيث تم التوصل إلى 39 فقرة منها 17 دالة على التفكير السلبي و22 دالة على التفكير الايجابي ومن تم وضع الإجابة ثنائية القطب كمحاولة أولى تحتوي على بديلين هما (تنطبق / لا تنطبق)

-في الصورة النهائية:تم تقديم المقياس لأحد أساتذة القدس بفلسطين والذين اهتموا بالبحث حول موضوع التفكير لغرض التحكيم ومن خلال التعليقات قد تم حذف الفقرة 17 لأنها تكررت بنفس المعنى في الفقرة 18 ، كذلك أرتئي أن تكون إجابة المفحوص تبعا لطريقة " ليكرت " ذو الأربع بدائل حتى يكون المقياس أكثر صدقا .

أما بالنسبة للمشرف فقد تم من طرفه تصحيح بعض المصطلحات الغير مناسبة وضبط الصيغة الصحيحة لبعض الفقرات بغرض تفادي غموض ، والحصول على الإجابة بالقصد الصحيح .كذلك تم تقديم نموذج الاستمارة على بعض أساتذة قسم علم النفس بجامعة تلمسان ذوي الخبرة في التحكيم.

فبعد ذلك تم التوصل إلى تشكيل 38 فقرة مدرج في الملحق رقم (2)

- في فقرات مقياس أنماط التفكير 16فقرة منها تدل على التفكير السلبي و 22 تدل على التفكير الايجابي ،حيث تم وضع 4 بدائل هي : (تنطبق بشدة/ تنطبق /لا تنطبق / لا تنطبق أبدا ) مدرج ضمن بعدين

**البعد الأول** : فقرات التفكير الايجابي : وهي القوة (3-4-5-6-7-8-9-10-12-15-17-18-19-21-22-25-26-27-32-33-35-36 ) .

**البعد الثاني:** فقرات التفكير السلبي: وهي الفقرة: (1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38).

**1-5-2- 2- طريقة تصحيحيه** : تمنح إجابة المفحوص درجة تتراوح بين (1-4) على ترتيب البدائل حسب فقرات التفكير الايجابي ، أما بالنسبة للفقرات السلبية للمقياس فتمنح الدرجات (4-1) على ترتيب البدائل وبذلك فان الدرجة الكلية على هذا المقياس تتراوح بين(152-38) درجة .

-وقد اعتمدت الدرجة (114) الحد القاطع بين التفكير الايجابي والسلبي حيث تعتبر درجة المفحوص 115 فأكثر بمثابة دليل علي تفكير المفحوص الايجابي ، بينما الدرجة 114 فأقل بمثابة دليل على تفكير المفحوص السلبي .(عبد العزيزي حنان،85،2012-88)

**1-5-2 – 3**– صدق المقياس :

قامت الباحثة بالتأكد من صدق فقرات المقياس بطريقتين :

**-صدق المحكمين:** تم عرض فقرات المقياس على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في علم النفس وذوي خبرة في التحكيم، وقد تراوحت نسب الموافقة على فقرات المقياس بهذه الطريقة بين (75%-82%) وهي نسب مقبولة للصدق لمثل هذا النوع من المقاييس.

**- الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق الاستمارة عن طريق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجموع الكلي للفقرات المكونة للاستمارة ويظهر الجدول التالي تلك المعاملات.

**جدول رقم ( 08 ): معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجموع الكلي لاستمارة التفكير لحنان عبد العزيز**

| عدد الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | عدد الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 01 | 0.434 | دال عند 0.01 | 14 | 0.498 | دال عند 0.01 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 02 | 0.341 | دال عند 0.01 | 15 | 0.588 | دال عند 0.01 |
| 03 | 0.452 | دال عند 0.01 | 16 | 0.393 | دال عند 0.01 |
| 04 | 0.432 | دال عند 0.01 | 17 | 0.511 | دال عند 0.01 |
| 05 | 0.611 | دال عند 0.01 | 18 | 0.581 | دال عند 0.01 |
| 06 | 0.312 | دال عند 0.01 | 19 | 0.631 | دال عند 0.01 |
| 07 | 0.434 | دال عند 0.01 | 20 | 0.545 | دال عند 0.01 |
| 08 | 0.532 | دال عند 0.01 | 21 | 0.311 | دال عند 0.01 |
| 09 | 0.546 | دال عند 0.01 | 22 | 0.467 | دال عند 0.01 |
| 10 | 0.326 | دال عند 0.01 | 23 | 0.626 | دال عند 0.01 |
| 11 | 0.677 | دال عند 0.01 | 24 | 0.333 | دال عند 0.01 |
| 12 | 0.338 | دال عند 0.01 | 25 | 0.522 | دال عند 0.01 |
| 13 | 0.612 | دال عند 0.01 | 26 | 0.583 | دال عند 0.01 |
| 27 | 0.399 | دال عند 0.01 | 36 | 0.590 | دال عند 0.01 |
| 28 | 0.435 | دال عند 0.01 | 37 | 0.421 | دال عند 0.01 |
| 29 | 0.424 | دال عند 0.01 | 38 | 0.593 | دال عند 0.01 |
| 30 | 0.677 | دال عند 0.01 | | | |
| 31 | 0.634 | دال عند 0.01 | | | |
| 32 | 0.398 | دال عند 0.01 | | | |
| 33 | 0.422 | دال عند 0.01 | | | |
| 34 | 0.483 | دال عند 0.01 | | | |
| 35 | 0.581 | دال عند 0.01 | | | |

يتضح من هذا الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير إلى صدق فقرات الاستمارة.

**-5-2 – 4– ثبات المقياس:**

**4-2-5-1- ثباته:**

**-الثبات بطريقة إعادة الاختبار (برافي بيرسون):**

تم تطبيق مقياس أنماط التفكير على عينة بلغ عددها 40 طالب كخطوة أولى حيث تكرر تطبيق المقياس نفسه للمرة الثانية على نفس العينة بفارق زمني مدة 15 يوم وذلك بغرض التأكد من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار (برافي بيرسون)، حيث بلغت النتيجة 0.71 دالة عند مستوى دلالة 0.01، وهي قيمة ذات شدة مرتفعة وجد مرضية.

**- الثبات بطريقة ألفا كرومباخ (α):**

بعد تطبيق معادلة (α) لحساب الثبات لخاص باستمارة التفكير المكونة من 38 فقرة، تم التوصل إلى أن قيمة (α) تساوي 0.83 وهي قيمة ذات شدة مرتفعة مما يبين تناسق فقرات الاستمارة.

**- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:**

كانت قيمة معامل الثبات بطريقة سبيرمان – براون (Spearman Brown) تساوي 0.75 بعد تقسيم فقرات الاستمارة إلى نصفين، شمل النصف الأول الفقرات من 1 إلى 19، والنصف الثاني الفقرات من 19 إلى 38، وتعتبر هذه القيمة مرتفعة وجد مرضية

**جدول رقم ( 09 ): قيمتي ثبات مقياس التفكير حسب برافي بيرسون وألفا كرومباخ لحنان عبد العزيز**

| الطريقة | قيمة ر | قيمة α | قيمة ر S.B |
|---|---|---|---|
| القيمة | 0.71 | 0.83 | 0.75 |

تشير بيانات الجدول إلى ارتفاع قيم الثبات بالطرق المختلفة في ذلك، إعادة الاختبار، ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

**1-5-3- اختبارالقلق الصريح لتايلور**:

**1-5-3-1-خطوات بنائه :** تكون هذا المقياس بأن أعطى " تايلور " حوالي 200 بند من قائمة

" منيوستا " متعددة الأوجه الشخصية لخمسة من علماء النفس الاكلنيكي ، وقائمة " كاميرون " لاستجابة القلق المزمن ووصل الاتفاق إلى 80% أو أكثر في 65 بندا ، وقد جادل " بشتولد " أن يحسن المقياس بإجراء تحليل للبنود على أساس الاتساق الداخلي وكانت النتيجة مقياس من 50 بندا وقد قام "تايلور " بعد ذلك بإجراء تعديل وفق صياغة 28 بندا

وكشفت نتائج التحليل العاملي عن وجود 05 عوامل نوعية يتضمنها المقياس وهي : نقص الثقة بالنفس مع الهم الدائم والخوف من الخجل وبرودة اليدين والعرق وسرعة نبضات القلب كما هو مدرج في الملحق رقم (3)

**1-5-3– 2– صدق المقياس** : أثبت الباحثان "تينلش " و " نيل " عام 1995 أنه يرتبط ارتباطا وثيقا باختبارات أخرى تقتص متغير القلق .

-اختبار "مود ليد" للقلق – اختبار" روبرش " للقلق – اختبار " ولست " للقلق

-اختبار " دين " للقلق وكل هذه الاختبارات انشقت من اختبار "سينوستا " وكانت معاملات ارتباطها متقاربة .

**1-5-3– 3 – ثبات المقياس:** طبق " تايلور " الاختيار مرتين متتاليتين وتبيين أن درجة الثبات تتراوح مابين 0.81 و 0.89 وقد استعمل " محمد غالي " طريقة إعادة الاختبار لدراسة مدى ثباته وكان المعامل 0.86 في المرة الأولى و 0.83 في المرة الثانية ، وعليه تبين أنه أداة صالحة إلى حد كبير لقياس القلق (إلهام عبد الرحمن خليل،2004:67)

**1-5-3-4- تعليماته وطريقة تصحيحه** : تعطى للحالة استمارة القلق ونطلب منه الإجابة "بنعم" أو" لا " على كل بند ن ثم تعطى الدرجة على كل إجابة "بنعم " وبعد ذلك ندرس مستوى القلق من 4 مستويات هي :

0-16← حال من القلق

17-20← قلق بسيط

21-26← قلق شديد

27-50← قلق شدد جدا (إلهام عبد الرحمن خليل،2004:68)

**1-5-4- البرنامج الإرشادي المقترح** :

من خطوات إعداد البرنامج الإرشادي المقترح ما يلي:

**1-5-4-1- الاطلاع على النظريات المفسرة لكل من ظاهرة قلق الامتحان و التفكير السلبي :** كان لأهمية الجانب النظري في دراسة كل من ظاهرتي قلق الامتحان و التفكير السلبي منحى واضح المعالم للطالبة في تبني بعض النظريات المفسرة لكلا الظاهرتين في تصميم فنيات مساعدة على تحسين من درجة قلق امتحان التلميذ وقت الامتحان والمحاولة من تعديل نمط التفكير السلبي الغالب عليه و من بين هاته النظريات:

### 1-5-4-1 - النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

- **نظرية تجهيز المعلومات**: حسب بنجامين و زملائه (1981) أن قصور التلاميذ ذوي قلق امتحان يعود إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان و استدعائها في موقف الامتحان (سيد قطب، 1992 :155)

مما استدعى تفكير الطالبة التركيز على فنيات للمراجعة و تنظيم المعلومات الكثيرة في كل المواد مع مراعاة عامل الوقت غير الشاغر في كل أقسام السنة الثالثة ثانوي في كل الشعب و كانت نظرية بنجامين و زملائه من بين النظريات أهمية للطالبة

- **نظرية التداخل:** حسب بحوث ماندلر و سارسون (1952)،(1972)،(1980) و بحوث واين (1971) و (1980) أفادت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول و تأثير عوامل أخرى حيث ينتج القلق العالي استنتاجات غير مرتبطة بالمهام مثل عدم التركيز، التركيز على الأخطاء المتوقعة و الاستنتاجات المركزة حول الذات( ماهر الهواري و الشناوي ،175:1987)

- هاته النظرية جعلت الطالبة تنظر لعامل التفكير السلبي كعامل مزدوج يعمل كمتغير تابع و متغير دخيل في نفس الوقت جعل الباحثة توجه مسار بناء بعض الفنيات في البرنامج تساعد على التحكم التلميذ في تركيزه و انتباهه و الأخطاء الممكن الوقوع فيها أثناء الامتحان و كيفية المواجهة بالاستعداد الأكاديمي و النفسي العقلي لها .

### 1-5-4-1 - النظريات المفسرة للتفكير السلبي:

- **نظرية جانسن (1985):** تقوم هاته النظرية على مبدأ أن عملية التفكير تباعدي ،يصنف إلى مستوى حل المشكلات، مستوى اتخاذ القرار، مستوى الوصول إلى استنتاجات و مستوى الفلسفة و الاستدلال و لقد فادت هاته النظرية الطالبة في العمل على استخدام بعض من هاته المستويات كعملية تصغير حجم كبر الظاهرة عند التلميذ المقبل على امتحان شهادة البكالوريا و في محاولة إعطاء الفنيات المقترحة المستخدمة في البرنامج الإرشادي طابع برمجة مستوى تفكير التلميذ و أدائه ، و الذي يتداخل بين استخدام التفكير

التقويمي و التباعدي و تحسين قدرة التفكير إلى التفكير في حل المشكلة تفكيرا و أداءا ( تطبيق)

(Harrison A and Bramson R,1982 :42-44)

- **نظرية التحكم العقلي لسترنبرج (1988)**: تقوم هاته النظرية على مبدأ أن الأفراد بحاجة إلى أن يكيفوا أنفسهم عقليا و أن أساليب التفكير هي طريقهم لتحقيق التكيف

كانت هاته النظرية ذات أهمية للطالبة من خلال تعزيز نظرية جانسن (1985) لأساليب التفكير في عملية التكيف الموقفي كعامل تابع يساعد على مواجهة موقف الاختبار و الاستعداد له من خلال عملية استخدام أساليب تفكير متنوعة تساعد في نجاح عملية المواجهة في موقف الاختبار

( Sterberg R:1997,13)

كما جعل الأخصائية تتبنى فكرة أن تعزيز ممارسة بعض الأساليب المتنوعة للتفكير المكررة بالتمرس تجعل من عملية اكتساب كقاعدة لإثراء عملية تعلم تقنية مهمة جدا هي تقنية المواجهة للموقف بأداء و تمرس و تفكير و أسلوب منطقي منظم.

### 1-5-4-2- التجربة الشخصية للطالبة:

من خلال التجربة الشخصية الميدانية كأخصائية نفسانية عيادية متخصصة في الصحة المدرسية لمدى 08 سنوات بوحدة الكشف و المتابعة الصحية النفسية لمستوصف النجاح سيدي بلعباس، و بعد عدة محاولات مع حالات في العمل بطريقة فردية و كذا جماعية من خلال جلسات علاجية في المكتب النفسي تم تعديل و تحديث بعض المحاولات في إدارة الوقت و كيفية زيادة دافعية التلميذ للدراسة أكثر و كذا تحديد ملاحظة لمدى تكيف و تجاوب بعض التلاميذ مع الجلسات تم التجريب مع أكثر من 80 تلميذ خلال 06 سنوات مدرجين في ملفات خاصة بالصحة و مسجلين ضمن الدفتر الرسمي الخاص بالمتابعة.

لمست الأخصائية استجابات و استحسانات كثيرة لعدد من الحالات و بعض الأولياء في المبادرة بطلب المساعدة و كذا أساتذة في الثانوية أين شجع الأخصائية في النظر في وضع برنامج قائم ممنهج يتبع منذ بداية المشوار الدراسي للعام كدراسة هدفها الأسمى التحكم في الوقت و ضبط الدروس و تلم جل تلاميذ المؤسسة بعض التقنيات النفسية الإرشادية لخفض حدة قلق الامتحان و زيادة الدافعية للانجاز و الاستعداد الأكاديمي و

النفسي لامتحان شهادة البكالوريا بمستوى أقل ضغطا و أكثر التزاما و ضبطا أكاديمي و تحضير نفسي ممارس منذ بداية الفصل الأول في كل المواد.

### 1-5-4-3- الاطلاع على برامج إرشادية لذوي قلق امتحان مرتفع ونمط تفكير سلبي :

كانطلاقة منهجية للنظر في تداخل العوامل المؤدية لقلق امتحان مرتفع لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا و العوامل المساعدة على زيادة مستوى قلق الامتحان أكثر مع تزامن اقتراب نهاية العام و كذا كثرة اكتظاظ المواد الدراسية أكثر فأكثر مع بداية كل فصل جديد جعل الطالبة تدقق أكثر في أهم مسبب و كعامل تابع لقلق الامتحان ، و بعد الإلمام النظري بأهم النظريات المفسرة لقلق الامتحان كانت الخلاصة العامة المستنبطة هي عملية التفكير بأنماطه و مهاراته كعامل مسبب مؤثر و موازي لظاهرة قلق الامتحان و كعامل تابع له حيث أن عدم الإلمام بالاستعداد الأكاديمي الخاص بالتعلم و استعمال المهارات العقلية يزيد في تفاقم مستوى حدة ارتفاع درجة قلق الامتحان و يكون كعامل تابع أيضا من خلال حدوث ظاهرة ما يسمى تفكير سلبي دائم نتيجة تابعة لقلق امتحان مرتفع غير مضبوطة إرشاديا نفسيا و أكاديميا

و كانت دراسة أيزنك (1979) كلبنة أولى مساعدة في تبني فكرة و نظرة الأخصائية للفرضية المذكورة أعلاه خصوصا بعد تجارب على عدة حالات فردية حلال المشوار المهني حيث أشارت نتائج دراسته إلى أن القلق يقلل من مستوى التركيز و الانتباه اللذان يعتبران من العوامل الهامة في أداء الامتحان بنجاح

(ريتا كولوما صادق،86:1986 )

و من الدراسات المدعمة أيضا دراسة هيل و ديساك (1980) التي أشارت إلى الآثار السلبية المترتبة على قلق الامتحان كضعف الدافعية و ضعف التحصيل الدراسي و العجز عن مواجهة مواقف التقييم بمختلف صورها (سناء سليمان،37:1989 )

رأت الأخصائية في كل من الدراستان المذكورتان تشجيع في عملية بداية تصميم برنامج إرشادي مقترح لخفض درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا كظاهرتان متلازمتان كمتغيران تابعان و متغيران دخيلان، كانطلاقة مبرمجة في تصميم فنيات أكاديمية و فنيات نفسية تعمل بالتوازي على مبدأ خلق توازن نفسي من خلال استعداد أكاديمي نفسي إرشادي.

و تم الاطلاع على عدة برامج إرشادية و علاجية و كذا دراسات نفسية للتعمق أكثر من عملية تصميم البرنامج و كانت من بين الدراسات الخاصة بقلق الامتحان مايلي:

ـ **دراسة عماد حسن (2006)** بعنوان: مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة و أثره في مهارات الاستذكار و التحصيل الأكاديمي، حيث أجريت الدراسة على عينة من طلاب كيه التربية في جامعة أسيوط بلغ عدد أفرادها 20 طالب و طالبة شكلوا العينة الأساسية للبحث و 40 طالبا شكلوا عينة البرنامج،واستخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات "مقياس الضغوط النفسية "، قائمة مهارات الاستذكار، مقياس الأفكار اللاعقلانية، و برنامج تدريبي من إعداد الباحث، و اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، و بينت النتائج وجود علاقات ارتباطيه سالبة دالة بين الضغوط النفسية و الأفكار اللاعقلانية و مهارات الاستذكار و التحصيل الأكاديمي إلى جانب وجود فروق بين الطلبة و الطالبات في متغير الظروف النفسية لصالح الطالبات حيث كن أكثر شعورا فيها من الطلابـ بينما لم توجد فروق في بقية المتغيرات، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي و البعدي في متغيرات الدراسة جميعها لصالح التطبيق البعدي. (حسن عماد،56:2006 )

ـ **دراسة علاء جاد الشعراوي (1995):** بعنوان: عادات الاستذكار و الأسلوب المفضل في التعلم و علاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية،أجريت الدراسة على عينة من طلاب الصف الثاني ثانوي مكونة من 422 طالب و طالبة،واستخدمت الدراسة مقياسا لقلق الاختبار و مقياس عادات الاستذكار و مقياس الأسلوب المفضل في التعلم **و** اعتمد المنهج الوصفي التحليلي،و انتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة، و وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات قلق الاختبار و كل من عادات الاستذكار و الأسلوب المفضل في التعلم (محمد سعفان،264:1997 )

ـ **دراسة أحمد عبد اللطيف عبادة (1992)** بعنوان: قلق الاختبار في موقف اختباري ضاغط و علاقته بعادات الاستذكار و الرضا عن الدراسة و التحصيل الدراسي،أجريت الدراسة على عينة من طلاب كلية التربية و العلوم و الآداب بلغ عدد أفرادها 100 طالب و طالبة،و استخدمت الدراسة مقياسا للقلق و مقياس عادات الاستذكار و الاتجاهات نحو الدراسة،كشفت الدراسة وجود علاقة ارتباط سالبة دالة بين قلق الاختبار و القدرة التذكرية و التحصيل الدراسي و إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي و منخفضي قلق الاختبار فيما يتعلق بعادات الاستذكار و الرضا عن الدراسة لصالح منخفضي قلق الاختبار

(عودة أبو مصطفى،121:1998)

ـ **دراسة ماهر الهواري و محروس الشناوي (1987)** بعنوان: مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات ( قلق الاختبارات)،أجريت الدراسة على عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود قسم علم النفس بلغ عددها 140 طال من مستويات دراسية مختلفة

اختيرت بطريقة عشوائية،واستخدمت الدراسة مقياس الاتجاه نحو الاختبارات من إعداد الباحثين و مقياس العادات و الاتجاهات الدراسية،وكشفت الدراسة عن وجود ارتباط سالب بين قلق الاختبار و التكيف الدراسي لدى الطلاب و عن وجود علاقة ارتباط سالبة و غير دالة إحصائيا بين قلق الاختبار و كل من العادات و الاتجاهات و التوافق الدراسي

( رمضان صالح،279:1987 )

- **دراسة خالد هواش (2004)** بعنوان: العلاقة بين دافعية الانجاز و قلق الاختبار و أثرها في التحصيل في مادة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية و الثانوية في محافظة مفرق،تكونت عينة الدراسة من 180 طالبا و طالبة منهم 30 طالب و 81 طالبة أخذت من مدرستين واحدة للذكور و الأخرى للإناث،واستخدمت الدراسة مقياس قلق الاختبار و مقياس التحصيل،وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تحصيل الطلبة يختلف في مبحث اللغة الانجليزية باختلاف مستوى دافعيتهم و لا يمكن عزو ذلك إلى قلق الاختبار أو المستوى الصفي،أو التفاعل بينهما، و لا يختلف الطلبة في دافعيتهم للانجاز باختلاف مستوياتهم الصفية، بينما يختلف الطلبة في قلق الاختبار باختلاف مستوياتهم الصفية و لصالح الصف التاسع الأساسي

( هواش خالد،2004: 83-84)

-أعطت هاته الدراسات للباحث فكرة عن أهمية بعض المتغيرات التي تم النظر إليها كمسببات لقل الامتحان لتفعيلها كعوامل مساعدة على التغلب على قلق الامتحان من خلال النظر في منهجية العمل على أهمية دافعية الانجاز كخطوة مواجهة يمكن تفعيلها من خلال اقتراح بعض الفنيات الإرشادية.

و من منطلق افتراض عملية تأثير و تأثر كل من متغير قلق الامتحان و "التفكير السلبي" كعامل تابع و عامل دخيل انطلاقا من الفكرة الأولى ساهمت كل من الدراسات التالية في تصور فنيات خاصة بالتفكير و تفعيلها كعامل مساعد لمتغير قلق الامتحان و المضي نحو أن عدم الاستعداد الدراسي عامل دخيل في وجود تفكير سلبي ، زيادة عن أهمية العمل على دافعية الانجاز و من أهم الدراسات المنصبة في هذا المنحى:

- **دراسة ميليسا هرجرت (1994)** بعنوان: الفروق في استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ مرتفعي و متوسطي و منخفضي الاستعداد الدراسي،أجريت الدراسة على عينة مكونة من532 من طلاب قسم علم النفس،وأظهرت الدراسة أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الاستعداد الدراسي كانوا مستخدمين لأسلوب التعلم السطحي حيث أنهم متبنين لإستراتيجية الحفظ الصم كإستراتيجية تعلم، أما الطلاب منخفضي

الاستعداد الدراسي فقد صنفوا كمستخدمين الأسلوب العميق أكثر من مجموع القابليات. (خلف مبارك،254:2001 )

**- دراسة علي شعير و محمود عبد الحليم منسي (1998)** بعنوان: أثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس على أسلوب التعلم و طرق الاستذكار و دافعية الطلاب نحو الدراسة،وتمثلت عينة الدراسة في 92 طالبة من كليات التربية،واستخدمت الدراسة اختبار أساليب المذاكرة و استبيان الدافعية للدراسة و اختبار الاتجاهات نحو طريقة التدريس بالنماذج،وبينت الدراسة وجود علاقة بين تفضيل طريقة معينة في الاستذكار و التخصص الدراسي و بين طريقة الاستذكار و التحصيل الدراسي

(أشرف محمد و إسماعيل بدر،41:2001 )

و من خلال هاتان الدراستان تم تصور جانب من البرنامج الإرشادي المقترح يصب في قالب العمل على التأثير، بتعديل نمط التفكير السلبي الذي يؤدي إلى نقص دافعية الدراسة عن طريق بعض الفنيات الأكاديمية التي تساهم في عملية الاستعداد أو القابلية للدراسة بالمواجهة

و عليه قامت الطالبة بفرض مقترح آخر مكمل هو عامل الاستعداد للدراسة تتصوره يجانبان مهمان هما: جانب استعداد أكاديمي و جانب استعداد نفسي، أين كان التوجه إلى أهمية زيادة الثقة في نفس التلميذ كعامل مكمل للمواجهة من خلال فنيات المراجعة و الاستذكار

-و كان لكل من الدراسات الآتية الأثر في تفعيل هاته الفكرة كطريقة من الطرق المتبناة في تصميم الطالبة لبرنامج إرشادي منها:

**- دراسة سعود بن شايش العنزي (2003)** بعنوان: الثقة بالنفس و دافع الانجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسيا و العاديين في المرحلة المتوسطة ،تمثلت عينة الدراسة في 300 طالب موزعين على مجموعتين، المجموعة الأولى خاصة بالمتفوقين و المجموعة الثانية بالطلبة العاديين،استخدم مقياس الثقة بالنفس و مقياس دافع الانجاز،و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة في أبعاد الجزاءات الخارجية المغامرة _ المثابرة_ النشاط الحر_ الخوف من الفشل_ الثقة بالنفس_ الإحساس بالمقدرة_ المنافسة، أما في الأبعاد ضعف ثقة الفرد بقدراته و معلوماته ، فالقلق مرتبط ببدء العمل و النشاط

(أسماء عبد الحميد،2008: 80-81)

- **دراسة losch (2003)**بعنوان: العلاقة بين انجاز الطلاب الأكاديمية و التوقعات و الدافعية و الثقة بالنفس،شملت عينة الدراسة 4012 طالب موزعين من مختلف الجامعات،وخرجت الدراسة بوجود علاقة ايجابية كبيرة متبادلة بين كافة المتغيرات( التوقعات_ الدافعية_ الثقة بالنفس)

(عصام علي الطيب،87:2006)

و كأهم خطوة في بناء البرنامج الإرشادي للطالبة كانت هاته الدراسات بمثابة واجهة لتصور بعض الفنيات المكملة لبعضها خدمة لكل من متغيري قلق الامتحان و التفكير السلبي من خلال النظر في أهمية عامل الثقة في النفس و عامل الاستعداد الأكاديمي ( استذكار_ تعلم_ مراجعة) و كذا أهمية النظر في ربط هذان العاملان في تعديل نمط التفكير السلبي بعد استخدام مهارة مواجهة قلق الامتحان من خلال عامل الثقة في النفس و الاستعداد الأكاديمي إلى مهارة التوقعات الايجابية الممارسة التي أشار إليها دراسة لوش losch (2003)

## 1-6-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية :

### 1-6-1- الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان :

**1-6-1-أ- صدق المقياس**: قامت الطالبة بحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغة 31 ، بما أنه تم تنسيق أبعاد خاصة للفقرات وكانت النتائج كالتالي:

**جدول رقم ( 10 ): الاتساق الداخلي لفقرات مقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية**

| عدد الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | عدد الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.633 | 0.01 | 22 | 0.375 | 0.05 |
| 2 | 0.605 | 0.01 | 23 | 0.372 | 0.05 |
| 3 | 0.527 | 0.01 | 24 | 0.637 | 0.01 |
| 4 | 0.531 | 0.01 | 25 | 0.546 | 0.01 |
| 5 | 0.261 | 0.05 | 26 | 0.391 | 0.05 |
| 6 | 0.334 | 0.05 | 27 | 0.542 | 0.01 |
| 7 | 0.387 | 0.05 | 28 | 0.711 | 0.01 |
| 8 | 0.259 | 0.05 | 29 | 0.452 | 0.05 |
| 9 | 0.702 | 0.01 | 30 | 0.686 | 0.05 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 10 | 0.451 | 0.05 | 31 | 0.489 | 0.05 |
| 11 | 0.519 | 0.01 | 32 | 0.391 | 0.05 |
| 12 | 0.434 | 0.05 | 33 | 0.402 | 0.01 |
| 13 | 0.337 | 0.01 | 34 | 0.285 | 0.01 |
| 14 | 0.508 | 0.05 | 35 | 0.507 | 0.01 |
| 15 | 0.479 | 0.01 | 36 | 0.749 | 0.01 |
| 16 | 0.614 | 0.05 | 37 | 0.375 | 0.05 |
| 17 | 0.623 | 0.01 | 38 | 0.612 | 0.01 |
| 18 | 0.283 | 0.05 | 39 | 0.721 | 0.01 |
| 19 | 0.694 | 0.01 | 40 | 0.368 | 0.01 |
| 20 | 0.512 | 0.01 | 41 | 0.538 | 0.05 |
| 21 | 0.344 | 0.05 | 42 | 0.554 | 0.01 |
| 43 | 0.361 | 0.05 | 48 | 0.527 | 0.01 |
| 44 | 0.312 | 0.05 | 49 | 0.623 | 0.01 |
| 45 | 0.689 | 0.01 | 50 | 0.355 | 0.05 |
| 46 | 0.517 | 0.01 | 51 | 0.246 | 0.05 |
| 47 | 0.447 | 0.05 | 52 | 0.408 | 0.05 |

يتضح من الجدول أن كل الفقرات مقياس قلق الامتحان مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس وقد جاءت معاملات ارتباطها مرتفعة وهي دالة إحصائيا

و قامت الطالبة بحساب الصدق البنائي لأبعاد مقياس قلق الامتحان للتأكد من الخصائص السيكومترية الأصلية له مع عينة دراستها فكانت نتائج الصدق البياني للأبعاد كالتالي :

**جدول رقم ( 11 ): الصدق البنائي لأبعاد مقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية**

| البعد | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| 01 | 0.577 | 0.01 |
| 02 | 0.650 | 0.01 |
| 03 | 0.718 | 0.01 |
| 04 | 0.663 | 0.01 |

**1-6-1-ب- ثبات المقياس :**

قامت الطالبة بإعادة تطبيق الاختبار على عينة (31) والنتائج مبينة في الجدول التالي:

**جدول رقم ( 12): ثبات مقياس قلق الامتحان على العينة الاستطلاعية**

| معامل ألفا لكرنباخ | معامل الارتباط بين التطبيقين |
|---|---|
| التطبيق 1 | 0.954 |
| التطبيق 2 | |

**1-6 – 2– الخصائص السيكومترية لمقياس أنماط التفكير :**

**1-6 – 2– أ- صدق المقياس:** قامت الطالبة بحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس على عينة الدراسة البالغة 31 بما أنه تم تنسيق أبعاد خاصة للفقرات وكانت النتائج كالتالي:

**جدول رقم ( 13): الاتساق الداخلي لفقرات مقياس أنماط التفكير على العينة الاستطلاعية**

| عدد الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | عدد الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 01 | 0.503 | 0.01 | 12 | 0.609 | 0.01 |
| 02 | 0.471 | 0.05 | 13 | 0.580 | 0.01 |
| 03 | 0.401 | 0.05 | 14 | 0.661 | 0.01 |
| 04 | 0.358 | 0.05 | 15 | 0.355 | 0.05 |
| 05 | 0.433 | 0.01 | 16 | 0.357 | 0.05 |
| 06 | 0.524 | 0.01 | 17 | 0.402 | 0.05 |
| 07 | 0.602 | 0.05 | 18 | 0.618 | 0.01 |
| 08 | 0.416 | 0.05 | 19 | 0.342 | 0.05 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 09 | 0.302 | 0.05 | 20 | 0.526 | 0.01 |
| 10 | 0.518 | 0.01 | 21 | 0.481 | 0.01 |
| 11 | 0.477 | 0.01 | 22 | 0.473 | 0.01 |
| 23 | 0.344 | 0.05 | 31 | 0.428 | 0.05 |
| 24 | 0.342 | 0.05 | 32 | 0.313 | 0.05 |
| 25 | 0.574 | 0.01 | 33 | 0.521 | 0.01 |
| 26 | 0.456 | 0.01 | 34 | 0.415 | 0.05 |
| 27 | 0.483 | 0.01 | 35 | 0.609 | 0.01 |
| 28 | 0.431 | 0.05 | 36 | 0.441 | 0.05 |
| 29 | 0.550 | 0.01 | 37 | 0.519 | 0.01 |
| 30 | 0.615 | 0.01 | 38 | 0.435 | 0.05 |

يتضح من الجدول أن كل الفقرات مقياس أنماط التفكير مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس وقد جاءت معاملات ارتباطها مرتفعة وهي دالة إحصائيا .

قامت الطالبة بحساب الصدق البنائي لأبعاد مقياس أنماط التفكير للتأكد من الخصائص السيكومترية الأصلية له مع عينة دراستها فكانت نتائج الصدق البياني للأبعاد كالتالي :

**جدول رقم ( 14 ): الصدق البنائي لأبعاد مقياس أنماط التفكير على العينة الاستطلاعية**

| الأبعاد | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|
| البعد 1 | 0.421 | 0.05 |
| البعد 2 | 0.367 | 0.05 |

1-**6 – 2– ب-ثبات المقياس** : قامت الطالبة بإعادة تطبيق مقياس أنماط التفكير على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغة (31) والنتائج مبينة في الجدول التالي :

**جدول رقم ( 15 ):ثبات مقياس أنماط التفكير على العينة الاستطلاعية**

| معامل ألفا لكرونباخ | معامل الارتباط بين التطبيقين |
|---|---|
| التطبيق 1 | 0.976 |
| التطبيق 2 | |

### 3-6-1 – الخصائص السيكومترية لاختبار تايلور للقلق الصريح :

1-6– 3 – أ- **صدق المقياس:** قامت الطالبة بحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات اختبار تايلور على عينة الدراسة البالغة 31 بما أنه لم يتم تمييز أبعاد خاصة بالاختبار وكنت النتائج كالتالي :

**جدول رقم( 16 ): صدق الاتساق الداخلي لفقرات اختبار تايلور للقلق الصريح على العينة الاستطلاعية**

| عدد الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | عدد الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.557 | 0.01 | 09 | 0.482 | 0.01 |
| 2 | 0.429 | 0.05 | 10 | 0.567 | 0.01 |
| 3 | 0.525 | 0.01 | 11 | 0.377 | 0.05 |
| 4 | 0.467 | 0.01 | 12 | 0.570 | 0.01 |
| 5 | 0.375 | 0.05 | 13 | 0.389 | 0.05 |
| 6 | 0.485 | 0.01 | 14 | 0.431 | 0.05 |
| 7 | 0.461 | 0.01 | 15 | 0.440 | 0.01 |
| 8 | 0.384 | 0.05 | 16 | 0.543 | 0.01 |
| 17 | 0.379 | 0.05 | 34 | 0.422 | 0.05 |
| 18 | 0.578 | 0.01 | 35 | 0.342 | 0.05 |
| 19 | 0.631 | 0.01 | 36 | 0.565 | 0.01 |
| 20 | 0.418 | 0.05 | 37 | 0.610 | 0.01 |
| 21 | 0.361 | 0.05 | 38 | 0.646 | 0.01 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 22 | 0.402 | 0.05 | 39 | 0.509 | 0.01 |
| 23 | 0.563 | 0.01 | 40 | 0.489 | 0.01 |
| 24 | 0.343 | 0.05 | 41 | 0.386 | 0.05 |
| 25 | 0.471 | 0.05 | 42 | 0.397 | 0.05 |
| 26 | 0.362 | 0.05 | 43 | 0.462 | 0.01 |
| 27 | 0.313 | 0.05 | 44 | 0.321 | 0.05 |
| 28 | 0.615 | 0.01 | 45 | 0.318 | 0.05 |
| 29 | 0.567 | 0.01 | 46 | 0.491 | 0.01 |
| 30 | 0.453 | 0.01 | 47 | 0.503 | 0.01 |
| 31 | 0.631 | 0.01 | 48 | 0.577 | 0.01 |
| 32 | 0.582 | 0.01 | 49 | 0.331 | 0.05 |
| 33 | 0.602 | 0.01 | 50 | 0.452 | 0.01 |

يتضح من الجدول أن كل الفقرات اختبار تايلور للقلق الصريح مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس وقد جاءت معاملات ارتباطها مرتفعة وهي دالة إحصائيا .

**1-6– 3 – ب-ثبات المقياس** : قامت الطالبة بإعادة تطبيق اختبار " تايلور " للقلق الصريح على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغة (31) والنتائج مبينة في الجدول التالي :

**جدول رقم ( 17): ثبات اختبار تايلور للقلق الصريح على العينة الاستطلاعية**

| معامل ألفا لكرونباخ | معامل الارتباط بين التطبيقين |
|---|---|
| التطبيق 1 | 0.75 |
| التطبيق 2 | |

**1-7– إجراءات الدراسة الاستطلاعية :**

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 31 تلميذ(ة) من قسم السنة الثالثة ثانوي بثانوية النجاح بسيدي بلعباس خاصة بأغلبية المعيدين 3ع1 وتراوحت أعمارهم بين (-17 19 ) سنة وقد تم التطبيق بصفة جماعية حيث تمت قراءة تعليمات كل مقياس على حدا كل من مقياس قلق الامتحان ومقياس أنماط التفكير في الحصة الواحدة وقد استغرقت مدة 40 دقيقة كمدة إجمالية لتطبيق المقياسين في نفس الحصة

وتم إعادة تطبيق كل من المقياسين بعد كل 15 يوم تحديد في حصة الرياضة وكان ذلك في نهاية شهر أكتوبر

كما تم تطبيق مقياس " تايلور " للقلق الصريح على نفس العينة بعد مضي شهر أي قرابة نهاية شهر نوفمبر حتى لا نجد ملل على العينة الاستطلاعية .

وبعد مرور 15 يوم بالضبط تم إعادة تطبيق مقياس " تايلور " للقلق الصريح وذلك في قاعة الاجتماع الخاصة بوحدة الكشف والمتابعة الصحية و العقلية والنفسية التابعة لمؤسسة ثانوية النجاح بسيدي بلعباس

**2- الدراسة الأساسية:**

**2-1-حدود الدراسة الأساسية**

**2-1-أ-الحدود المكانية للدراسة الأساسية:**

تمحور مكان الدراسة على مؤسسة ثانوية النجاح سيدي بلعباس المحتوية على المستوصف الصحي للتلاميذ المتمدرسين للنجاح المكلف كوحدة الكشف و التشخيص و المتابعة الصحية من الطور الابتدائي و الطور المتوسط و الطور الثانوي

**2-1-ب- الحدود الزمنية للدراسة الأساسية:**

توسط زمن إجراء الدراسة الأساسية في حدود 5 أشهر ابتداء من القياس القبلي لكل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير و الشروع في عملية تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح فعليا بحدود شهر نوفمبر

**2- 2- عينة الدراسة الأساسية:**

تمثلت العينة الأساسية في جميع تلاميذ أقسام السنة الثالثة ثانوي على مستوى 05 شعب كلل من : شعبة علوم الطبيعة و الحياة،شعبة تسيير و اقتصاد،شعبة الرياضيات،شعبة لغات،شعبة آداب و فلسفة، و المكونة من 239 تلميذ(ة) كعينة إجمالية ممثلة لقسم سنة ثالثة ثانوي بثانوية النجاح سيدي بلعباس

## 3-2- كيفية اختيار العينة الأساسية للدراسة:

مرت عملية اختيار العينة الأساسية للدراسة بعدة مراحل مهمة من أجل الخروج بعينة لمجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة ممثلة لمتغيرات الدراسة ( قلق امتحان مرتفع و تفكير سلبي) تمثلت هاته المراحل فيمايلي:

**- المرحلة الأولى:**

أظهرت نتائج القياس على كل أقسام السنة الثالثة ثانوي بمستوى 05 شعب لكل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على مجمل 239 تلميذ(ة) بثانوية النجاح سيدي بلعباس الخصائص السيكومترية التالية:

**جدول رقم ( 18 ): نتائج قياس مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على أقسام السنة ثالثة ثانوي**

| قلق امتحان مرتفع + تفكير سلبي | قلق امتحان متوسط و منخفض + تفكير سلبي |
|---|---|
| 136 تلميذ(ة) من أصل 239 | 103 تلميذ(ة) من أصل 239 |

**- المرحلة الثانية:**

بعد أن أظهرت نتائج القياس على عينة ممثلة لتلاميذ ذوي قلق مرتفع و نمط تفكير سلبي ممثلة ب 136 تلميذ(ة) من أقسام السنة ثالثة ثانوي تم تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح و ذلك لاستبعاد القلق كسمة في الشخصية، و تقنين العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح كعينة ممثلة لقل الامتحان كحالة و ليس كسمة، فكانت خصائص العينة بعد تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح كالآتي:

**جدول ر قم( 19): خصائص العينة الأساسية بعد تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح**

| مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير | اختبار تايلور للقلق الصريح | المجموعة الأساسية الممثلة لقلق امتحان مرتفع كحالة و ليس كسمة و تفكير سلبي |
|---|---|---|
| 136 تلميذ(ة) ذوي **قلق** امتحان **مرتفع** +نمط **تفكير سلبي** | - 114 تلميذ(ة) ذوي قلق بسيط من أصل 136 تلميذ(ة)<br>- 22 تلميذ(ة) ذوي قلق شديد من أصل 136 تلميذ(ة) | 114 تلميذ(ة) من أصل 136 تلميذ ذوي قلق امتحان **مرتفع** كحالة و ليس كسمة و ذوي نمط **تفكير سلبي** |

**- المرحلة الثالثة:**

و حسب نتائج عملية اختيار العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح الممثلة ب 114 تلميذ(ة) من أصل 136 تلميذ(ة) خالصة كعينة أساسية ممثلة لتلاميذ ذوي قلق امتحان مرتفع كحالة و ليس كسمة في الشخصية و كعينة أساسية ممثلة لتلاميذ ذوي نمط تفكير سلبي ، تم تقسيم العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح 114 تلميذ(ة) إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول رقم( 20 ): تقسيم العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح ( مجموعة تجريبية_مجموعة ضابطة)**

| المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |
|---|---|
| استفادة عينة مكونة من 56 تلميذ(ة) من تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح من أصل 114 تلميذ(ة) ممثلين لقلق امتحان مرتفع ونمط تفكير سلبي | عدم استفادة عينة مكونة من 58 تلميذ(ة) من تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح من أصل 114 تلميذ(ة) ممثلين **لقلق** امتحان **مرتفع** و نمط **تفكير سلبي** |

و البيانات الخاصة بكل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة مدرجة في ملحق رقم (5)

2-**4- خصائص العينة الأساسية للدراسة**:اعتمدت عينة مكونة من 56 تلميذ(ة) من أصل 114 تلميذ(ة) ذوي قلق امتحان مرتفع و نمط تفكير سلبي كعدد نهائي للاستفادة من جلسات البرنامج الإرشادي المقترح كمجموعة تجريبية و كانت خصائص المجموعة التجريبية المستفيدة من البرنامج الإرشادي المقترح كما يلي:**جدول رقم ( 21 ): المجموعة التجريبية المستفيدة من البرنامج الارشادي المقترح**

| خصائص المجموعة التجريبية | درجة قلق امتحان مرتفع | نمط تفكير سلبي |
|---|---|---|
| -ذكور | 23 | 23 |
| -إناث | 33 | 33 |
| **المجموع** | **56** | **56** |

**2-5-استوفاء بيانات الدراسة لشروط الاختبارات المعلمية أو الاختبارات اللامعلمية**

كان لا بد من التأكد من 03 شروط أساسية لاستوفاء بيانات الدراسة لكل من شرط التجانس بين عينة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة و شرط اعتدالية التوزيع الطبيعي و شرط حسن المطابقة وجودة التطبيق و شرط الاستقلالية بين ثغرات الدراسة من أجل عملية اختيار الاختبارات الاحصائية الملائمة سواء الاختبارات المعلمية أو الاختبارات الاحصائية اللامعلمية .

### 2-5-1- التحقق من التجانس بين عينة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة Test d'homogénéité

و للتحقق من شرط التجانس بيم المجموعتين تم وضع الفرضيات التالية:

**2-5-1-أ- الفرضية 1**: يوجد تجانس بين عينة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حسب درجات مقياس قلق الامتحان قبل تطبيق البرنامج

و كانت النتائج الاحصائية المتعلقة باختبار التجانس كما يلي:

**جدول رقم (22): اختبار ليفين للتجانس بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حسب درجات مقياس قلق الامتحان**

**Test d'homogénéité**

| متوسط المربعات moyenne de carrée | F | اختبار Leven's | مستوى الدلالة sig |
|---|---|---|---|
| 170.177 | 4.123 | 0.128 | 0.722 |

يتضح من الجدول أن قيمة اختبار Leven's تساوي 0.128 بمستوى دلالة مقدر ب 0.722 أكبر من 5‰ أي أن هناك تجانس ما بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حسب درجات مقياس قلق الامتحان،

**2-5-1-ب- الفرضية 2**: يوجد تجانس بين عينة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حسب درجات مقياس أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج

و كانت النتائج الاحصائية المتعلقة باختبار التجانس كما يلي:

**جدول رقم ( 23 ): اختبار ليفين للتجانس بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حسب درجات مقياس أنماط التفكير**

**Test d'homogénéité**

| متوسط المربعات moyenne de carrée | F | اختبار Leven's | مستوى الدلالة sig |
|---|---|---|---|
| 398.949 | 1.614 | 1.885 | 0.172 |

يتضح من الجدول أن قيمة اختبار Leven's تساوي 1.885 بمستوى دلالة مقدر ب 0.172 أكبر من 5‰ أي أن هناك تجانس ما بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حسب درجات مقياس أنماط التفكير،

**2-5-2-التحقق من اعتدالية التوزيع الطبيعي Test de normalité**

وللتحقق من شرط اعتدالية التوزيع الطبيعي تم وضع الفرضيات الآتية :

**2-5-2-أ-الفرضية 1:** البيانات المتعلقة لدرجات اختبر قلق الامتحان تخضع للتوزيع الطبيعي .

وكانت النتائج الاحصائية المتعلقة بدرجات قلق الامتحان كما يلي:

**جدول رقم ( 24 ):التحقق من اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات المتعلقة بدرجات مقياس قلق الامتحان**

**Test de normalité**

| درجات قلق الامتحان | Chapiro Wilk | | | Kolmogrov-Samir-nov | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | مستوى الدلالة المعنوية sig | درجة الحرية | قيمة الاختبار | مستوى الدلالة المعنوية sig | درجة الحرية | قيمة الاختبار |
| **ذكور** | **0.121** | **23** | **0.823** | **0.830** | **23** | **0.205** |
| **إناث** | **0.061** | **23** | **0.912** | **0.170** | **23** | **0.130** |

ومن خلال الجدول يتضح أن قيمة اختبار شبيرو ويلك عند الذكور 0.823 و بمستوى معنوية 0.121 أكبر من 5% و بقيمة اختبار تساوي 0.912 عند الإناث و بمستوى

معنوية0.061 أكبر 5% مما يدل على أن البيانات الخاصة بدرجات قلق الامتحان تخضع للتوزيع الطبيعي .

**2-5-2-ب-الفرضية 2:** البيانات لمتعلقة بدرجة أنماط التفكير تخضع للتوزيع الطبيعي .

وكانت النتائج الاحصائية المتعلقة بدرجات أنماط التفكير كالآتي:

**جدول رقم ( 25 ): التحقق من اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات المتعلقة بدرجات مقياس أنماط التفكير**

**Test de normalité**

| درجات قلق الامتحان | Chapiro Wilk | | | Kolmogrov-Samir-nov | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | مستوى الدلالة المعنوية sig | درجة الحرية | قيمة الاختبار | مستوى الدلالة المعنوية sig | درجة الحرية | قيمة الاختبار |
| ذكور | 0.802 | 23 | 0.870 | 0.070 | 23 | 0.181 |
| إناث | 0.291 | 33 | 0.918 | 0.104 | 33 | 0.173 |

من خلال الجدول يتضح لنا أن فيمة اختبار و شبيرو ويلك عند الذكور يساوي 870.0 و عند الإناث 0.918 و ذلك بمستوى معنوية تساوي 0.802 عند الذكور 0.291 عند الإناث و هي أكبر مستوى المعنوية 5% مما يمكن القول أن البيانات المتعلقة بدرجة أنماط التفكير تخضع للتوزيع الطبيعي

**3-5-2 -التحقق من شرط حسن المطابقة وجودة التوفيق Test Nonparametrique**

وللتحقق من شرط حسن المطابقة وجودة التوفيق تم وضع الفرضيات الآتية :

**2-5-3-أ-الفرضية 1:** البيانات المتعلقة بدرجات قلق الامتحان تخضع لشرط حسن المطابقة وجودة التوفيق

كانت نتائج الاحصاء الخاصة شرط حسن المطابقة وجودة التوفيق كما هو موضح في الجدول التالي :

**جدول رقم ( 26 ): التحقق من شرط حسن المطابقة وجودة التوفيق للبيانات المتعلقة بدرجات قلق الامتحان**

**Test Nonparametrique**

| | العينة | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة الاختبار | مستوى الدلالة المعنوية sig |
|---|---|---|---|---|---|
| **درجات الامتحان** | 56 | 33.63 | 6.420 | 1.187 | 0.119 |

ومن خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة الاختبار تساوي 1.187 بمستوى دلالة معنوية 0.119 و هي أكبر من 5% وبالتالي البيانات المتعلقة بدرجات قلقل الامتحان تخضع لشرط حسن المطابقة وجودة التوفيق

**2-5-3-ب- الفرضية 2:** البيانات بدرجات أنمط التفكير لخضع لشرط حسن المطابقة وجودة التوفيق . وكانت نتائج الاحصاء المتعلقة بشرط حسن المطابقة وجودة التوفيق كما هو موضح في الجدول الموالي :

**جدول رقم ( 27 ): التحقق من شرط حسن المطابقة وجودة التوفيق للبيانات المتعلقة بدرجات نمط التفكير**

**Test Nonparametrique**

| **درجات الامتحان** | العينة | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة الاختبار | مستوى الدلالة المعنوية sig |
|---|---|---|---|---|---|
| | 56 | 33.63 | 6.420 | 1.187 | 0.119 |

ومن خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة الاختبار تساوي 1.187 و بمستوى معنوية 119.0 و هذا أكبر من 5% و بالتالي فإن البيانات المتعلقة بدرجات أنماط التفكير تخضع لشرط حسن المطابقة وجودة التوفيق

### 2-5-4-التحقق من شرط الاستقلالية Tests du Khi-deux de pearson

وللتحقق من شرط الاستقلالية تم وضع الفرضية الآتية :

**2-5-4-أ- الفرضية:** توجد استقلالية بين كل من متغير قلق الامتحان و متغير أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح .

وكانت النتائج الإحصائية الخاصة بشرط الاستقلالية بين متغيرات الدراسة كما يلي :

**جدول رقم ( 28 ): التحقق من شرط الاستقلالية بين كل من متغير قلق الامتحان و المرتفع و نمط التفكير السلبي**

| | اختبار كاي تربيع الاستقلالية | |
|---|---|---|
| | معامل كاي تربيع | مستوى الدلالة المعنوية |
| **البيانات الخاصة بدرجات الامتحان و درجات أنماط التفكير** | **0.208** | **0.901** |

ومن خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة اختيار كاي تربيع الاستقلالية الخاص لبيانات درجات قلق الأشخاص ودرجات أنماط التفكير يساوي 0.208 و بمستوى دلالة معنوية 0.901 و هو أكبر من مستوى المعنوية 5% هما يمكن القول يتحقق شرط الاستغلالية بين متغيرات الدراسة و أنه توجد استغلالية بين كل من متغيري الدراسة الحالية ،متغير قلق الامتحان ومتغير أنماط التفكير . مدرجة في ملحق رقم(12)

- وبالتالي استوفاء بيانات الدراسة لشروط الاختبارات المعلمية لكل من اعتدالية التوزيع الطبيعي و حسن المطابقة وجودة التوفيق وشرط الاستقلالية بين متغيرات الدراسة

**2-6-منهج الدراسة الأساسية:**

يتم في هذه الدراسة استخدام منهجين علميين هما

**2-6- 1- المنهج شبه التجريبي:** الذي يعتمد على التجربة الميدانية (التطبيقية) و ذلك باختيار عينة ذات مجموعتين: المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة، و تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي للتلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا و كدا تسجيل القياس القبلي لكل من درجات مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير قبل و بعد تطبيق البرنامج و درجات القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**2-6-2- المنهج الوصفي:** من خلال دراسة المتغيرات و الممارسات الموجودة المتاحة للدراسة كما هو مبين ،و وصفها و تحليل نتائجها قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا،

و كذا وصف و تحليل القياس البعدي للدراسة الأساسية

**2-7- أدوات الدراسة في صورتها النهائية** (من حيث أبعادها و بنودها و طريقة التصحيح )

**2-7-1- مقياس قلق الامتحان:**

**2-7-1-أ- مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية:**

يتكون مقياس قلق الامتحان من 4 أبعاد هي مبينة في الجدول الموالي:

**جدول رقم(29): أبعاد فقرات مقياس قلق الامتحان**

| الأبعاد | رقم الفقرات |
|---|---|
| البعد النفسي الانفعالي | 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21 |
| البعد الاجتماعي | 22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32 |
| البعد الجسمي | 33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44 |
| البعد العقلي المعرفي | 45-46-47-48-49-50-51-52 |

و بعدد فقرات نهائية ممثلة ب52 فقرة كما هي مرفقة في **الملحق رقم 01**

### 2-7-1-ب- طريقة تصحيح مقياس قلق الامتحان:

بما أن المقياس لا يحتوي على درجة كلية للمقياس و اهتم بحصر العوامل الأساسية لقلق الامتحان ، فقد تم إعطاء مفتاح تصحيح للمقياس ممثل ب 02 بدائل هي: نعم/لا و مفتاح تقديري حيث تعطى نقطة 1 /0 تبعا لوجود أعراض قلق امتحان من عدمها تبعا لكل فقرة و قد قسم سلم التصحيح كالأتي:

0-13 – قلق امتحان منخفض

14-26- قلق امتحان متوسط

27-52-قلق امتحان مرتفع

### 2-7-2- مقياس أنماط التفكير:

### 2-7-2-أ- مقياس أنماط التفكير في صورته النهائية:

يتكون مقياس أنماط التفكير من بعدين هما:

**جدول رقم ( 30 ): أبعاد فقرات مقياس أنماط التفكير**

| | |
|---|---|
| فقرات التفكير الايجابي | 3-4-5-6-7-8-9-10-12-15-17-18-19-21-22-23-25-26-27-32-33-35-36 |

| | |
|---|---|
| فقرات التفكير السلبي | 1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38 |

بعدد فقرات نهائية ممثلة ب 38 فقرة و ب 4 بدائل هي:تنطبق بشدة/ تنطبق/ لا تنطبق/ لا تنطبق أبدا

و المقياس موضح كما هو مرفق في الملحق رقم 02

**2-7-2-ب- طريقة تصحيح مقياس أنماط التفكير:**

تمنح إجابة المفحوص درجة تتراوح بين (1-4) على ترتيب البدائل حسب فقرات التفكير الايجابي ، أما بالنسبة للفقرات السلبية للمقياس فتمنح الدرجات (4-1) على ترتيب البدائل وبذلك فان الدرجة الكلية على هذا المقياس تتراوح بين(152-38) درجة .

- وقد اعتمدت الدرجة (114) الحد القاطع بين التفكير الايجابي والسلبي حيث تعتبر درجة المفحوص 114 فأكثر بمثابة دليل علي تفكير المفحوص الايجابي ، بينما الدرجة 114 فأقل بمثابة دليل على تفكير المفحوص السلبي

**2-7-3- البرنامج الإرشادي المقترح :**

**2-7-3 -البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي في صورته النهائية:**

تضمن البرنامج الإرشادي المقترحة 05 استراتيجيات مرفقة في الملحق رقم(4) تتمثل في :

**جدول رقم ( 31 ) : استراتيجيات البرنامج الإرشادي المقترح**

| الرقم | استراتيجيات البرنامج الارشادي المقترح |
|---|---|
| 1 | **إستراتيجية** الفهم و إدارة الوقت |
| 2 | **إستراتيجية** الأوراق الكرتونية النموذجية للتلخيص |

| | |
|---|---|
| 3 | **إستراتيجية** زيادة الثقة في النفس التفكير الايجابي، والتي تتضمن بدورها 05 تقنيات هي:<br>- طريقة زيادة الثقة في النفس<br>- طريقة التخيل الايجابي بعد كل مراجعة و أثناء الامتحان<br>- طريقة الإيحاء الايجابي بالكلمات في حالة مسح ذاكرة مؤقت أثناء الامتحان<br>- طريقة الاسترخاء النفسي<br>- و طريقة الترفيه عن النفس |
| 4 | **إستراتيجية** تذكر السرية |
| 5 | **إستراتيجية** جدول التقييم الشخصي للمراجعة الأسبوعية و الشهرية |

### 3-7-2 - محتوى جلسات البرنامج الإرشادي المقترح:

- تضمن محتوى البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا على 14 جلسة إرشادية كما هو مبين في مايلي:

**الجلسة الأولى** **الزمن 60 د**

**- عنوان الجلسة الأولى:** لقاء لكسب الثقة و التعارف

**أهداف الجلسة الأولى** :

- التعارف المتبادل بين الطالبة و تلاميذ قسم السنة الثالثة ثانوي
- كسب الثقة للتواصل أكثر بفعالية
- خلق بيئة آمنة تساعد على العمل
- الاتفاق على المكان و الزمان و آلية العمل و المتابعة
- التعرف على طبيعة قلق الامتحان و التفكير السلبي من وجهة نظر التلاميذ

- زيادة إثراء المعارف من طرف الطالبة لاسترسال التواصل لدى بعض من لديهم كف ظاهري للتعبير

- تطبيق اختبار قبلي

- **الفنيات المستخدمة:** طرح الأسئلة، الإيضاح، التفاعل الإصغاء

- **الأساليب الإرشادية**: الحوار، المناقشة الجماعية، العصف الذهني

- **سير الجلسة الإرشادية**:

ترحب الطالبة بالتلاميذ و تشكرهم على الحضور، تبدأ بالتعريف بنفسها،عملها،دراستها،عنوان البرنامج، عدد الجلسات، الهدف من البرنامج، محتوياته و الموضوعات التي سيتم تناولها

بعد ذلك يتم التعرف على التلاميذ من مختلف الشعب و جمعهم في مجموعات كل حسب التخصص للعمل بنظام و وقت محدد و تعريفهم على بعضهم حتى تسود الألفة بينهم أكثر

تشكر الطالبة التلاميذ على تفاعلهم و تقوم بالاتفاق معهم على قوانين الجلسات و يتم الاتفاق الكلي على الالتزام الكلي للأخلاقيات من : احترام _ الالتزام بحضور كل الجلسات و على الموعد _ احترام الغير _ الإصغاء _ السرية التامة _ الاستئذان قبل الحديث و عدم المقاطعة _ الاستماع الجيد و تقبل آراء و ردود أفعال الزملاء

تبدأ الطالبة و عن طريق المشاركة و العصف الذهني مع التلاميذ و انشغالاتهم

- تحاول الطالبة الإجابة عن تساؤلات التلاميذ

- تقوم الباحثة بتوزيع استبيان قبلي و تشرحه للتلاميذ لكل من ظاهرة قلق الامتحان و ظاهرة التفكير السلبي و تطلب منهم تعبئتهم

**-الجلسة الثانية** **الزمن 45 د**

**- عنوان الجلسة:** إضاءة على البرنامج الإرشادي المقترح

- **أهداف الجلسة الثانية**:

- تعريف التلاميذ بماهية البرنامج و أهدافه

- التعرف على الطريقة التي يستخدمها التلاميذ في المراجعة

- مناقشة حول كيفية تنظيم وقت المراجعة

- زيادة معلومات حول خبايا طريقة 30 دقيقة للمراجعة و طريقة إدارة الوقت

- تحديد الأهداف التي يأمل التلاميذ التوصل إليها من خلال البرنامج

- **الفنيات المستخدمة**: طرح الأسئلة – التفاعل- التفسير- الإيضاح – الإصغاء

- الممارسات التدريبية- التعاطف

- **الأساليب الإرشادية المستخدمة**: الحوار – لعب الأدوار – المناقشة الجماعية – التعزيز – العصف الذهني – المحاضرة

- **سير الجلسة الإرشادية**:

ترحب الطالبة بالتلاميذ و تشكرهم على الالتزام بالموعد و تشرح لهم طبيعة البرنامج ، تبدأ بطرح أسئلة حول كيفية المراجعة المعمول بها من طرف التلاميذ و النظر في تعزيز عملية تنظيم الوقت و المواد حسب أهمية معاملاتها من مواد أساسية و أخرى ثانوية

تقترح الطالبة طريقة 30 دقيقة للفهم و الحفظ كنشاط تدريبي ممارس أمام التلاميذ و النظر في إبراز أهمية خبايا هاته الطريقة بين كل من المواد الأساسية و الثانوية في شكل مبسط

تحدد الطالبة أهداف التلاميذ من خلال ممارسة و تتبع ممارسة تفعيل طريقة 30 دقيقة و طريقة إدارة الوقت بشكل منهجي كمتابعة للمراجعة المنظمة الجماعية لاحقا بين التلاميذ كل حسب مجموعة تخصصه

**الجلسة الثالثة** **الزمن 50 د**

- **عنوان الجلسة**: طرق المراجعة و تلخيص المواد- طرق النمذجة

- **أهداف الجلسة**:

-تكملة تفعيل طريقة المراجعة و إدارة الوقت بطريقة ميدانية ممارسة

- تحديد أهمية التزام تلخيص المواد الأساسية يوميا من خلال طريقتي المراجعة

و إدارة الوقت و إعطاء أمثلة بأوراق كرتونية كبداية انطلاق ميسر و مبسط محفز للتفعيل أسبوعيا

- الاتفاق على أيام مراجعة خاصة بالمواد الثانوية فقط خاصة بكل شعبة كل حسب تخصصه

- تحديد برنامج مراقبة للتلاخيص أسبوعيا بصفة فردية و جماعية.

- **الفنيات المستخدمة**: الحوار – المناقشة – طرح أسئلة – توضيح – إدخال مفاهيم و تصورات إدراكية.

- **الأساليب الإرشادية المستخدمة**:النقاش – العصف الذهني – التغذية الرجعية.

- **سير الجلسة الإرشادية**:

- ترحب الطالبة بالحضور و تسأل عن أثر التغيير في تطبيق كل من طريقة 30 دقيقة للمراجعة و طريقة إدارة الوقت.

- إثراء معلومات مهمة عن عملية الالتزام الأسبوعي بتفعيل طريقتي 30 دقيقة للمراجعة و إدارة الوقت و إعطاء نماذج خاصة ببعض المواد في شكل أوراق كرتونية مساعدة على الممارسة و ملئها أسبوعيا

- يتم الاتفاق حول برنامج سير المراجعة الخاصة بالمواد الأساسية و المواد الثانوية نظرا لضيق وقت التلاميذ و اكتظاظ الدروس المقررة و الدروس الخصوصية

- و تم الاتفاق بناءا على طلب التلاميذ من الطالبة على عمل برنامج مراقبة تلاخيص كمراجعة جماعية للتحفيز بينهم أكثر

- **الجلسة الرابعة** **الزمن 40 د**

- **عنوان الجلسة**: طريقة تحفيز الثقة بالنفس بدون الحاجة إلى أخصائي في فترة الامتحانات بالمؤسسة أو أثناء امتحان الرسمي لمسابقة امتحان البكالوريا.

- **أهداف الجلسة**:

- تصغير حجم مشكلة قلق الامتحان و ما تصحبها من أعراض و مخلفات بطريقة تفاعلية ( عصف ذهني)

- ممارسة طريقة الإيحاء الايجابي بالكلمات بصورة جماعية ممارسة

- **الفنيات المستخدمة**: طرح أسئلة – تفاعل – ممارسة تدريبية

- **الأساليب الإرشادية**: التعزيز – العصف الذهني – العلاج

**- سير الجلسة الإرشادية:**

تقوم الطالبة عن طريق العصف الذهني إلى تصغير حجم كبر ظاهرة قلق الامتحان وقت اقتراب الفروض و الاختبارات بطريقة فردية و جماعية ذكية يمكن التحكم بها عن طريق الممارسة

تقوم الطالبة بممارسة طريقة الإيحاء الايجابي بالكلمات لشحن الدافعية و زيادة الثقة بالنفس بصفة جماعية عن طريق عملية تكرار الجمل عدة مرات بصوت مرتفع و تعزيز غرس بعض الأفكار الايجابية و برمجة العقل على تقبل الموقف عن طريق الممارسة

**الجلسة الخامسة:** الزمن 55 د

**- عنوان الجلسة:** التعامل مع النفس في حالة مسح مؤقت للذاكرة أثناء الامتحان

**- أهداف الجلسة:**

- تعزيز عملية المواجهة للموقف الصادم رغم الاستعداد الأكاديمي و النفسي من قبل

- إثراء عملية التعامل مع النفس بصفة شخصية دون مساعدة أخصائي و دون الحاجة إلى الخروج من القسم لطلب المساعدة

- تعليم عملية التعامل مع ورقة الامتحان من أول لحظة و كيفية اختيار المواضيع و عملية الإجابة

- ممارسة مهارة التعامل مع النفس إثر حدوث مسح مؤقت للذاكرة العاملة بصفة فردية

**- الفنيات المستخدمة:** الإيضاح – الممارسة

**- الأساليب الإرشادية:** لعب الأدوار – الممارسة الجماعية

**- سير الجلسة الإرشادية:**

توضح الطالبة أهمية الاستعداد لعامل مسح ذاكرة مؤقت في أحد الامتحانات و الذي يستوجب إيضاح الأسباب المؤدية له و كذا لعب دور أخطاء شائعة يقع فيها كثيرون عند قراءة أسئلة الامتحان و كيفية الإجابة عنها و العمل على إعطاء نموذج ممارسة ذكية في قراءة مضمون الامتحان و حصر وقت الامتحان في صالح التلميذ رغم استعسار بعض الأسئلة أمام التلميذ

إعطاء بعض النصائح حول خطأ التركيز على التنقيط الموضوع أمام كل سؤال و محوه مباشرة بعد قراءة الموضوع و تفادي النظر إلى الزملاء أثناء ظهور مسح ذاكرة مؤقت

و كممارسة ممنهجة بصفة فردية و جماعية تم تطبيق مهارة التعامل الايجابي مع الذات أثناء مسح ذاكرة مؤقتة بدون مساعدة أخصائي بصفة إعادة تركيز عسر مواجهة العقل للأسئلة إلى عملية تحويل مواجهة الموقف المؤقت بمنهجية بإعادة النظر في اختيار أو التحول إلى موضوع أو تمرين آخر في الامتحان ربحا للوقت و تخفيضا لحدة التوتر الذي يؤدي بدوره إلى مسح ذاكرة عام مع تعزيز للثبات و المواجهة الشرسة أمام الشعور السلبي الذي يمر بت خلال دقائق معدودة و طيفية اغتنام الموقف لشحنه أكثر و إعادة تصحيح منهجية اختياره في الإجابة

**الجلسة السادسة: الزمن 30 د**

**- عنوان الجلسة:** التعود على التفكير الايجابي في مواجهة الاختيار

**- أهداف الجلسة:**

- اكتساب مهارة التخيل الايجابي قبل دقائق من توزيع أوراق الامتحان كعادة ممارسة

- التعامل مع النفس و الأهل و الزملاء قبل دخول الامتحان و بعد الخروج من الامتحان

- **الفنيات المستخدمة**: الإيضاح – التحويل – لعب الأدوار

- **الأساليب الإرشادية**: العصف الذهني

**- سير الجلسة الإرشادية:**

تقوم الطالبة بإيضاح أهمية الوقت الصغير قبيل توزيع أوراق الامتحان في التحكم بالنفس و حسن سير الامتحان من خلال تعزيز عملية الهروب من التشتت بمحاولة تذكر معلومات التي ستساهم في توتر جزئي محتمل قبل بدء توزيع أوراق الامتحان و أهمية ذلك بعد كل مراجعة مكثفة كعملية برمجة ايجابية مسبقة للموقف

- كما أوضحت الطالبة ابرز العوامل الواجب تفاديها أثناء الامتحانات من كيفية التعامل بوعي مع الأولياء و الاتفاق معهم على عدم إكثار الأسئلة بعد الخروج من الامتحان و كيفية مواجهة النفس أثناء و بعد موقف الاختبار من خلال" مهارة تذكر " ،كعملية تحكم شخصي في كل العوامل المتعلقة بموقف الاختبار

**الجلسة السابعة: الزمن 40 د**

- **عنوان الجلسة**: مواجهة الذات من خلال التقييم الشخصي

- **أهداف الجلسة**:

- نمذجة التقييم الشخصي للمراجعة بصورة منهجية أسبوعية – شهرية – فصلية

- الاتفاق على بدأ جلسات المراجعة الجماعية كتحفيز لعملية مواجهة الذات بصورة شخصية

- **الفنيات المستخدمة:** الأسئلة – الإيضاح – المواجهة

- **الأساليب الإرشادية:** المحاضرة

- **سير الجلسة الإرشادية:**

استهلت الطالبة طرح الأسئلة حول عملية سير الالتزام بالمراجعة و التلاخيص بدقة ، و النظر في وضع الكل تحت المجهر عن طريق عملية تعلم مهارة المواجهة من خلال التقييم الشخصي لكل تلميذ لذاته دون تحسس ، و تم توزيع الجدول المقترح للتقييم الأسبوعي و الشهري و الفصلي لكل تلميذ

- و تم الاتفاق على عملية المراجعة بصفة جماعية مع عملية تبادل تلخيص الزملاء ربحا للوقت و مواكبة للجماعة

**الجلسة الثامنة: الزمن 60 د**

- **عنوان الجلسة**: تفعيل عملية المواجهة و الالتزام بالتلاخيص الأسبوعية

- **أهداف الجلسة:**

- مراقبة التلاخيص بصفة فردية

- مراجعة جماعية في بعض المواد الأساسية حسب الفرق ( الشعب)

- تحديد المواد المراد مراجعتها في الجلسة المقبلة

- **الفنيات المستخدمة**: الأسئلة – التعزيز

- **الأساليب الإرشادية**: الممارسة الجماعية – العصف الذهني

- **سير الجلسة الإرشادية**:

قامت الطالبة بمراقبة عامة بصفة فردية للتلاخيص و تشجيع كل حسب جهده و كذا تعزيز عملية التخطيط المنهجي تحت شعار لن أستدين دروسا على عاتقي لمدة أسبوع و إبراز أهمية الاستعداد المسبق للفروض كممارسة مفعلة في الفصل الثاني في كل المواد

تم مراجعة بعض المواد كل حسب تخصص شعبته من الفرق بصورة شفاهية من خلال طرح أسئلة عامة من بعض التلاخيص و فتح مجال الإجابة بصورة جماعية عامة لزيادة التحفيز و النظر في العناصر غير المستعدة مقارنة بزملائهم الأكثر مواجهة

- كما تم فتح المجال لكل فرقة حسب التخصص في تحديد المواد المراد مراجعتها جماعيا بصفة شفاهية في الجلسة المقبلة

**الجلسة التاسعة**: **الزمن: 60 د**

- **عنوان الجلسة**: التقييم بالمواجهة بين الفرق في المجموعة

- **أهداف الجلسة**:

- مراجعة جماعية في بعض المواد كل حسب المجموعة المنتسب إليها

- **الفنيات المستخدمة**: التغذية الرجعية

- **الأساليب الإرشادية:** الممارسة

- **سير الجلسة الإرشادية:**

تم مراجعة التلاخيص لكل فرقة و النظر في الاتفاق بأخذ نماذج أكثر منهجية لبعض التلاميذ كقدوة في طبعها من طرف كل زملاء الفرقة

ثم استهلت الطالبة المراجعة الجماعية بصفة عشوائية حسب كل فرقة بتوجيه عملية المواجهة في الإجابة بصفة "فردية" لكل حسب دوره في سؤال مباغت من مواد تم الاتفاق عليها في الجلسة .

استحسان الطالبة لمجهودات التلاميذ و التشجيع على مواصلة المراجعة في المواد المتبقية للجلسة المقبلة مع الاتفاق على إعادة طريقة التحفيز الايجابي بالكلمات بصفة جماعية مرة أخرى

**الجلسة العاشرة: الزمن: 60 د**

- **عنوان الجلسة**: التقييم بالمواجهة

- **أهداف الجلسة**:

- مواصلة عملية التقييم بالمواجهة من خلال المراجعة

- تفعيل عملية زيادة الثقة بالنفس بصورة جماعية و ممارسة يومية للاستعداد الكلي لامتحانات الفصل الثاني

- **الفنيات المستخدمة:** التغذية الرجعية

- **الأساليب الإرشادية**: الممارسة

- **سير الجلسة الإرشادية:**

- تم فيها ممارسة مهارة الثقة بالنفس بصورة جماعية و إبراز ممارستها بصفة فردية بشكل يومي استعدادا للتحكم في المشاعر مع اقتراب الاختبارات

- كما قامت الطالبة بمراجعة جماعية لبعض المواد المسبق الاستعداد لتلخيصها حسب كل فرقة

- و تم توزيع كراسة البرنامج الإرشادي المقترح بكل ما تحويه من فنيات مستخدمة ميدانيا على كل تلميذ لتكون بمثابة كراسة فردية محفزة له حتى وقت امتحان شهادة البكالوريا.

**الجلسة الحادية عشر: الزمن: 50 د**

- **عنوان الجلسة**: التقييم بالمواجهة

- **أهداف الجلسة**:

-مواصلة عملية التقييم بالمواجهة من خلال المراجعة

- **الفنيات المستخدمة:** التغذية الرجعية

- **الأساليب الإرشادية:** الممارسة

- **سير الجلسة الإرشادية:**

- فيها تم مواصلة المراجعة الأسبوعية للمواد الأساسية و كذا الثانوية كل حسب مجموعته

- و قامت الطالبة باستحسان طريقة المراجعة الجماعية و جس نبض الإحساس بالتأهب لملئ جدول التقييم الشخصي للمراجعة.

**الجلسة الثانية عشر: الزمن: 40 د**

- **عنوان الجلسة**: مراقبة جدول التقييم الذاتي

- **أهداف الجلسة:**

- تقييم تفعيل فنية جدول التقييم الذاتي

- التأكد من نسبة عملية المواجهة الشخصية لكل تلميذ حول مستواه

- **الفنيات المستخدمة**: الحوار

- **الأساليب الإرشادية**: العصف الذهني

- **سير الجلسة الإرشادية:**

- قامت الطالبة بمراقبة فردية لجداول تقييم المراجعة الفردية للفصل ككل و بث الثقة في التلاميذ بقدرتهم على إكمال نفس النظام المتبع دون مساعدة الطالبة

- الاتفاق على إعادة مهارات التحفيز بزيادة الثقة في النفس دون تدخل الطالبة في الجلسة الإرشادية المقبلة

**الجلسة الثالثة عشر**: **الزمن: 50 د**

- **عنوان الجلسة**: التلقائية في الأداء أو مرحلة التنقل النوعي

- **أهداف الجلسة:**

-تغذية رجعية حول كل الفنيات الممارسة منذ بداية البرنامج

- **الفنيات المستخدمة:** عصف ذهني – تفاعل – إصغاء

- **الأساليب الإرشادية**: مناقشة جماعية

- **سير الجلسة الإرشادية:**

- تم ممارسة فنية التحفيز الايجابي بالكلمات بصفة جماعية دون تدخل أو مساعدة الطالبة

- تمت مراجعة أهم الإرشادات الخاصة وقت الامتحان و بعد الخروج من الامتحان و تم الاتفاق على اعتبار الجلسة القادمة كآخر جلسة

**الجلسة الرابعة عشر**: **الزمن: 60 د**

- **عنوان الجلسة**: القياس البعدي لفعالية البرنامج الإرشادي المقترح

- **أهداف الجلسة:**

- تطبيق القياس البعدي

- معرفة مدى تأثير البرنامج في إحداث فرق سلوكي و أكاديمي انضباطي للاستعداد لمواجهة امتحان شهادة البكالوريا

- **الفنيات المستخدمة**: تفاعل – توضيح

- **الأساليب الإرشادية**: مناقشة جماعية

- **سير الجلسة الإرشادية:**

- قامت الطالبة بتوزيع استبيانات قلق الامتحان و التفكير السلبي كقياس بعدي للنظر في حدوث فروق في الدرجات الكلية

- تم فتح المجال للمنافسة الجماعية حول سير البرنامج و أهمية بعض الفنيات المستخدمة بصفة جماعية في تغيير النظرة السلبية لامتحان شهادة البكالوريا و المساعدة على الاستعداد الأكاديمي المتبع في المواجهة دون مساعدة أخصائي ، و الالتزام بإدارة الوقت في مراجعة كل الفصول الثلاثة الدراسية المقررة في برامج المواد الأساسية و الثانوية

- قامت الطالبة بشكر و تثمين عمل التلاميذ و حسن التزامهم بجلسات البرنامج و ما حوته من واجبات و جس النبض في انتظارها لسماع أخبار سارة قريبا وقت إعلان نتائج شهادة البكالوريا

**2-7-3-ج- تقييم جلسات البرنامج الإرشادي المقترح:**

تمت عملية تقيم جلسات البرنامج الارشادي المقترح عن طريق استمارة بطلب من تلاميذ المجموعة التجريبية إبداء رأيهم حول موضوعات الجلسة و درجة استفادتهم، و جس نبض اقتناع المجموعة بالتقنيات المطبقة و المعلومات الجديدة المدركة و كذا مقترحاتهم في الجلسات المقبلة

- هاته الاستمارة تفيد التلميذ في :

- تقييم الأداء بهدف التقويم

- تعلم المواجهة و الشفافية مع الموقف

- الاستعداد لاستكمال التطبيق بعد حصر كل المشكلات المعيقة الشخصية بعد المحاولة الفردية الأولية

- طرح اقتراحات في جلسات البرنامج و كذا طلب إضافات أو إعادة تطبيق بعض التقنيات التي تم التطرق إليها قبلا

- تعلم طلاقة التعبير عن كل ما يعيق عملية التسويف الأكاديمي أو الأرق العقلي و النفسي

- تحسيس التلاميذ بأهمية فاعليتهم في تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح حسب ما يتناسب معهم، كعملية تأثير من الأخصائية كحيلة عقلية ممارسة تعلم التلاميذ حس القيادة و المسؤولية في التحكم بتقنيات البرنامج المقترح، كعملية تعزيز لمبدأ الاستعداد الواعي للموقف المثبط بمساعدة الأخصائية في الجلسات و بدون مساعدة تدخل الأخصائية في النقاشات و فتح المجال لتفعيل شخصية المواجهة للتلاميذ مع بعضهم في القيادة و المواجهة مع تحفظ موقفي للأخصائية ثم الدخول المنهجي في الوقت الحاسم

و كان ذلك من خلال الاستمارة المرفقة لتقويم نهاية كل جلسة الآتية:

- الاسم و اللقب:.....

- التخصص:.....

رمز الفرقة:.....

1- ما رأيك في هذه الجلسة الإرشادية؟

2- ما هي المشكلات التي ترى أنها تحتاج لشرح بعد عملية التطبيق؟

3- هل هناك عناصر مهمة لم تعرض في الجلسة؟

4- هل تجد إجابات واعية لمشاكل تعوق عملية الاستعداد للمراجعة و التحضير النفسي بعد الجلسة؟

5- ما درجة تقييمك لنفسك بعد الجلسة و ما هي اقتراحاتك للجلسة المقبلة؟

6- ما هي جوانب القصور التي تراها في هذه الجلسة؟

7- هل تجد توافق مكمل بين كل الجلسات الماضية و الحاضرة و ما درجة رضاك عنها؟

8- هل أنت مستعد لتطبيق بعض التقنيات السلوكية المستخدمة جماعيا في الجلسة بصفة فردية دون مساعدة؟

9- ما هي اقتراحاتك لتحسين الجلسات القادمة؟

- كما تمت عملية التقييم الفصلي للاستفادة الكلية من استراتيجيات البرنامج حسب وجهة نظر كل تلميذ من خلال ملئ الجدول التالي:

قم بتقييم استفادتك من استراتيجيات البرنامج المطبقة *حسب درجة انتفاعك منها بعد انتهاء الفصل الثاني و الثالث*

**جدول رقم(32): التقييم الفصلي استراتيجيات البرنامج**

| **الطرق المساعدة للنجاح** | 25‰ | 50‰ | 75‰ | 100‰ |
|---|---|---|---|---|
| إستراتيجية الفهم و إدارة الوقت | | | | |
| إستراتيجية الأوراق الكرتونية | | | | |
| إستراتيجية زيادة الثقة في النفس و التفكير الايجابي | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| إستراتيجية تذكر السرية | | | | |
| إستراتيجية جدول التقييم الشخصي للمراجعة الأسبوعية و الشهرية | | | | |

## 2-8- كيفية تطبيق أدوات الدراسة في الدراسة الأساسية:

- بعد تحضير الأدوات الضرورية و تقنينها تم عقد لقاءات مع التلاميذ في وحدة الكشف و المتابعة الصحية و العقلية النفسية بثانوية النجاح سيدي بلعباس من خلال 14 جلسة إرشادية في حدود 05 أشهر ابتداءا من منتصف شهر نوفمبر كبداية الشروع في الدراسة الأساسية من خلال تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح ، و شهر أفريل كنهاية للقياس البعدي بعد تطبيق البرنامج

- تم إعادة تطبيق كل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير كقياس بعدي لفعالية البرنامج الإرشادي المقترح للنظر في المساهمة في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ حسب القياس القبلي للمجموعة التجريبية

- كما تمت عملية إعادة القياس البعدي لكل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على المجموعة الضابطة و ذلك من أجل المقارنة بين كل من القياس البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة و النظر في مدى فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بثانوية النجاح سيدي بلعباس

## 3- أساليب المعالجة الإحصائية:

تمت الإجابة عن تساؤلات الدراسة عن طريق زمرة التحليل الإحصائي SPSS 18 للمقارنة من خلال:

- المتوسطات
- الانحرافات المعيارية
- اختبار شبيرو ويلك
- اختبار ليفين للتجانس
- معامل ارتباط سبيرمان
- كاي تربيع للاستقلالية
- اختبار ت لقياس الفرق بين مجموعتان مستقلتان
- اختبار ت لقياس الفرق بين مجموعتان غير مستقلتان
- إيتا تربيع

- حجم الأثر

## الفصل الخامس

## عرض نتائج الدراسة و تفسيرها و مناقشتها

1- عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

1 – 1 –عرض نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها

1 – 2 –عرض نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها

1 – 3 –عرض نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها

1 – 4 –عرض نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها

1 –5 –عرض نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها

1 – 6 –عرض نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها

1 – 7 –عرض نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها

1 – 8 –عرض نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها

1 – 9 –عرض نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها

1 – 10 –عرض نتائج الفرضية العاشرة وتفسيرها

1 – 11 –عرض نتائج الفرضية الحادية عشر وتفسيرها

2 – مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

2 -1 – مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2 -2 – مناقشة نتائج الفرضية الثانية

2 -3 – مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

2 -4 – مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

2 -5 – مناقشة نتائج الفرضية الخامس

2 -6 – مناقشة نتائج الفرضية السادسة

2 -7 – مناقشة نتائج الفرضية السابعة

2 -8 – مناقشة نتائج الفرضية الثامنة

2 -9 – مناقشة نتائج الفرضية التاسعة

2 -10 – مناقشة نتائج الفرضية العاشرة

2 -11 – مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر

**تمهيد:**

يتم في هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد اختبار فرضيات البحث باستخدام الأساليب الإحصائية المعتمدة مفصلة في جداول إحصائية تحليلية بعد استخدام زمرة التحليل الإحصائي 18 ، حيث يتطرق في هذا الفصل إلى فرعين هامين ، فرع الوصف التحليل الإحصائي و الفرع الثاني المتمثل في التفسير الشخصي و كذا المقارن لبعض الدراسات المماثلة في دراسة متغيرات المشار إليها في الدراسة الحالية

**1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها :**

**الفرضية1**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية

- فكانت نتائج الفرضية كما هو مبين في الأتي:

تمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا ما قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ عند المجموعة التجريبية فيما يلي:

**جدول رقم ( 33): الفروق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في درجات قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية**

| **متوسط المجموعة التجريبية قبل التطبيق** | | **فرق متوسط المجموعة التجريبية قبل وبعد بعد التطبيق** | | Df | t | Sig مستوى المعنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 33.63 | 6.420 | 20.821 | 10.490 | 55 | 14.853 | 0.000 |

نلاحظ من خلال الجدول أي قيمة sig تساوي 0.000 و هي أصغر من مستوى المعنوية 5‰وبالتالي نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن هناك فرق معنوي بين المتوسطين قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ

أين يمكن القول بأنه توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في الخفض من درجة قلق امتحان

- حيث كانت نتائج القياس الخاص باستجابة تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي كالأتي :

**جدول رقم (34): نتائج قياس استجابة تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي**

| قبل التطبيق | | | | بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **مستويات درجات مقياس ق امتحان** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** | **مستويات درجات مقياس ق امتحان** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** |
| ق مرتفع | 33.63 | 56 | 6.420 | ق مرتفع | 36.80 | 5 | 9.524 |
| | | | | ق متوسط | 20.60 | 10 | 3.658 |
| | | | | ق منخفض | 7.98 | 41 | 3.365 |
| **المجموع** | 33.63 | 56 | 6.420 | المجموع | 12.80 | 56 | 9.889 |

### 2-1 – عرض نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها :

**الفرضية2**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

- وتمت الإجابة على إمكانية وجود فروق ذاله إحصائيا في الجنس حسب نتائج مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج وعرضها في الجدول الموالي:

**جدول رقم (35 ): الفروق في درجات قلق الامتحان عند الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج**

| متوسط مج ت قبل التطبيق | | فرق متوسط مج ت قبل وبعد بعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 33.63 | 6.420 | 20.821 | 10.490 | 55 | 14.853 | 0.000 |

_ نلاحظ من الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية -وبالتالي نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن هناك فرق معنوي بين متوسطي الذكور و الإناث لدرجات مقياس قلق الامتحان لدى بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح الاناث بمتوسط 15.12

كما هو في الجدول الموالي، يبين نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي حسب متغير الجنس :

**جدول رقم(36 ): نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي حسب متغير الجنس**

| قبل التطبيق | | | | بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري | الجنس | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري |
| ذكور | 33.09 | 23 | 5.656 | ذكور | 9.48 | 23 | 4.898 |
| **إناث** | 34.00 | 33 | 6.964 | إناث | 15.12 | 33 | 11.752 |
| **المجموع** | 33.63 | 56 | 6.420 | المجموع | 12.80 | 56 | 9.889 |

وكانت نتائج التكرارات الخاصة باستجابة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي للمجموعة التجريبية على مقياس قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بحسب" متغير الجنس "كالأتي :

**جدول رقم( 37 ): نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان حسب متغير الجنس عند المجموعة التجريبية**

| قبل التطبيق | | | | بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستويات درجات مقياس ق امتحان | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري | مستويات درجات مقياس ق امتحان | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري |
| ق مرتفع | 33.63 | 56 | 6.420 | ق مرتفع | 36.80 | 5 | 9.524 |
| | | | | ق متوسط | 20.60 | 10 | 3.658 |
| | | | | ق منخفض | 7.98 | 41 | 3.365 |
| **المجموع** | 33.63 | 56 | 6.420 | المجموع | 12.80 | 56 | 9.889 |

وحسب نتائج جدول قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج أنه بقيت 05 حالات في حالة درجة قلق مرتفع.

## 3-1 - عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها :

**الفرضية3**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

-وتمت الإجابة على إمكانية وجود فروق ذاله إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة في الجدول الموالي:

**جدول رقم(38): الفروق في درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند المجموعة الضابطة**

| متوسط مج ض قبل التطبيق | | فرق متوسط مج ض قبل وبعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.068 | 1.863 | 57 | 5.498 | 1.345 | 6.429 | 36.07 |

نلاحظ من خلال من الجدول أن قيمة sig تساوي 0.068 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5 %.

وبالتالي نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أنه لا يوجد فروق معنوية بين متوسطي درجات قلق الامتحانّ قبلّ و "بعد"تطبيق البرنامج الإرشادي عند المجموعة الضابطة.

وكانت نتائج التكرارات الخاصة باستجابة درجات مقياس قلق الامتحان لدى تلاميذ المجموعة الضابطة قبل و بعد البرنامج الإرشادي كالأتي:

**جدول رقم(39): نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة**

**قبل و بعد تطبيق البرنامج**

| قبل التطبيق | | | | بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **مستويات درجات مقياس ق امتحان** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** | **مستويات درجات مقياس ق امتحان** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** |
| ق مرتفع | 36.07 | 58 | 6.429 | ق مرتفع | 34.72 | 58 | 5.616 |

**-4-1- عرض نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها :**

**الفرضية4**: توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

فكانت نتائج الفرضية كما يلي:**جدول رقم (40): الفروق في درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة**

| **متوسط مج ض و مج ت قبل** | **فرق متوسط بين** | **Df** | **t** | **sig** |
|---|---|---|---|---|

| التطبيق | | مج ض و مج ت بعد التطبيق | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std déviation | | | |
| مج ضابطة 34.7 | مج ضابطة5.616 | 21.921 | 1.50 | 112 | 14.617 | 0.000 |
| مج تجريبية 12.80 | مج تجريبية9.889 | | | | | |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5% وبالتالي فإن توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

و كانت نتائج قياس درجات قلق الامتحان عند كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى د تطبيق البرنامج كالأتي:

**جدول رقم(41): نتائج قياس درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة**

| مج ض | | | | مج ت | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستويات درجات مقياس ق امتحان | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري | مستويات درجات مقياس ق امتحان | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري |
| ق مرتفع | 34.72 | 58 | 5.616 | ق مرتفع | 36.80 | 5 | 9.524 |
| | | | | ق متوسط | 20.60 | 10 | 3.658 |
| | | | | ق منخفض | 7.98 | 41 | 3.365 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المجموع** | 34.72 | 58 | 5.616 | المجموع | 12.80 | 56 | 9.889 |

## 1 – 5– عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشها

**الفرضية5**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية

- وتمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عند المجموعة التجريبية فيما يلي:

**جدول رقم (42): الفروق في تعديل أنماط التفكير السلبي قبل و بعد التطبيق عند المجموعة التجريبية**

| متوسط مج ت قبل التطبيق | | "فرق متوسط بين مج ت1 قبل و مج ت2 قبل وبعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 84.02 | 16.561 | 31.554- | 30.076 | 55 | 7.851- | 0.000 |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5% وبالتالي فإن نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن هناك فرق معنوي متوسطي درجات مقياس نمط التفكير عند المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على تلاميذ السنة ثالثة ثانوي

-حيث كانت نتائج التكرارات الخاصة باستجابة تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس أنماط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي كالأتي:

**جدول رقم (43):نتائج قياس استجابة التلاميذ على مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج**

| مج ت قبل التطبيق | | | | مج ت بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستويات مقياس درجات ق امتحان | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري | مستويات مقياس درجات ق امتحان | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري |
| تفكير سلبي | 84.02 | 56 | 16.561 | تفكير سلبي<br>تفكير ايجابي | 80.77<br>126.09 | 13<br>43 | 15.637<br>10.467 |
| **المجموع** | 84.02 | 56 | 16.561 | المجموع | 115.57 | 56 | 22.580 |

**1 –6 –عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشها:**

**الفرضية6:** توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

- كانت نتائج الفرضية كما هو مبين في الجدول كالأتي:

**جدول رقم (44): الفروق حسب متغير الجنس في درجات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج**

| مج قبل التطبيق | | بعد التطبيق فرق متوسط قبل وبعد | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 84.02 | 16.561 | 31.554- | 30.076 | 55 | 7.851- | 0.000 |

نلاحظ من الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5%.وفي هذه الحالة نستطيع القول أنه توجد فروق دالة إحصائيا وبعد تطبيق البرنامج

الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث بمتوسط مقدر ب126.21

حيث كانت نتائج القياس الخاصة باستجابة تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس أنماط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي كالأتي :

**جدول رقم (45): متوسط درجات مقياس نمط التفكير حسب متغير الجنس قبل وبعد التطبيق**

| قبل التطبيق | | | | بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الجنس** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** | **نمط التفكير** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** |
| ذكور | 87.30 | 23 | 18.224 | ذكور | 100.30 | 23 | 26.694 |
| إناث | 81.73 | 33 | 15.162 | إناث | 126.21 | 33 | 10.105 |
| **المجموع** | 84.02 | 56 | 16.561 | المجموع | 115.57 | 56 | 22.580 |

**1-7-عرض نتائج الفرضية السابعة ومناقشها:**

**الفرضية7**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

- وتمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا قبل وبعد البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عن المجموعة الضابطة كما في الجدول التالي:

**جدول رقم(46): الفروق قبل وبعد البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عن المجموعة الضابطة**

| مج قبل التطبيق | بعد التطبيق | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|

| | | فرق متوسط قبل وبعد | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **Mean** | **Std deviation** | **Mean** | **Std deviation** | | | |
| 80.28 | 14.865 | 3.310- | 10.512 | 57 | -2.398 | 0.061 |

- نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.061 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5% وبتالي فإن نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أنه لا يوجد فروق معنوية بين متوسطي درجات قياس نمط التفكير في القياس القبلي و القياس البعدي عند المجموعة الضابطة

وكانت نتائج القياس كما هو مبين في الأتي:

**جدول رقم(47): متوسط درجات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة الضابطة بعد التطبيق**

| قبل التطبيق | | | | بعد التطبيق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **نمط التفكير** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** | **نمط التفكير** | **المتوسط** | **العينة** | **الانحراف المعياري** |
| تفكير سلبي | 80.28 | 58 | 14.856 | تفكير سلبي | 83.59 | 58 | 16.433 |
| **المجموع** | 80.28 | 58 | 14.856 | المجموع | 83.59 | 58 | 16.433 |

## 1-8-عرض نتائج الفرضية الثامنة ومناقشها:

**الفرضية8**: توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

-وتمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجربة والمجموعة الضابطة فيما يلي:

**جدول رقم(48): الفروق قبل و بعد تطبيق البرنامج في تعديل نمط التفكير السلبي بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة**

| مج قبل التطبيق | | بعد التطبيق<br>فرق متوسط قبل وبعد | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| مج ض 83.59 | مج ض 16.433 | - 31.985 | 3.689 | 112 | 8.670- | 0.000 |
| مج ت 115.57 | مج ت 22.580 | | | | | |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 و هي أصغر من مستوى المعنوية 5% وبالتالي فإن نتائج التحليل الإحصائي تشير أن هناك فرق معنوي بين متوسطي درجات مقياس نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح بين كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

و كانت نتائج القياس كما هو مبين في الأتي:

**جدول رقم (49): متوسط درجات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية و الضابطة**

**بعد التطبيق**

| مج ض | | | | مج ت | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| نمط التفكير | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري | نمط التفكير | المتوسط | العينة | الانحراف المعياري |
| تفكير سلبي | 83.59 | 58 | 16.433 | تفكير سلبي | 80.77 | 13 | 15.637 |
| | | | | تفكير إيجابي | 126.09 | 43 | 10.467 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المجموع** | 83.59 | 58 | 16.433 | المجموع | 115.57 | 56 | 22.580 |

**1 – 9–عرض نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها :**

- **الفرضية 9:** لا توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجات قلق الامتحان و درجات أنماط التفكير لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

-وكانت النتائج الاحصائية الخاصة بعلاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان ودرجات أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج كالآتي :

**جدول رقم(50): علاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان ودرجات أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج**

| علاقة الارتباط بين متغير و درجة قلق الامتحان و المتغير | R.de spearmam معامل سيرمان | Akhi deux كاي تربيع للاستقلالية | مستوى الدلالةة المعنوية Akhi deux |
|---|---|---|---|
| أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج الإرشادي | -1.72 | 0.208 | 0.901 |

يتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط تساوي -1.72 و بالتالي لا توجد علاقة بين كل من درجة قلق الامتحان المرتفع و نمط التفكير السلبي

كما أن معامل كاي تربيع الاستغلالية يساوي 0.208 بمستوى دلالة معنوية 0.901 أكبر من5% مما يدل على وجود علاقة استقلالية بين كل من متغيري الدراسة قلق الامتحان و نمط التفكير السلبي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**1-10- عرض نتائج الفرضية العاشرة و تفسيرها:**

**الفرضية 10:** توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجة قلق الامتحان المرتفع و درجة نمط التفكير السلبي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

وكانت النتائج الإحصائية الخاصة المتعلقة الارتباط بين درجات تخلق الامتحان المرتفع و درجات أنماط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج كما يلي :

**جدول رقم(51):علاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان المرتفع و درجات نمط التفكير السلبي**
**بعد تطبيق البرنامج**

| علاقة الارتباط بين متغير و درجة قلق الامتحان و المتغير نمط التفكير السلبي | R.de spearmam معامل سيرمان | Akhi deux كاي تربيع للاستقلالية | مستوى الدلالة المعنوية Akhi deux |
|---|---|---|---|
| أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج الارشادي | 0.141 | 0.579 | 0.631 |

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة معامل سبيرمان تساوي 0.141 و بالتالي يتم رفض الفرضية البديلة و قبول الفرضية العدمية أنه لا توجد علاقة ارتباط بين درجات قلق الامتحان المرتفع و نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح.
كما أن قيمة معامل كاي تربيع للاستقلالية يساوي 0.579 بمستوى دلالة معنوية تساوي 0.631 أكبر من 5% مما يدل على وجود علاقة استقلالية بين كل من متغيري الدراسة قلق الامتحان
و نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح .

### 1-11- عرض نتائج الفرضية الحادية عشر و تفسيرها:

**الفرضية 11:** يوجد أثر ذو فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق

- كانت النتائج الإحصائية المتعلقة بحجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الانخفاض من درجة قلق الامتحان المرتفع لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا كالآتي :

**جدول رقم(52):حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع**

| حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في انخفاض من درجة قلق الامتحان المرتفع | $Eta\ n^2$ تربيع قبل التطبيق | $n^2\ Eta$ تربيع بعد التطبيق | d حجم الأثر |
|---|---|---|---|
| | 0.036 | 0.656 | 2.77 |

نلاحظ من الجدول أن قيمة $n^2$ هي 0.656 و قيمة d هي 2.77 و هذا يعني أن حجم التأثير كبير جدا مما يدل على أن للبرنامج الإرشادي فعالية في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع لدى عينة المجموعة التجريبية من التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا

-وكانت النتائج الإحصائية المتعلقة بحجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا كما يلي :

**جدول رقم(53): حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي**

| | **$n^2$ Eta تربيع قبل التطبيق** | **$n^2$ Eta تربيع بعد التطبيق** | **d حجم الأثر** |
|---|---|---|---|
| حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في انخفاض من درجة قلق الامتحان المرتفع | 0.014 | 0.448 | 1.79 |

يلاحظ عن الجدول أن قيمة $n^2$ هي 0.448 و قيمة d هي 1.79 و هذا يعني أن حجم الأثر كبير جدا ،مما يدل أن للبرنامج الإرشادي المقترح فعالية في تعديل نمط التفكير السلبي لدى عينة المجموعة التجريبية من التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا .

**2-مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:**

**2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:**

أشارت النتائج إلى: توجد فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من_درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية

و هذا ما يدعم دراسة (brown,1991) التي جاءت بعنوان قلق الامتحان و أداء الامتحان و التدخل المعرفي في نقص المهارات، و توصلت الدراسة إلى أن التدخل

المعرفي لرفع مهارة أداء الامتحان يؤدي إلى خفض قلق الامتحان (خزام و عيسان،34:1994)

و هذا ما توصلت إليه أيضا دراسة ( couch et at ,1979) بعنوان التقارير الذاتية حول قلق الامتحان و علاقتها بالتحصيل الدراسي، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين لديهم قلق ضار كانوا يعانون من درجة عالية من القلق قبل الامتحان و ضعفا في الانتباه للواجبات المحددة و تشتت للتفكير خول الأخطاء السابقة و انتقادات للذات حول الامتحانات

و يمكن تفسير ذلك إلى تأقلم التلاميذ مع الاستراتيجيات المعرفية الخاصة بالبرنامج و التمرس التطبيقي على استراتيجيات الثقة بالنفس و الاسترخاء الجماعي ما ساعدهم على خفض مستوى درجة قلق الامتحان لديهم مقارنة بالبداية (Miri C ,2008 :291 ( Hasida and Michal J

و يمكن تفسير نتيجة الفرضية بوجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج عند المجموعة التجريبية في الخفض من قلق الامتحان المرتفع ،أن اعتماد التلاميذ على المعالجة العميقة للمعلومات و الفهم الصحيح لها و استخدام تقنيا ساعد على التعايش مع درجة أقل من القلق أثناء موقف الامتحان و توجه الانشغال بآلية الإزاحة على أن يكون لديه انتباه أعلى لمهمة الامتحان و الاستعداد لها من خلال مجموعة التقنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح

و تعزي الطالبة التجاوب مع بعض الفنيات المحفزة كطريقة الإيحاء الايجابي بالكلمات الجماعي المكرر و إعطاء فرصة تطبيقها فرديا في المنزل خصوصا عند اقتراب فترة امتحان كل من الفصل الثاني و الثالث جعل التلاميذ أكثر تحفيزا و استعدادا و تقبلا لشعور سابق سالب إلى تقبله و تحويله إلى شعور طبيعي يستعمل في مصلحتهم و ليس ضد مصلحتهم، حيث تم تثبيط سلوك التسويف و الكف إلى عملية تعزيز سلوك

مواجهة الشعور بصفة جماعية و فردية بصورة متكررة طوال فترة تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

أشارت النتائج إلى: توجد فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية لصالح الإناث

و هذا يدعم ما توصلت إليه دراسة أبو زيتون(1988) بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة أربد: و التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي العام، كما تبين وجود فروق بين الجنسين ذات دلالة إحصائية في التحصيل العام تعزى إلى مستوى القلق عند الجنسين(مغاوري مرزوق،1991:99)

- غير أن نتائج الدراسة اختلفت و ما جاءت به نتائج دراسة (أبو مرق،1988) بعنوان دراسة العلاقة بين قلق الاختبار و التحصيل الدراسي لدى طلاب و طالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مكة المكرمة،

و أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار و التحصيل الدراسي العام لدى الطلاب في حين كانت العلاقة سالبة و غير دالة إحصائيا لدى الطالبات (سيد محمد الطواب،1992:171)

كما توافقت نتائج الدراسة مع دراسة (الهابط،1986) بعنوان دراسة قلق الامتحان بالمهارات الدراسية

و التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية/ حيث أظهرت نتائجها أن البنات تفوقن على مقاييس القلق كما وجد أن هناك علاقة سالبة بين قلق الاختبار و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ موضع الدراسة

(سيد محمد الطواب،173:1992)

و يمكن تفسير ذلك إلى مدى تجاوب الإناث مع الطالبة حصرا من ناحية الانضباط أكثر في حصص التلخيص و المراجعة بتفسير أدق أن طبيعة الإناث أكثر استعدادا و انقيادا إلى التعليمات

و الانصياع للأوامر عنه لدى طبيعة الذكور النازعة للقيادة

و تعزو الطالبة هذه النتيجة في أن الأهل أكثر تحكما و حرصا على مجموعة الإناث أكثر منه للذكور نزعة في قضاء أقل وقت في المنزل عنه لدى الإناث يسهم في نقص الانضباط المنهج، حيث نجد الإناث أكثر تعبيرا عن ما يعيقها عكس الذكور أكثر كبتا لمشاعرهم السلبية فيؤدي عدم التفريغ الكلي إلى بقائها أو نقص التكيف معها

كما و يمكن تفسير ذلك أن الذكور الذين يعيشون في بيئة مليئة بالأفراد لا يستطيعون التركيز أكثر في الدراسة كتلميذ يعيش في أسرة صغيرة و يتمتع بامتيازات و أجواء مناسبة مشجعة للدراسة من طرف الأولياء

**2-3- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:**

أظهرت النتائج: عدم وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

و هذا ما أشارت إليه دراسة تركي (1988) التي خصت في التنقيب عن قلق الامتحان بين القلق كسمة و القلق كحالة حيث دعمت بمواقف إدخال و تزامن بعض المتغيرات و خرج بتزامن الاختلاف في حالات قلق امتحان كحالة و النظر في أثرتها من تعديلها يشكل فرقا (حسن عماد،102:2006)

يمكن تفسير ذلك أن عدم التدخل و التوجيه الإرشادي و الإعلامي في كيفيات المراجعة و الاستعداد لموقف اختبار شهادة البكالوريا و ما يحويه من إعلام و عنوان معبر لهول الموقف كان عاملا في عدم وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة الضابطة

و تفسر الطالبة أن نتيجة ذلك تكمن في أن التلاميذ ذوي المجموعة الضابطة يزداد لديهم الخوف

و الارتباك و الانطوائية على النفس و بعد مرور فترة منية دون تدخل في الحد أو تقبل ذلك الشعور السلبي و العمل على مواجهته يزيد في عملية تعزيز الشعور أكثر خصوصا مع اقتراب فترة امتحان شهادة البكالوريا الذي يزيد في حدة قلق الامتحان

و يمكن إرجاع ذلك بأن نقص خبرة الأهل في التعامل مع التلميذ في موقف امتحان مصيري كامتحان شهادة البكالوريا و الحرص على التوصيات و انتظار الجميع لنتائج مفرحة يزيد في تهويل شعور الرهبة من الموقف و المواجهة خصوصا إذا لم يتوفر جو المنزل على امتيازات تساعد على مراجعة و استعداد للدراسة

**2-4- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة**

أظهرت النتائج أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في الخفض من درجة قلق الامتحان بين كل من المجوعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية

- (Watkins Hatti,Stilla 1986)في النظر حول فحص إمكانية التغيير في استخدام جاءت دراسة الطلاب لأساليب التعلم مستخدما المنهج شبه تجريبي على مرحلتين على أفراد العينة مرتين بفارق زمني قدره 6 أشهر و خرجت الدراسة بنتيجة أن أساليب تعلم الطلاب قد تغيرت مع مرور الزمن حيث أصبحوا أكثر اعتمادا على الأساليب الأعمق في الاستذكار وأقل ميلا للأساليب السطحية ،فجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج الفرضية (غادة خالد عيد,2002: 144)

و جاءت نتائج الدراسة الحالية موازنة مع ما توصلت إليه دراسة brown (1991) التي بعنوان : قلق الامتحان و أداء الامتحان و التدخل المعرفي في نقص المهارات ، والتي توصلت إلى أن التدخل المعرفي لرفع مهارة أداء الامتحان يؤدي إلى خفض قلق الامتحان (غادة خالد عيد,2002: 147 )

و يمكن تفسير وجود فروق بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في الخفض من درجة قلق الامتحان بين كل من المجوعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بأثر مساهمة استراتيجيات البرنامج الإرشادي الخاصة بمعالجة المعلومات و تنظيمها عن طريق مجموعة من الاستراتيجيات التطبيقية الجماعية في الخفض من درجة قلق الامتحان عند المجموعة المجرب عليها

و تعزي الطالبة هذه النتيجة إلى أن البرنامج الإرشادي المقترح المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن الأساليب الإرشادية ذات الأثر على اكتساب التلميذ الراحة النفسية من خلال خفض الحساسية التدريجي عن طريق استخدام فنيات تعديل السلوك من التعزيز و الإطفاء و التمرن على مهارات التعامل مع الامتحانات من خلال مهارة المراجعة و إدارة الوقت و الاستعداد لمواجهة الامتحان و كذا مهارة التعامل مع موقف سلبي أثناء الامتحان

و يمكن تفسير ذلك إلى عملية تكرار الممارسة الجماعية المتواصلة أدى إلى تعزيز السلوك و إطفاء الشعور المبهم بالرهبة المبهمة نحو المواجهة للموقف بطرق أكثر منهجية محددة مساعدة على التكيف مع شعور القلق و الاستعداد لقبول تخطيه بصفة جماعية منضبطة جعل فنية زيادة الثقة في النفس تعمل في لب تعديل السلوك بشحن الدافعية للتعلم و المراجعة وكف شعور التسويف من خلال انتظام ممارسة طرق المراجعة و الاستذكار الجماعية

**2-5- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:**

أشارت نتائج الفرضية الثالثة أنه: توجد فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لتعديل نمط التفكير_السلبي لدى المجموعة التجريبية

- و هذا ما أشارت إليه دراسة JonsonRerd,Davis,Saunders ) Williams,

( Williams,2005&،حول الفاعلية الذاتية الأكاديمية بين الطلاب الأمريكيين و الفريقين و هدفت الدراسة إلى فهم العوامل المرتبطة بالفاعلية الذاتية الأكاديمية و ممارسة العمل الاجتماعي المدرسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العمل على بناء معتقدات ايجابية لدى الطلاب حول أهمية التعليم كأمر مهم بشكل خاص لزيادة الفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تعد بدورها مفتاحا للنجاح الأكاديمي

- و هذا ما يدل على مساهمة استراتيجيات البرنامج في تعديل نمط التفكير السلبي لدى المجموعة التجريبية بعد الجلسات الإرشادية حيث ساهم ذلك في الرفع من معنوية التلميذ و تحسن نظرته نحو التأهب للامتحان

(Kenneth M and Don D,2007 :131-135)

و يمكن تفسير نتيجة الفرضية بأن عملية تعديل التفكير السلبي الطاغي على التلاميذ إلى تفكير ايجابي راجع إلى تقبل كم المعلومات الجديدة المدخلة من خلال جلسات البرنامج الإرشادي المقترح من حيث فهم محتوى طبيعة النفسية أثناء مواجهة موقف امتحان، كامتحان شهادة البكالوريا و كيفية التحكم في تفكيرنا و العمل السلوكي الذي ينقص من حدة النظرة المبرمجة في العقل، حيث أن التفكير المجرد دون دفعه إلى سلوك يزيد في ترسيخ قبول الفكرة و تعزيزها أكثر ،غير أن الدفع بالفكرة الجديدة إلى التمرس تطبيقيا يجعل ما يسمى بعملية مقارنة بين أفكار قديمة و أفكار مبرمجة حديثا و الموازنة بين أكثرها وقعا على الشعور بالطمأنينة و التقبل و التكيف الكلي معها

كما تفسر الطالبة فكرة عملية تعزيز إدخال أو برمجة المعلومات المكررة من خلال فنية الإيحاء الايجابي بالكلمات و فنية التخيل المكررة خلال كل فترة تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح جماعيا، و كذا فتح المجال للتلاميذ للتعبير أكثر عن أي معلومة تستحوذ على تفكيرهم و كذا إعطاء تقارير فردية بعد مواجهة كل من اختبارات الفصل الثاني و الفصل الثالث ساهم في عملية تعزيز أفكار أكثر تكيفا لفكرة المواجهة أكثر

**2-6- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:**

أشارت النتائج إلى أنه: توجد فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير_السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث

و هذا ما اختلف مع نتائج دراسة ( Klassen&Kuzucu,2008) حول دراسة العلاقة بين التسويف و الفاعلية الذاتية لدى الطلبة المراهقين الأتراك و خلصت نتائجها إلى أن الطالبات الأتراك قد كان لديهن فاعلية ذاتية مرتفعة في تنظيم الذات و حققن درجات تحصيل أعلى من درجات الطلاب و قد كانت الفاعلية الذاتية مؤشرا قويا على التسويف (Klassen RM& Kuzucu E,2008:73)

و يمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لصالح الإناث . تفسر بإمكانية احتمال أنهن أكثر استرسالا للعقل عنه لدى الذكور،و اللاتي يغلب عليهن العاطفة مقارنة بالذكور و هذا ما استوضح في بدايات التطبيقات الجماعية لاستراتيجيات الثقة في النفس و الاسترخاء و التركيز بالملاحظة لأعراض دموع الإناث

تعزي الطالبة النتيجة لصالح الإناث أنهن يتميزن بطبيعتهن في استحواذ المشاعر على جزء كبير في تعزيز فكرة مبرمجة في العقل أين ساهم تفعيل عملية ممارسة بعض التقنيات في اكتساب شعور راحة أدى إلى تقبل الأفكار المدخلة الجديدة و تعزيزها عن طريق تكرار الممارسة الجماعية، مفسرة أن طبيعة الإناث الانقيادية في حفظ المعلومة و الانطباع لها سواء من خلال حرص الأولياء و كذا الطالبة في حصص تفعيل البرنامج الإرشادي المقترح و فتح مجال التعبير و طرح الأسئلة أدى إلى عملية تحويل بعض الأفكار السلبية إلى أفكار متقبلة جعلت الإناث أكثر تكيفا مع الضغوط عنه لدى الذكور ، كما أن عملية المواجهة المصاحبة للشعور الايجابي يساعد على تعزيز الفكرة المدخلة بعد مقارنتها بسابقتها المعيقة للسلوك

## 2-7- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

أشارت النتائج إلى انه: لا توجد فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

- و هذا تتفق معه دراسة ( محمد أبو أرزيق و عبد الكريم جرادات،2012) حول أثر تعديل العبارات السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي و تحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية من عينة مكونة 33 طالب مقسمين عشوائيا لمجوعة تجريبية و مجموعة ضابطة و قد تلقت المجموعة التجريبية برنامجا لتعديل العبارات الذاتية المنتجة للتسويف الأكاديمي في حين المجموعة الضابطة لم تتلقى معالجة فأظهرت النتائج انخفاضا أعلى بشكل دال إحصائيا في التسويف و تحسنا أعلى بشكل دال في الفاعلية الذاتية في كل من القياسين البعدي و المتابعة مقارنة مع المجموعة الضابطة

( محمد أبو أرزيق و عبد الكريم جرادات:15,2012)

- و يمكن تفسير ذلك على أن المجموعة الضابطة لم تتحصل على أي تدخل عامل مؤثر ايجابيا أو سلبيا مساعد على تعزيز الأفكار الايجابية و العادات الايجابية المساعدة على مواجهة الموقف بصفة مباشرة

كما تفسر الطالبة بأن عدم إدخال مدركات جديدة يؤدي إلى تعزيز أفكار سائدة خصوصا مع بث أو إعادة مواجهة مشاعر معززة لها يؤدي إلى التكيف و تقبل الفكرة السلبية و التسليم لها خصوصا مع اقتراب مواجهة موقف امتحان شهادة البكالوريا و كذا فكرة نقل وسائل الإعلام و المحيط كنظرة تهويل و بث أفكار أو معلومات كثيرة حول سيرورة الامتحان يعزز التصور السلبي للعقل في احتضان الأفكار السالبة أكثر

## 2-8- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

أظهرت النتائج أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في تعديل نمط التفكير السلبي بين كل من المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجوعة التجريبية

وهذا ما اتفقت معه دراسة (Bassi Steca Fare& Caprara,2006)التي هدفت إلى مناقشة أنشطة التعلم في ضوء تأثير الفاعلية الذاتية الأكاديمية على الطلاب الايطاليين و أشارت النتائج أن الطلاب ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة كانت تطلعاتهم الأكاديمية أعلى و يقضون وقتا أكثر في الواجبات المنزلية و أنشطة التعلم مقارنة بأولئك ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المنخفضة

(لبنى جديد، 2010: 109)

و يمكن تفسير وجود فروق بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في تعديل نمط التفكير السلبي بين كل من المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بإمكانية تفسير دور مساهمة استراتيجيات البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي عن طريق عملية تدعيم و التطبيق الجماعي للأنشطة المساعدة على تعديل الأفكار المضادة للنجاح و التصدي للموقف بمنهجية علمية تطبيقية

- حيث أن بعض الأساليب المستخدمة ساهمت نوعا ما في عملية تعديل بعض الأفكار الناتجة من معلومات خاطئة سواء في المضمون أو المواجهة و كذا عملية تكرار المراقبة و استخدام بعض التقنيات الإرشادية أدى إلى عملية تعزيز أفكار جديدة متعلقة بالمواجهة أضفت نوعا من التكيف ألمعلوماتي بين سابقتها ساهم في تحسين النظرة السلبية لموقف امتحان شهادة البكالوريا إلى نظرة أكثر تقبلا و استعدادا لمواجهتها بعد حد حجمها فيما يساعد التلميذ في التقدم أكثر نحو مواجهة الموقف بنفس الفكرة لكن بطريقة مواجهة معلوماتية عقلية أكثر تقبلا و تكيفا و أقل تثبيطا و أكثر تحفيزا للاستعداد له

**2-9- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة:**

أظهرت النتائج أنه: لا توجد علاقة ارتباط بين كل من درجة قلق الامتحان المرتفع و نمط التفكير السلبي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا

و هذا ما أشارت إليه دراسة هيل Hill (1972) التي تشير إلى أن ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني ابتدائي ثم يتزايد تدريجيا سنة بعد سنة أخرى بعد التقدم في المستوى الدراسي نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة أو مستوى و زيادة وعي و إدراك التلميذ لمسؤولياته (مغاوري مرزوق،54:1991) -يمكن تفسير دلك على أن درجة قلق الامتحان المرتفع تدل على وجود قلق امتحان كحالة و ليس كسمة في الشخصية و ليست كأثر لنمط التفكير السلبي الذي يفسر في هذه المرحلة بالذات من المراهقة بأن التلاميذ في مرحلة بناء و تكوين الذات الفعلية تزامنا مع عدة تغيرات فسيولوجية و نفسية و اجتماعية

## 2-10- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة:

أظهرت النتائج أنه: لا توجد علاقة ارتباط بين كل من درجة قلق الامتحان و نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

و اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أجراها الشوبكي (1991) حيث هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض قلق الامتحان لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة عمان

(سرور فائق،54:2012)

رغم وجود فروق في درجات قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي و كان للبرنامج أثر في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع كما تم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الذي ساهم في تعديله إلى نمط ايجابي إلا أن تم عدم وجود علاقة ارتباط بين كل من درجات قلق الامتحان و نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي يمكن تفسيرها بأن اكتساب مهارات في المراجعة و المواجهة و التهيؤ أدى إلى تعديل نمط التفكير السلبي إلى ايجابي نتيجة المعالجة السلوكية المكررة في اكتساب تفكير نقدي توجيهي تنفيذي أكثر منه ثبوط

و سلبية ،أفضى بالتلاميذ إلى ما يسمى بجودة الحياة العملية من خلال العمل الايجابي رغم الفكر الغالب لموقف مصيري يغلب عليه طابع قلق امتحان طبيعي الممكن التحكم فيه عنه قلق امتحان غير طبيعي

و يفسر عدم وجود علاقة ارتباط و منه استقلالية بين كل من متغير قلق الامتحان و نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح إلى إثبات أن درجات قلق الامتحان التلاميذ كانت دالة لدرجات قلق امتحان كحالة و ليس كسمة في الشخصية رغم استخدام متغير التفكير في استراتيجيات البرنامج الإرشادي

المقترح من طرف الطالبة كعملية اكتساب مهارة المواجهة و التكيف أفضى التمرس السلوكي إلى تعديل في نمط التفكير الغالب للتلاميذ المكتسب قبلا كسمة

## 2-11- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر:

أظهرت النتائج أنه: يوجد أثر ذو فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق

- و هذا ما يوافق دراسة ( Lawson Donahd L,1991) حيث قام بتصميم برنامج إرشادي في مهارات الدراسة في تخفيض قلق الامتحان و التسويف الأكاديمي و تحسين التحصيل الدراسي و الرضا عن الدراسة، و أثارت النتائج أن كل المجموعتين التجريبيتين قد أظهرتا تحسنا دالا إحصائيا في قلق الامتحان و الرضا عن الدراسة و أظهرت مجموعة إرشاد مهارات الدراسة انخفاضا في التسويف أكبر بشكل دال إحصائيا مما أظهرته المجموعة الضابطة في تحسين التحصيل الدراسي(محمد حامد زهران،2003: 180) -و يمكن تفسير ذلك إلى مساهمة عملية تبسيط الاستراتيجيات

المقترحة للبرنامج الإرشادي بصفة مدققة فردية و كذا ممارسة جماعية و كذا عملية تكرارها بناءا على طلب التلاميذ لإعادة تكرار ممارستها جماعيا

و حسن ممارستها كعملية تعزيز لاستحسانها في مساعدتهم على التحضير النفسي الأكاديمي لامتحان شهادة البكالوريا و من تقليل حدة درجة قلق الامتحان المرتفع لدى التلاميذ

و تفسر الطالبة وجود أثر فعالية مناسب للبرنامج المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي إلى أن عملية التكيف بعد إدخال مدركات ايجابية ساهم في وظيفة العملية العقلية كآلية دفاعية بتغيير الشعور السلبي إلى

عملية مواجهة مع إدراك للتصور السلبي الذي يعتبر نمط سلبي يتغذى بالمحيط الإعلامي و الدراسي و العلائقي ، فعملية المواجهة و الاستعداد للموقف المهدد يعتبر كمستوى جودة عملية موازية للتصور السلبي بممارسة ايجابية دون تغيير الشعور السلبي و التصور المضاد للموقف المهدد إلى عملية استعداد واعي منهجي يتعايش مع الموقف.

# خاتمة

يمكن تلخيص لهدف الرئيسي الذي سعت إليه الدراسة الحالية في إعداد برنامج إرشادي مقترح للخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا ، عن طريق الجمع بيم مبادئ النظريات المفسرة لكل من ظاهرة قلق الامتحان و التفكير السلبي و العمل على إعداد برنامج إرشادي رفضا لما هو موجود في الواقع الميداني من معاناة التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، لما لتعزيز الهول السلبي من طرف وسائل الإعلام و المؤسسات التعليمية و كذا المحيط الأسري بما فيه نفسية المراهق في مواجهة أكبر و أول عقبة في طريقه و مساره المستقبلي، و لما لعدم وجود برامج إرشادية تجريبية ميدانيا مطبقة من طرف مستشاري التوجيه و كذا الأخصائيين النفسانيين

سعت الدراسة إلى التنقيب في التراث النظري و العمل على حصر العوامل المساعدة على زيادة درجة قلق الامتحان و التفكير السلبي لدى التلاميذ من خلال حصر أهم المظاهر و العوامل عن طريق كل من مقياس قلق الامتحان لنائل إبراهيم و مقياس أساليب التفكير لحنان عبد العزيز و العمل على توسيع الفكر النظري إلى سلوك تجريبي يتمثل في محاولة بناء برنامج إرشادي مقترح من طرف الطالبة و العمل على تطبيقه ميدانيا مع التلاميذ كمساهمة تجريبية ميدانيا عكس ما تعود عليه و ما هو موجود واقعيا مهنيا في أوساط المؤسسات التربوية خصوصا في التصدي للكم الهائل من حالات الهستيريا و الإحباط في مراكز إجراء الامتحانات للمسابقة الوطنية للبكالوريا أثناء فترة الامتحانات و نقص أن لم نقل عدم وجود خبرة الأخصائيين المتربصين في هاته المواقف الحرجة مع الطاقم الطبي المصاحب المعين من طرف الولاية لكل مركز تجرى فيه مسابقة البكالوريا

و شمل البرنامج الإرشادي المقترح جلسات تتضمن تقنيات مفادها تعزيز العمل الميداني العلمي المستند على نظريات و تراث نظري الذي مفاده الإسهام في زيادة الدافعية للانجاز و التفوق على شعور التسويف الذي يغلب على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، نظرا لكثرة كم المواد و اكتظاظ البرامج الدراسية المليئة بالحشو العلمي و نقص التمرس و التهئ لتنظيم عملية الاكتساب المعلوماتي الممنهج الميداني

تضمنت عينة الدراسة مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة للنظر في إسهام التقنيات المقترحة في البرنامج الإرشادي في عملية التعديل عن طريق المقارنة بين المجموعتين و الخروج بنتائج إحصائية تم تفسيرها و النظر في المساهمة في إثراء الهدف الأساسي للدراسة الحالية

و خلصت نتائج الدراسة إلى وجود أثر جيد كبير في فاعلية البرنامج في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي ، بعد التأكد من عامل الاستقلالية بين كل من متغير قلق الامتحان و نمط التفكير السلبي قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح،مما يستدعي الخروج بفرضيات بحث أخرى بعد إعطاء تفسيرات لعملية التكيف مع الموقف السلبي رغم النظرة السلبية لفئة قليلة جدا له ،تحت خانة جودة الحياة العملية في مواجهة الموقف رغم التوجه الفكري السلبي له، و هاته النتيجة أثرت بفرضيات بحث تصورية أخرى للنظر في تأثير بعض المتغيرات النفسية و التربوية و الجغرافية في عملية التصور الذهني لجودة حياة عملية و شخصية في نفس الوقت

# إسهامات الدراسة

**1- الإسهام العلمي:**

- تفعيل بعض مبادئ النظريات المفسرة لكل من ظاهرة قلق الامتحان و التفكير السلبي إلى تقنيات تطبيقه مساهمة في عملية التعديل الايجابي

- مساهمة الدراسة في استقصاء العوامل التي تدفع التلاميذ لإتباع أساليب تعلم غير فعالة و محاولة وضع حلول لها

- تفعيل الجانب النظري في العمل على النظر في فنيات زيادة دافعية الانجاز و المواجهة في المواقف المثبطة بمنهجية من خلال أساليب المراجعة و إدارة الوقت و تقنيات المواجهة بزيادة الثقة في النفس

و تعديل الأفكار الخاطئة بمدخلات جديدة معززة بتكرار السلوك

**2- الإسهام العملي:**

- العمل على توجيه التلاميذ و مساعدتهم على التعرف على إمكاناتهم و قدراتهم

- المساهمة في زيادة الثقة في نفسية التلميذ من خلال عملية التعزيز

- المساعدة في التخفيف من مشاعر القلق قدر الإمكان حتى يستطيع التلميذ الانجاز بشكل أفضل

- منح التلاميذ فرص للتعبير عن انشغالاتهم و ما يعيق دافعيتهم للتعلم

- إحداث تغيير في إجراءات الامتحانات و نظمها التي تبعث على الرهبة إلى أساليب تبعث على التكيف و الاستعداد و الطمأنينة من خلال تعديل التفكير و بعض السلوكات السلبية

# قائمة المراجع

# المراجع العربية


- أبو حطب،فؤاد وصادق،أمال،(1990)،نمو الانسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين،ط2، القاهرة،مكتبة الانجلو المصرية

- أبو زينة،فريد كامل،(1984)،أثر قلق الاختبار و ترتيب فقراته حسب درجة صعوبتها على تحصل طلبة الصف التاسع في مبحث الرياضيات،مجلة دراسات العلوم الاجتماعية و التربوية،الأردن،المجلد 11،العدد 6

- أحمد،سليمان عودة،(1988)،أثر تغيير الاجابة في اختبار من متعدد العلامات و علاقته بقلق الاختبار و صعوبة الفقرات،مجلة دراسات،الجامعة الألاردنية للعلوم الانسانية،عمان،المجلد 15،العدد 1

- أحمد، مصطفى القوصي،(2006)، فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض درجة قلق الامتحان و الأعراض العصابية المصاحبة له لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية العامة بمحافظة قنا،رسالة دكتوراه،كلية الأدب جامعة المينا

- أمثال، هادي حويلة و أحمد محمد عبد الخالق،(2002)،مدى فاعلية تمرينات الاسترخاء العضلي في تخفيف القلق لدى طالبات الثانويات الكويتيات،مجلة دراسات نفسية،رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية،القاهرة،المجلد12،العدد2

- أسماء،محمد عبد الحميد،2008،أثر استخدام برنامج مقترح في خفض قلق الاختبار و زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بالمينا،مجلة البحث في التربية و علم النفس،كلية التربية،المجلد20،العدد4

- أندرو، دوبرين،(1997)،الجاذبية الشخصية-تعلم كيف تلهم الأخرين و تأثر فيهم،القاهرة،اصدار شركة العربية للاعلام العلمي

- أنيسة،محمد مجاهد دوكم،(1996)،أثر المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار
و التحصيل،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة عين شمس

- أحمد،خيري و مجدي حسن محمود،(1989)،أثر العلاج النفسي الجماعي في تخفيض القلق و السلوك العدواني و ازدياد الثقة بالنفس و قوة الأنا لدى جماعة عصابية (دراسة تجريبية)،مجلة علم النفس،القاهرة،الهيئة المصرية العامة للكتاب،العدد10

- أشرف،أحمد عبد القادر و اسماعيل،ابراهيم محمد بدر،(2001)،فعالية استراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة،مجلة الارشاد،جامعة عين شمس، العدد14،السنة 9
- ابتسام،سالم المزوغي،(2011)، الفروق في الذكاء و قلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي و منخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من أبريل الليبية،المجلة العربية لتطير التفوق،العدد2
- ابراهيم،علي ابراهيم،(1995)، العلاقة بين التفكير العقلاني و اللاعقلاني و تقدير الذات لدى طلاب و طالبات جامعة قطر،نجلة البحث في التربية و علم النفس،العدد1،جامعة المينا
- ابراهيم،الفقي،(2007)،قوة التفكير،شركات ابراهيم الفقي العالمية للتنمية البشرية
- ابراهيم،الفقي،(2009)، إدارة الوقت،ط2،شركة ابداع للنشر و التوزيع
- ابراهيم،القيروتي و وائل، مسعود،(1999)، القلق و التحصيل الدراسي لدى الطلاب المعاقين بصريا،مجلة شؤون اجتماعية،جمعية الاجتماعيين بالكويت،العدد62،السنة6
- ابراهيم،محمد يعقوب،(1995)، التنبؤ بقلق الرياضيات لدى الأطفال من متغيرات نفسية أخرى،مجلة دراسات الجامعة الاردنية للعلوم الانسانية بعمان،المجلد22،العدد6
- اسماعيل،ابراهيم محمد بدر،(1993)،مدى فاعلية فنية التخيل في تخفيض مستوى القلق لدى طلاب الجامعة،المجلة المصرية للدراسات النفسية،القاهرة،العدد6
- اسماعيل،دياب،(1989)،استخدام الحاسب الألي في تطوير بعض جوانب الارشاد الأكاديمي في نظام الساعات المعتمدة،مجلة دراسات تربوية،رابطة التربية الحديثة بالقاهرة،العدد18
- اسماعيل،عماد،(1989)، الطفل من الحمل إلى الرشد،ط1، الكويت دار القلم
- اعتدال،عباس حسانين،(1996)،النموذج السببي للعلاقات بين المتغيرات النفسية المرتبطة بالعوامل الممونة لقلق الاختبار لدى طلاب الجامعة باستخدام أسلوب تحليل المسار،مجلة كلية التربية بالزقازيق،العدد27
- الهام،عبد الرحمن خليل،(2004)،علم النفس الاكلينيكي-المنهج و التطبيق،ط1،القاهرة،اتراك للطباعة و النشر و التوزيع
- الهامي،عبد العزيز إمام،(1998)،الأفكار الاعقلانية لدى طالبات المرحلتين الاعدادية و الثانوية مع بعض المتغيرات الاجتماعية،مجلة الأدب و العلوم الانسانية،جامعة المينا،المجلد29
- باسم،دحادحة و سعاد،سليمان،(2008)،فعالية استراتيجية تقليل الحساسية التدريجي في خفض قلق الامتحان و تحسين مستوى التوافق النفسي لدى طلاب جامعة السلطان قابوس،مجلة دراسات عربية في علم النفس،رابطة الأخصائيين النفسانيين المصرية برانم،المجلد7

- باسم،نزهت السامرائي و شوكت،ذياب الهياكزي،(1986)،قياس العادات الدراسية لطلبة قسم المدرسين الصناعيين بالجامعة التكنلوجية و علاقتها بمتغيرات الجنس و التحصيل العلمي،المجلة العربية للبحوث التربوية،المجلد6،العدد1
- برايان،تربسي،(1992)،علم نفس النجاح،ط1،الرياض،مكتبة جرير
- برايان،تربسي،(2007)،غير تفكيرك غير حياتك،ط1،الرياض،مكتبة جرير
- جمعة،السيد يوسف،(2000)،دراسات في علم النفس الاكلنيكي،القاهرةندار غريب للطباعة و النشر و التوزيع
- حامد، محمد زهران،(2001)،الصحة النفسية و العلاج النفسي،ط3،القاهرة،عالم الكتب
-محمد حامد زهران،2003،دراسات في الصحة النفسية و الارشاد النفسي،ط1، القاهرة، عالم الكتب
- حسنين،الكامل،(1984)،اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية(كراسة تعليمات)،القاهرة،مكتبة النهضة المصرية
- حنان،عبد الحميد العناني،(1998)، الصحة النفسية للطفل،ط4،الاردن،دار الفكر
- خالد،محمد الطحان،(1991)،دراسة العلاقة بين القلق عند الأبناء و كل من الاتجاهات الوالدية بالتنشئة و المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للسرة،مجلة كلية التربية للامارات العربية المتحدة،العدد6
- خزام،نجيب و عيسان صالحة،(1994)،استراتيجيات التعلم و الاستذكار لدى الطلاب الجامعيين،مجلة دراسات العلوم الانسانية،المجلد21،العدد5
- خلف، أحمد مبارك،(2001)،فعالية العلاج السلوكي المعرفي و التدريب على مهارات التعليم في خفض قلق الامتحان و تحسين الأداء الأكاديمي،المجلة التربوية بسوهاج،جامعة جنوب الوادي،العدد16
- راجي عنايت،(1995)،عجائب العقل البشري،ط5،دار الشروق
- روبرت،أنتوني،(2005)،ما وراء التفكير الاجابي،ط1،مكتبة جرير
- ريتا،كولوما صادق،(1986)،دراسة أثر مقرر مهارات الدراسة و الاستذكار على أداء طالبات مستجدات بقسم اللغة الانجليزية باحدى كليات التربية،مجلة دراسات تربوية،رابطة التربية الحديثة بالقاهرة،المجلد1،العدد4،الجزء4
- زكريا،توفيق أحمد،(1986)،دراسة قلق الامتحان و علاقته بالمهارات الدراسية و التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية،الجمعية المصرية للدراسات النفسية،المجلد5
- زكريا،الهابط،(1986)،دراسة قلق الاختبار و علاقته بالمهارات الدراسية و التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية للكتاب السنوي في علم النفس،الجمعية النفسية للدراسات النفسية،القاهرة،المجلد5،العدد13
- ستيفن،كوفي،(2005)،ادرة الأولويات الأهم أولا،ترجمة: السيد متولي حسن ،ط2،الرياض،مكتبة جرير

- سعفان،محمد أحمد ابراهيم،(1997)،فعالية الارشاد الفردي و الجماعي في تحسين عملية الاستذكار لدى طلاب الجامعة،المؤتمر الدولي البرابع،مركز الارشاد النفسي،جامعة عين شمس(ديسمبر1997)
- سعيد،بن صالح الرقيب،(2008)،أسس التفكير الايجابي و تطبيقاته تجاه الذات و المجتمع في ضوء السنة النبوية،بحث علمي محكم و منشور،ورقة عمل في المؤتمر الدولي عن تنمية المجتمع-تحديات و آفاق في الجامعة الاسلامية بماليزيا،كلية التربية، جامعة الباحة
- السعيد،مغازي و أحمد،سعد محمد،(1997)،الدور المقترح للمرشد الأكاديمي في العمل مع الطلاب-دراسة من وجهة نظر الخدمة الاجتماعية،جامعة الأزهر بغزة،مجلة التقويم و القياس النفسي و التربوي،العدد10
- سكوت،دبليو،(2003)،قوة التفكير الايجابي في الأعمال،ط1،الرياض،مكتبة العبيكان
- سليمة،سايحي،(2012)،قلق الامتحان و بعض العوامل المساعدة بظهوره لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي،رسالة ماجستير،جامعة ورقلة
- سناء،محمد سليمان،(1989)،دراسة لتنمية عادات الاستذكار و مهاراته لدى بعض تلاميذ المدرسة الابتدائية،مجلة علم النفس،الهيئة المصرية للكتاب،العدد11،السنة3
- سهير،أحمد،(2000)،التوجيه و الارشاد النفسي،ط2، القاهرة مركز الاسكندرية للنشر
- سيد،محمد الطواب،(1992)،قلق الامتحان و الذكاء و المستوى الدراسيو علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين،مجلة العلوم الاجتماعية،مجلس النشر العلمي،الكويت،المجلد20،العدد3-4
- شعير،عليو منسي،محمود عبد الحليم،(1998)،دراسة أثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس بالتعليم الجامعي على اساليب التعلم و طرق الاستذكار و دافعية الطالبات نحو الدراسة،السعودية،مجلة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية ،المجلد1
- الشناوي،عبد المنعم الشناوي زيدان و عبد الله،سليمان ابراهيم،(1990)، علاقة عادات الاستذكار و الاتجاهات نحو الدراسة و الاتجاه العام بالتحصيل الدراسي و القدرة العقلية،مجلة كلية التربية،جامعة الزقازيق،العدد12
- الطاهر،سعد الله،(1991)،علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي-دراسة سيكولوجية،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية
- الطاهر،سعد الله،(2005)،القدرة على التفكير الابتكاري-المفاهيم و الأبعاد ،بيروت،مجلة الثقافة النفسية المتخصصة،العدد61
- عباس،أبو العلا مدحت الطاف،(1990)،دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم،رسالة دكتوراه،عين شمس،كلية البنات
- عباس،أديبي،(2001)،قدرات التفكير الابتكاري و علاقتها بعادات الاستذكار و قلق الاختبار لدى طلاب التعليم،البحرين،مجلة العلوم التربوية و النفسية،المجلد2،العدد3

- عباس،الشوريجي و عفاف،عبد الفادي دانيال،(2001)،العلوم السلوكية،ط1، الجيزة،مكتبة النهضة المصرية
- عبد الحليم،محمود السيد،(1973)، الابداع و الشخصية-دراسة سيكولوجية،القاهرة، دار المعارف
- عبد الستار،ابراهيم،(2008)،عين العقل-دليل النعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الايجابي،ط1،سور الأزبكية،دار الكاتب للطباعة و النشر و التوزيع
- عبد السميع،محمد رزق،(2004)،فعالية برنامج استراتيجيات تجهيز المعلومات في تعديل الاتجاه نحو المواد التربوية و زيادة مهارات الاستذكار و الانجاز الأكاديمي في ضوء السعة العقلية،جامعة المنصورة،مجلة كلية التربية،العدد56
- عبد العزيز،حنان،(2012)، نمط التفكير و علاقته بتقدير الذات،رسالة ماجستير،جامعة ابى بكر بلقايد
- عبد الله،بن طه الصافي،(2002)، الفروق في القابلية للتعلم الذاتي و قلق الاختبارات و مستوى الطموح بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي و منخفضيه بالصف الأول ثانوي،مجلة العلوم الاجتماعية،العدد3
- عبد المطلب،أمين القريطي،(2001)،الصحة النفسية،ط1،مصر،دار الفكر العربي
- عثمان،السيد فاروق،(1993)،أنماط القلق و علاقته يالتخصص و الجنس و البيئة لدى طلاب الجامعة أثناء أزمة الخليج،القاهرة،مجلة علم النفس،العدد25
- عصام،علي الطيب،(2006)،أساليب التفكير-دراسات و بحوث معاصرة،ط1،القاهرة عالم الكتب للنشر و التوزيع
- علاء الدين،كفافي و آخرون،(1990)،بناء مقياس القلق الرياضي،جامعة قطر،كلية التربية،مجلة حولية،العدد7،السنة4
- علي،محمد شعيب،(1987)،قلق الاختبار و علاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة،القاهرة،مجلة دراسات تربوية-رابطة التربية الحديثة،المجلد2،الجزء8
- عماد،حسن،(2006)، مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة و أثره في مهارات الاستذكار و التحصيل الأكاديمي،جامعة أسيوط،مجلة كلية التربية،المجلد22،العدد1
- عودة،أبو مصطفى نظمي،(1998)،قلق الامتحان و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية الحكومية بمحافظات غزة،مجلة البحوث و الدراسات التربوية الفلسطينية،المجلد1،العدد1
- عويد،سلطان المشعان،(1999)،دافع الانجاز و علاقته بالقلق و الاكتئاب و الثقة بالنفس لدى الموظفين الكويتيين و غير الكويتيين في القطاع الحكومي،حوليات الأداب و العلوم الاجتماعية،الحولية2،الرقم139

- غادة،خالد عيد،(2002)،امتحان الكتاب المفتوح و أثره على قلق الامتحان لدى عينة من طالبات التعليم قبل الجامعي،جامعة المنوفة،مجلة البحوث النفسية و التربوية ،العدد3
- فاخر،عاقل،(1979)،العملية الابتكارية،القاهرة،دار المعارف
- فاروق،عبد الفتاح موسى،(1989)،علاقة الدافع للانجاز بالجنس و المستوى الدراسي لطلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية،المجلة التربوية لجامعة الكويت ،المجلد3،العدد2
- فرح،عدنان محمد،(1997)،اثر العلاج النفسي في تخفيض قلق الاختبار لدى طلبة جامعة اليرموك،الدوحة،مركز البحوث التربوية،العدد11،السنة6
- فرنر،كورل،(2014)،اكتشاف طبائع الناس و طرق التعامل معهم،ترجمة:عمار قسيس،دمشق،منشورات الهيءة العامة السورية للكتاب
- فيرا،بيفر،(دت)،التفكير الايجابي،ط8،مكتبة جرير العربية للنشر و التوزيع
75- فيرا،بيفر،(2006)،السعادة الداخلية-خطوات ايجابية نحو الاحساس بالسعادة و الرضا،ط3،مكتبة جرير العربية للنشر و التوزيع
- كاظم،ولي آغا،(1988)، القلق و التحصيل الدراسي(دراسة تجريبية مقارنة لعلاقة القلق بالتحصيل الدراسي لدى الذكور و الاناث من طلاب المرحلة الاعدادية في دولة الامارات العربية المتحدة)،مجلة جامعة دمشق للعلوم الانسانية،المجلد4، العدد14،الجزء1
- كامل،محمد عويضة،(1996)،مشكلات الطفل،ط1،بيروت،دار الكتب العلمية
- كامل،مصطفى محمد و عبد الله بن طه الصافي،(1995)، تأثير التفاعل بين أسلوب التعليم و التفكير و حالة القلق على التحصيل الدراسي، السعودية،مجلة جامعة الملك سعود،المجلد7
-كمال،ابراهيم مرسي،(1982)،علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية ،جامعة الملك سعود للتربية،الرياض،مجلة دراسات،المجلد4
- كيت،كيتان،(2005)،قوة التفكير الايجابي في الأعمال،ط1،الرياض،مكتبة العبيكان
- لبنى،جديد،(2010)،العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات و قلق الامتحان و أثرها على التحصيل الدراسي ،مجلة جامعة دمشق،المجلد26
- ماهر،محمد الهواري و محمد محروس الشناوي،(1987)،مقياس الاتجاه نحو الاختبارات- معايير و دراسات ارتباطية،جامعة الملك سعود بالرياض للعلوم الاجتماعية ،مجلة رسالة الخليج العربي
- مؤيد،أسعد حسن الدناوي،(2008)،تطوير مهارات التفكير الابداعي،الأردن،عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع
- مجدي،عبد الكريم حبيب،(2003)،اتجاهات حديثة في تعليم التفكير،القاهرة،دار الفكر العربي

- محمد،أبو أرزيق و عبد الكريم،جرادات،(2013)،أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي و تحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية،المجلة الأردنية للعلوم التربوية،المجلد9،العدد1
- محمود،البسيوني،(1964)،العملية الابتكارية،القاهرة،دار المعارف
- محمد،بكر نوفل،(2008)،تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ،ط1،الأردن،دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة
- محمد،جهاد جمل،(2011)،العمليات الذهنية و مهارات التفكير من خلال عمليتي التفكير و التعليم،العين،دار الكتاب الجامعي
- محمد،السعيد عبد الجواد أبو حلاوة،(2006)، علم النفس الايجابي-الوقاية الايجابية و العلاج النفسي الايجابي،الاسكندرية،كلية التربية و علم النفس بدمنهور
-محمد،نعيم شريف،(1995)،دراسة لمدى الارتباط بين القلق و الذاكرة،مجلة دراسات نفسية،رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية،المجلد5،العدد1
-محمد،عبد الظاهر الطيب،(1988)،دراسة لمستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا،مجلة علم النفس،الهيئة المصرية العامة للكتاب،العدد6
- محمد،الطيب و حمد،الشيخ،(1990)،الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من شباب الجامعة و علاقتها بالجنس و التخصص الأكاديمي،القاهرة،بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر،الجمعية المصرية للدراسات النفسية،الجزء 1
- مصطفى،سويف،(1981)،الآسس النفسية للابداع الفني،القاهرة،دار المعارف
- مصطفى،محمد الصفطي،(1995)،قلق الامتحان و علاقته بدافعية الانجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية و دولة الامارات العربية ، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسانيين المصرية،المجلد5،العدد1
- مغاوري، مرزوق،(1991)، الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار،مصر الجديدة ،مجلة التربية المعاصرة لمركز الكتاب للنشر ،العدد19،السنة8
- منى،حسن السيد بدوي،(2001)،أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطالب على فاعلية الذات،المجلة المصرية للدراسات النفسية،العدد72
- منذر،الضامن،(2001)، العلاقة بين مفهوم الذات و قلق الاختبار لدى طلبة كلية جامعة السلطان قابوسو اختلاف ذلك باختلاف الجنس و نوع الكلية و التحصيل الدراسي،جامعة عين شمس،مجلة كلية التربية،العدد25،الجزء1
- منسي،حسن،(2001)،الصحة النفسية،ط2،عمان،دار الكندي للنشر
- مها،عجمي ماهر،(1999)، العلاقة بين قلق الاختبار و التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات،السعودية،كلية الخليج العربي،العدد72

- نائل،ابراهيم يعقوب،(2008)، فعالية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة،كلية التربية،رسالة ماجستير في علم النفس الارشادي
- ناذر،فتحي قاسم،(1979)،العلاقة بين أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي و عدد من المتغيرات النفسية و الاجتماعية،رسالة دكتوراه،كلية التربية ،جامعة عين شمس
- نسيمة،حداد،(2001)،علاقة الدافع للانجاز و القلق بالنجاح بامتحان البكالوريا ،رسالة ماجستير،كلية العلوم الاجتماعية،جامعة الجزائر
- نور الهدى،مقدم،(1994)،علاقة الأفكار اللاعقلانية بوجه الضبط و بعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة،جامعة منوفية،كلية الأداب،العدد20
- لهابط،محمد السيد،(1999)،التكيف و الصحة النفسية،ط2،الاسكندرية،المكتب الجامعي الحديث
- هاري،أوفرسيت و آخرون،(1960)،العقل الحي،ترجمة: عبد العزيز القوصي و آخرون،مكتبة النهضة المصرية
- هانم،عبد المقصود،(1983)،نمو القدرة الابتكارية و علاقتها بنمو تقدير الذات،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة عين شمس
- هواش،خالد،(2004)،العلاقة بين دافعية الانجاز و قلق الامتحان و أثرها في التحصيل في مادتي اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية و الثانوية في محافظة المفرق،البحرين،مجلة العلوم التربوية النفسية،المجلد7،العدد3
- وفاء،محمد مصطفى،(2003)،حقق أحلامك بقوة تفكيرك الايجابي،ط1، بيروت، دار ابن حزم للطباعة و النشر

# المراجع الأجنبية


- Ayres,Joe,(2002),An examination of the impact of anticipated communication and Apprrehension on negative thinking,task revelant thinking and recall, Psyc Lit journal articles,No 08824096

- Bassi M,Steca P fave AD and capara GV,(2006), Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning,J Yuouth Adolescence,36

- Boeer B and Coetzee H,(2000), the thinking styles preferences of learners in cataloguing and classification , Paper presented council and general conference,south Africa

- Couch and al,(1979), Self statements test anxiety and academic achivement,Aorrelational Analysis paper presented at the annual convention of the association for behavior analysis V28,No76

- Cherian IC and Cherian L,(1998), University students adjustment problems,Psychological reports,82

- Dudley BC,(1986), comparison of study habits and academically unsuccessful,American Indian students in higher education D.A.I.46(10)

- Edman JL and Brazil B,(2007),perceptions of campus climate academic succes among community college students an ethnic comparison,Social Psychology of education,12

- Frank CR and Richard MS,(2007),Effects of two short-term desensitization methods in the treatment of test anxiety,Journal of counseling psychology,21

- Harris L,(1989),Two sexes in the mind perceptual and creative differences between women and men,Journal creative behaviour,(1)

- Harrington DM,(1993), the problematic elevation of concepts to positions of preeminence,Psychological inquiry,vol ,(3)

- Harrison A and Bramson R,(1982),The art of thinking,Berkley peblishing group,New york

- Heinrich DL,(1979),The causal influence of anxiety on academic achievement for student of differing intellectual ability,Applied Psychological measurement;3

- Membrée R,(1988),Corrélâtes causes effects and treatment of test anxiety,Review of educatiobal research,58(1)

- Hodge,(1996),Adolescent anxiety and distress and coping a study of senior school student and higher school certificate examination stress,Dissertation abstracts international,57(A)

- Horn J and Dollinger S,(1989), Effects of test anxiety tests and sleep on childrens performance,Journal of school psychology,27

- John G Mclarthy,(1989),The passive personality principle and it's use in cambatting international terrorism,volum13,issue 3

- Johnson F,(2002), Negative thinking the opposite of positive thinking,leading facts Inc

- Kaminski P, Turnock P Rosen L and Later S,(2006), Predictors of academic succes among college students with attention disorders,Journal of colege counseling,9(1)

- Klassen RM and Kuzucu E,(2008), Academic procrastination and motivation of adolescents in turkey,Educational Psychology,29(1)

- Kendall P and Sontham Grew M,(2000),cognitive behavior therapy with youth advances challenges and futur directions,Clinical psychology and psycholotherapy,7(1)

- Kenneth M and Don D,(2007),Effectiveness of cognitive relaxation therapy and study training in reducing self reported anxiety and improving the academic performance of test anxions students,Journal of counseling psychology,33(2)

- Lawson Fonahd L,(1991),The effects of supplemental video instruction program on achievement and perceived debilitating test anxiety of community,Dissertation abstracts international,53(A)

- Mach JE,(1983),Self Esteem and its development,Edition international universities press,New york

- Mashishi MK and Rabin CE,(1999),Study of thr approaches to learning engagement with the learning contexte and conception of learning of a group of fourth of year accounting student,Annual international conference,University of witwatersrand

- Maurizio F,(2003),Hostility changes following antidpressant treatment,Journal of psychiatric research

- Miri C Hasida and Michal J,(2008),Sense of coherence coping strategies and test anxiety as predictors of test performance among college students,International journal of stress management,15(3)

- Spielberger CD,Vagg PR Barker,LR Donham GW and Westberry LG,(1980),The factor structure oft he state trait anxiety inventory in IC Sarason and CD Speilberger EDS,Stress and anxiety,vol 7,New york

- Srivastava SN and Al,(1980),Examination anxiety and academic achievement as a function in socio-economy,Status psychological studies,25(2)

- Street S,(1988), Feedback and self concept in high school student,New york

- Sterberg R,(1997),Styles of thinking and learning,Canadian school psychology,Canada

- Willing A and Al,(1983), Sociocultural and educational correlates of success failure attributions and evaluation anxietu in school setting for black hispanic and anglo children,Americain educational research journal,20(3)

- Wittmaier BC,(1972), Test anxiety and study habits,Journal of educational research,65(8)

# ملاحق الدراسة

# ملحق رقم (1)

# ملحق  مقياس قلق الامتحان لنائل ابراهيم

# مقياس قلق الامتحان

**استبيانات شخصية:**

-الاسم و اللقب بالرمز:.....

-القسم: .....

-الجنس:.....

-الشعبة:.....

- في إطار النظر في فعالية برنامج إرشادي مقترح في الخفض من قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، نضع بين يديك عزيز التلميذ هذه الاستمارة و التي تتكون من مجموعة من الفقرات، المطلوب منك الاجابة عليها من خلال وضع علامة (X) في المكان المناسب

- لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة، بل كل إجابة لها أهميتها و فائدتها في العمل الذي سنقوم بإنجازه، لذلك نرجو منك الحرص على تقديم إجابات صادقة و التي ترى أنها تنطبق أكثر مع حالتك، حاول الاجابة على كل الفقرات، نشكرك على اهتمامك و مساعدتك في تعاونك معنا

| الرقم | العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| 1 | أشعر بالارتباك و التوتر عند سماعي لكلمة امتحان | | |
| 2 | أشعر بالارتباك عندما يقترب موعد الامتحان | | |
| 3 | ينتابني شعور بعدم الراحة أثناء الامتحان | | |
| 4 | أشعر بخيبة أمل قرب تقدمي لامتحان مهم | | |
| 5 | أتوقع الفشل بعد تعرضي لاختبار ما | | |
| 6 | أعاني من التوتر الشديد أثناء فترة الامتحانات | | |
| 7 | أشعر أن أدائي سوف يكون سيئا في الامتحان | | |
| 8 | خوفي من الرسوب يعيق أدائي في الامتحانات | | |
| 9 | أفكر في النتائج المترتبة على رسوبي بالامتحانات | | |
| 10 | فترة الامتحانات هي من أصعب الأوقات لدي | | |
| 11 | أشعر بسوء أدائي بالامتحانات رغم دراستي الجيدة له | | |
| 12 | ينتابني الشك في قدرتي على الإجابة عن بعض أسئلة الامتحان | | |
| 13 | أثور لأتفه الأسباب وقت الامتحانات | | |
| 14 | أفقد السيطرة في التحكم بانفعالاتي وقت الامتحانات | | |
| 15 | أشعر بالعصبية الزائدة أثناء أدائي للامتحان | | |
| 16 | أرفض المناقشة مع الآخرين وقت الامتحانات | | |
| 17 | أشعر بالغضب الشديد أثناء أدائي للامتحانات | | |
| 18 | تتسم تصرفاتي بالعدوانية وقت الامتحانات | | |
| 19 | أفضل عدم ممارسة بعض الأنشطة الاعتيادية وقت الامتحانات | | |
| 20 | أشعر بالحزن الشديد بعد أدائي للامتحانات | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 21 | أشعر بالملل و الانزعاج الشديد أثناء فترة الامتحانات | | |
| 22 | أجد صعوبة في التوفيق بين متطلبات الأهل و تحقيق رغباتي في الدراسة | | |
| 23 | أشعر بالضيق و العجز عند محاولتي تنفيذ ما يريده الأهل مني | | |
| 24 | أشعر بعدم الرغبة في التحدث مع الآخرين وقت الامتحانات | | |
| 25 | أرفض مقابلة الزائرين أثناء فترة الامتحانات | | |
| 26 | أحب الجلوس بمفردي أثناء فترة الامتحانات | | |
| 27 | أشعر بفتور في علاقاتي الشخصية مع الزملاء أثناء فترة الامتحانات | | |
| 28 | أفضل عدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية أثناء الامتحانات | | |
| 29 | أشعر بالقلق من الجو المتوتر بالأسرة وقت الامتحانات | | |
| 30 | أشعر بالضيق الشديد للإلحاح المستمر من الوالدين على المذاكرة | | |
| 31 | أشعر بالضيق الشديد نتيجة الاهتمام الزائد من الوالدين أثناء الامتحانات | | |
| 32 | أفتقد للجو الأسري المناسب و المشجع على الدراسة و المذاكرة | | |
| 33 | أشعر بعد الراحة في النوم وقت الامتحانات | | |
| 34 | أشعر بالصداع الشديد وقت الامتحان | | |
| 35 | أجد صعوبة في تناول الطعام و البلع صباح يوم الامتحان | | |
| 36 | تتزايد سرعة ضربات قلبي وقت الامتحانات | | |
| 37 | أشعر بحالة تعرق شديد وقت الامتحان | | |
| 38 | أشعر بالتعب الجسمي العام عند الامتحانات | | |
| 39 | أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات | | |
| 40 | أشعر برغبة في القيئ أثناء أداء الامتحان | | |
| 41 | أشعر بالرعشة و الرجفة في يداي خلال أداء الامتحانات | | |
| 42 | أشعر بتقلص للعضلات أثناء أداء الامتحان | | |
| 43 | أشعر بألأم في مختلف مناطق جسمي في فترة الامتحانات | | |
| 44 | أشعر بجفاف شديد في الحلق أثناء الامتحانات | | |
| 45 | أشعر بعد القدرة على التركيز وقت الامتحانات | | |
| 46 | تقلقني حالة النسيان التي تبدو واضحة عندي وقت الامتحانات | | |
| 47 | أجد صعوبة في اتخاذ القرارات السليمة أثناء فترة الامتحانات | | |
| 48 | أجد صعوبة في استيعاب دروسي وقت الامتحانات | | |
| 49 | أجد صعوبة لدي في القدرة على التفكير السليم وقت الامتحان | | |
| 50 | أشعر بعدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الامتحان | | |
| 51 | أأشعر بالضيق لتداخل بعض المعلومات لدي وقت الامتحان | | |
| 52 | أجد صعوبة في انتظام تفكيري أثناء أداء الامتحانات | | |

# ملحق رقم (2)

# ملحق مقياس أنماط التفكير لحنان عبد العزيز

**مقياس أنماط التفكير**

**استبيانات شخصية:**

- الاسم و اللقب بالرمز: .....

- القسم:.....

- الجنس:.....

- الشعبة:.....

- عزيزي التلميذ اقرأ التعليمات الآتية ثم أجب على العبارات الموجودة داخل الجدول التالي:

- اقرأ العبارات الآتية بعناية ثم ضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عن شخصيتك

- حاول الإجابة على كل العبارات دون نسيان أي عبارة

- نشكرك على تعاونك معنا

| الرقم | العبارات | تنطبق كثيرا | تنطبق إلى حد ما | لا تنطبق | لا تنطبق أبدا |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يبدو لي أن الحياة كلها تعب | | | | |
| 2 | أشعر كثيرا بفقدان الأمل | | | | |
| 3 | لا أشعر أني إنسان ضعيف إذا اكتشف الناس أخطائي | | | | |
| 4 | لن تكون نهايتي إذا فشلت في الحصول على ما أريد | | | | |
| 5 | أنا متفائل بأن مستقبلي سيكون أفضل من الحاضر | | | | |
| 6 | أحاول دائما تغيير نظرة الآخرين السلبية نحوي | | | | |
| 7 | أود السعي و العمل بجد لأن الحياة مليئة بالفرص | | | | |
| 8 | إنني أنسى الإساءة بسرعة | | | | |
| 9 | السرور و البهجة مطلب أساسي لي في الحياة | | | | |
| 10 | أحب الناس و أود أن أكون اجتماعيا | | | | |
| 11 | ليس المهم أن أشعر بمتعة الدراسة بقدر الحصول على الشهادة | | | | |
| 12 | أشعر أن الله يرعاني | | | | |
| 13 | أكره الناس المتسلطين و لا يهمني أن أتعامل معهم | | | | |
| 14 | أشعر دائما بأم ما عشته البارحة سأعيشه اليوم | | | | |
| 15 | طلب مساعدة الآخرين و عونهم لا يشعرني بالضعف | | | | |
| 16 | ضروري أن أنجح في كل ما أفعل فإذا لم أنجح قد انطوي عن نفسي | | | | |
| 17 | حتما سيوجد بعض الناس أفضل و أكفئ مني في بعض الأمور | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 18 | إني لا أستطيع أن أتحكم فيما يحدث و لكني أستطيع أن أتحكم في تفكيري و مشاعري نحو ذلك | | | | |
| 19 | أعتقد أن مصائب الدنيا اليوم قد تكون لها فوائد في المستقبل | | | | |
| 20 | لن أجد من يحبني لو ظهرت ضعيفا أو فاشلا في بعض المواقف | | | | |
| 21 | لن أتوقف عن محاولة تصحيح أخطائي | | | | |
| 22 | مواجهة المشاكل أفضل من الهروب منها و تجاهلها | | | | |
| 23 | لا أستطيع أن أشعر بالسعادة و الثقة بنفسي لو تعرضت لمواقف محرجة أمام زملائي | | | | |
| 24 | لا أشعر بالذنب أو الخطأ عند إبداء رأيي حتى و لو شعر البعض بالضيق و الازعاج | | | | |
| 25 | لولا الكفاح و الصبر و العمل بجد لما وصلت إلى النجاح الذي أحققه في حياتي | | | | |
| 26 | كل علم و عمل فيه خير و منفعة فهو عبادة | | | | |
| 27 | لا يوجد إنسان شرير تماما | | | | |
| 28 | حاليا لا يهمني التفكير بمصلحة غيري بقدر أن أفكر في مصلحتي الخاصة | | | | |
| 29 | أعتقد أني أقل حظا من إخوتي | | | | |
| 30 | أشعر أنه كان بإمكاني أن أصل إلى أحسن مما أنا عليه لو ما تعرضت له من سلب و نهب بسبب الآخرين | | | | |
| 31 | أشعر بصفة مستمرة بأن ما أقوم بت بلا هدف | | | | |
| 32 | لدي إيمان أم ما يحدث لي من خير أو شر فهو بمشيئة الله | | | | |
| 33 | أتقبل وجهة نظر الآخر حتى لو لم تتفق مع وجهة نظري | | | | |
| 34 | من عادتي أن أتأثر بالمشكل الذي يواجهني إلى درجة أنه لا أستطيع وضع حلول فاعلة له | | | | |
| 35 | حددت أهدافا في حياتي و أسعى إلى تحقيقيها | | | | |
| 36 | أعمل بالمثل لقائل عامل الناس كما تحب أن يعاملوك | | | | |
| 37 | في معظم المواقف التي تكون فيها المناقشات حادة لا أستطيع تملك نفسي لدرجة قد تصدر مني أقوال و أفعال غير لائقة | | | | |
| 38 | أشعر أنني شخص تقليدي و لا أمتلك أساليب و مهارات تواكب التطورات الحياتية المعاصرة | | | | |

# ملحق رقم (3)

# ملحق اختبار تايلور للقلق الصريح

# اختبار تايلور للقلق الصريح

**استبيانات شخصية:**

- الاسم و اللقب بالرمز:.....
- القسم: .....
- الجنس:.....
- الشعبة:.....

- تكملة لفعالية البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا ، نرجو منك الإجابة بتروي على العبارات المطروحة في الجدول الموالي و وضع علامة (X) في الإجابة المناسبة لحالتك، و ذلك دون نسيان أي عبارة. و شكرا

| الرقم | العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| 1 | نومي مضطرب و متقطع | | |
| 2 | مخاوفي كثيرة جدا بالمقارنة بأصدقائي | | |
| 3 | يمر علي أيام لا أنام بسبب القلق | | |
| 4 | أعتقد أني أكثر عصبية من الآخرين | | |
| 5 | أعاني كل عدة ليالي من كوابيس مزعجة | | |
| 6 | أعاني من آلام بالمعدة في كثير من الأحيان | | |
| 7 | كثيرا جدا ألاحظ أن يداي ترتعش عندما أقوم بأي عمل | | |
| 8 | أعاني من إسهال كثيرا جدا | | |
| 9 | تثير قلقي أمور العمل و المال | | |
| 10 | تصيبني نوبات من الغثيان | | |
| 11 | أخشى أن يخمر وجهي خجلا | | |
| 12 | دائما أشعر بالجوع | | |
| 13 | أنا لا أثق في نفسي | | |
| 14 | أتعب بسهولة | | |
| 15 | الانتظار يجعلني عصبي جدا | | |
| 16 | كثيرا أشعر بالتوتر لدرجة اعجز عن النوم | | |
| 17 | عادة أكون هادئا و أي شئ يستثيرني | | |
| 18 | تمر بي فترات من التوتر لا أستطيع الجلوس طويلا | | |
| 19 | أنا غير سعيد في كل وقت | | |
| 20 | من الصعب علي جدا التركيز أثناء أداء العمل | | |
| 21 | دائما أشعر بالقلق دون مبرر | | |
| 22 | عندما أشاهد مشاجرة أبتعد عنها | | |
| 23 | أتمنى أن أكون سعيدا مثل الآخرين | | |
| 24 | دائما ينتابني شعور بالقلق على أشياء غامضة | | |
| 25 | أشعر بأني عديم الفائدة | | |
| 26 | كثيرا أشعر بأني سوف أنفجر من الضيق و الضجر | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 27 | أعرق كثيرا بسهولة حتى في الأيام الباردة | | |
| 28 | الحياة بالنسبة لي تعب و مضايقات | | |
| 29 | أنا مشغول دائما أخاف من المجهول | | |
| 30 | أنا بالعادة أشعر بالخجل من نفسي | | |
| 31 | كثيرا ما أشعر أن قلبي يخفق بسرعة | | |
| 32 | أبكي بسهولة | | |
| 33 | خشيت أشياء و أشخاص لا يمكنهم إيذائي | | |
| 34 | أتأثر كثيرا بالأحداث | | |
| 35 | أعاني كثيرا من الصداع | | |
| 36 | أشعر بالقلق على أمور و أشياء لا قيمة لها | | |
| 37 | لا أستطيع التركيز في شئ واحد | | |
| 38 | من السهل جدا أن أرتبك و أغلط لما أعمل شئ أرتبك بسهولة | | |
| 39 | أشعر بأني عديم الفائدة أعتقد أحيانا أني لا أصلح بالمرة | | |
| 40 | أن شخص متوتر جدا | | |
| 41 | عندما أرتبك أحيانا أعرق و يسقط العرق مني بصورة تضايقني | | |
| 42 | يحمر وجهي خجلا عندما أتحدث للآخرين | | |
| 43 | أنا حساس أكثر من الآخرين | | |
| 44 | مرت بي أوقات عصبية لم أستطع التغلب عليها | | |
| 45 | أشعر بالتوتر أثناء قيامي في العادة | | |
| 46 | يداي و قدماي باردتان في العادة | | |
| 47 | أنا غالبا أحلم بحاجات من الأفضل ألا أخبر أحدا بها | | |
| 48 | تنقصني الثقة بالنفس | | |
| 49 | قليل ما يحصل لي خالات إمساك تضايقني | | |
| 50 | يحمر وجهي من الخجل | | |

# ملحق رقم (4)

# ملحق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي
# لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا

## 1-استراتيجية الفهم و إدارة الوقت:

**- طريقة 30 دقيقة للحفظ والفهم:**

تشغيل جرس المنبه على وقتين متتاليين 15 دقيقة الأولى و 15 دقيقة الثانية مثل: بدأت بالمراجعة على الساعة 18H00.

-جرس المنبه الأول يكون ⇐ 18h15

- جرس المنبه الثاني يكون ⇐ 18h30

*حتى تتحصل على 30 دقيقة فقط لتعلم و فهم وحفظ الدرس

**15 دقيقة الأولى:** يتم فيها قراءة الدرس بصورة صامته مع تكرار إعادة قراءة الدرس أكثر من مرتين حتى يرن جرس المنبه.

⇐ هذا ما يطلب منك في الربع الساعة الأولى التمعن في قراءة الدرس.

**15 دقيقة الثانية:** تأخذ ورقة وسخ (مسودة) وتقوم بكتابة ماذا تم فهمه من قراءتك للدرس وكأنك تقوم بدور الأستاذ تكتب وأنت تتحدث بصوت مرتفع.

ضع كل الأمور المهمة من الدرس مثلا: **في العلوم** فهمت أن عند ذكر المادة الإشعاعية باللون الأزرق تدل على استجابة البنكرياس مثلا ... الخ

-حيث تضع الأشياء المهمة على شكل دوائر أو في مستطيل أو تقوم بالتسطير على الأشياء المهمة في الورقة

وتقوم بإعادة تكرارا قراءة تلخيصك في ورقة الوسخ وهكذا يكون قد دق جرس المنبه.

- انتهيت من الدرس في ظرف 30 دقيقة فقط (رائع).

**- طريقة إدارة الوقت:**

تقول لي متى أستعمل طريقة 30 دقيقة؟ وهل تنفع مع كل المواد الأدبية والعلمية؟

إليك الإجابة

حتى يتك ربح الوقت أكثر مع كل المواد وحتى لا يفوتك أي درس من الدروس في كل مواد المقررة عليك في البرنامج سواء العلمية أو الأدبية عليك بالآتي:

-استعمل طريقة 30 دقيقة يوم **الأحد / الاثنين/ الثلاثاء/ الأربعاء/ الخميس** في تلخيص كل درس أو تمرين قمتم بدراسته في القسم في المواد الأساسية فقط (ذات المعامل الأكبر).

مثلا شعبة علوم: تلخيص كل يوم الدرس الذي درستموه في القسم في مادة "الرياضيات"، "علوم"، "فيزياء".

⇐ هكذا يتسنى لك كل يوم مراجعته بعد يوم شاق من التعب في القسم مراجعه في ساعة ونصف فقط.

ساعة ونصف: فيها

← 30 دقيقة مراجعة درس اليوم في الرياضيات

← 30 دقيقة مراجعة درس اليوم في العلوم

← 30 دقيقة مراجعة درس اليوم في الفيزياء

هكذا كل يوم تكون مرتاح من ناحية المواد الأساسية في شعبتك ذات المعاملات الأكبر.

**ملاحظة:** كل شعبة ⇐ لها موادها الأساسية ذات المعاملات الأكبر، إذن كل واحد حسب شعبته يقوم بمراجعته في ظرف ساعة ونصف كل يوم.

**إذن انتهينا من المواد الأساسية، لكن المواد الثانوية ذات أهمية كبرى متى سأقوم بمراجعتها؟**

سيبقى لك يوم **الجمعة** و**السبت** ⇐ قم باستغلال ساعة ونصف في تلخيص درس من مادة التربية الإسلامية مثلا ومادة التاريخ ويكون اختيارك حسب المادة و مراجعتها مثل فلسفة في شعبة علوم...

وهكذا يمكنك استعمال ساعة ونصف لمراجعة مواد ثانوية متبقية يوم الجمعة.

واستعمال ساعة ونصف لمراجعة مواد ثانوية أخرى متبقية يوم السبت

**هل رأيت طريقة إدارة الوقت**

**(لا يوجد أكفئ من تنظيم الوقت)**

## 2- استراتيجية الأوراق الكرتونية في تلخيص بعض المواد:

سندرج أمثلة هامة في تلخيص دروس بعض المواد كطريقة جميلة بسيطة وسهلة في **ورق مقوى** (Fiche cartonné).

في كل من مادة "الفلسفة"، "الجغرافيا"، "اللغة العربية"، "تاريخ"، "رياضيات"... عليك فقط المواظبة على تلخيص الدروس بهاته الطريقة تبعا للطريقة المهمة الأعم "**طريقة إدارة الوقت**".

*عربية fiche cartonné

| |
|---|
| الكناية ← متى أعرف أنها كناية ← **الإجابة**<br><br>**أمثلة**: تقوم بكتابة أمثلة مستخرج منها الكناية حسب ما وجد في الدرس<br>-1<br>-2<br>-3 |
| استعارة مكنية ← كيف أعرف أنها استعارة مكنية ← **الإجابة**<br><br>**أمثلة:**<br>-1<br>-2 |
| -3 |
| استعارة تصريحية ← كيف أعرف أنها استعارة تصريحية ← **الإجابة**<br><br>**أمثلة:**<br>-1<br>-2 |
| قواعد نحوية ← كتابة بعض القواعد المهمة في الإعراب:<br>-<br>-<br>- |
| كيف أعرف أنها مقالة نقدية؟/ كيف أعرف أنه شعر حر/ شعر طبيعي ... !! إلى آخره من المعلومات الأساسية والمتكررة في أسئلة الامتحانات<br>-<br>-<br>- |
| *في حالات الأدبيين ← إذا كنت منزعجا من ضبط بعض تعريفات الكتاب إليك الطريقة ←<br>**مثال:** في سطر واحد نعرف الكاتب أو الشاعر **إليا أبو ماضي** مثال سنة ميلاده 1908/ مكان سكنه/ كتبه مؤلفاته/ إن كان هناك جمعية ترأسها/ سنة مماته/ إن كان هناك مرض يذكر لموته |
| **العقاد**: نفس الواجهة ← هكذا .... (إليا أبو ماضي) |

**هاته الورقة الكرتونية** تبقى لك صالحة كل العام وكلما زاد درس في الأسبوع وكان هناك شيء مهم يمكن إضافته إلى الورقة الكرتونية.

*الفلسفة fiche cartonné

| |
|---|
| الطريقة الجدلية متى أستعملها؟ الاجابة<br>أمثلة عن أسئلة تكون الاجابة بمقالة جدلية |
| الطريقة الاستقصائية متى أستعملها الاجابة<br>مثال عن سؤال صيغته تستدعي الاجابة بطريقة استقصائية |
| في حالة نص فلسفي ما هي الطريقة التي استعملها الاجابة |
| لكل درس في الفلسفة نقوم بالطريقة التالية:<br>مثال:درس المنطق<br>المنطق كتابة كل العبارات التي تم الاستدلال بها في المقالة<br>أرسطو قال عن المنطق"...."/ديكارت "...." ابن بطوطة"...." انتهى الدرس |
| المسؤولية و الجزاء: نفس الطريقة<br>كتابة العبارات الاستدلالية المهمة للتدعيم بها في الاجابة<br>روجرز "....." |

هاته الورقة الالكترونية تبقى لك صالحة كل العام و كلما زاد درس في الاسبوع و كان هناك شئ مهم يمكن اضافته إلى الورقة الكرتونية

* جغرافياfiche cartonné

| |
|---|
| مثال:درس البرازيل<br>م:( المساحة) يحدها-شرقا<br>-غربا<br>- شمالا<br>- جنوبا |

| |
|---|
| الموارد الاقتصادية 1- 2-<br>التجارة في البرازيل صادرات<br>واردات |
| اليابان نفس الطريقة<br>و أي درس أخر |

- ***مع ادراج بعض المصطلحات المهمة و هكذا مع كل درس جديد كل الأسبوع في مادة الجغرافيا***
- *ملاحظة: كل مرة يتم ادراج درس جديد في الاسبوع نقوم بطريقة 30 دقيقة و نسجل العبارات الاستدلالية المهمة في الورقة الكرتونية*
- *هاته الورقة الكرتونية ستبقى مهمة و صالحة كل العام مرة نضيف تعاريف و عبارات درس جديد مع باقي الدروس المسجلة في fiche cartonné في كل المواد*

*.....نفس الطريقة مع المواد الأخرى*

***3- <u>استراتيجية زيادة الثقة في النفس و التفكير الايجابي:</u>***

*كل واحد منكم قد استفاد من هاته الطريقة سواء بصفة جماعية أو فردية مع الأخصائية النفسانية و هذا لا يمنع من استعمالها في البيت أيضا عند الحاجة*

*اليك الطريقة:*

***- طريقة زيادة الثقة في النفس:***

- نقوم بعملية الاسترخاء العضلي ( النوم على الظهر)
- إغماض العينين
- التنفس البطئ حتى تكتفي
- ترديد العبارات المحفزة لك بصورة إيجابية
- مثال ... " لا يوجد شئ يخيف في البكالوريا"
- " لن يقهرني امتحان شهادة البكالوريا"
- البكالوريا مجرد امتحان كالامتحانات الاخرى
- سأربح سأنجح في البكالوريا إن شاء الله"
- يضحك جيدا من يضحك في الأخير
- لست أن من سيبكي بالخسارة و الناس فرحة
- أنا هنا سأري كل من قال أني لن أنجح في البكالوريا بأن ردي عليه سيكون بنجاحي إن شاء الله
- البكالوريا... البكالوريا.... البكالوريا.... لن يخيفني هذا المصطلح
- البكالوريا مجرد " مراجعة+ ثقة في النفس" فقط
- أنا أستحق شهادة البكالوريا و لو بمعدل 10
- بقيت لي درجة واحدة هي البكالوريا يجب أن أجتازها

- ***لماذا الخوف؟ لن*** أجد في امتحان البكالوريا أشياء لم آخدها في البرنامج ( لأن كل البرنامج تحت سيطرتي أسبوعيا)
- تنفس
- افتح عينيك
- ابتسم
- تكرر كل جملة بصوت مرتفع عند التطبيق من 3 إلى 5 مرات لتعزيز عملية حفظ المدركات الايجابية في العقل بالتكرار إلى تسجيل مع تكرار التطبيق خلال الفصول الدراسية الثلاثة تحول إلى عملية برمجة عقلية

**- طريقة التخيل الايجابي**:

بعد اغماض العينين هيا بنا لنتخيل .....uuuuuuuuuuuuuuuttttttt في البيت.... تخيل بعد كل مراجعة مختلفة بعد اغماض العينين فرحة الأهل و الفرحة بالنجاح .....تخيل أنك ستبلي حسنا في الامتحانات

*في وقت اقتراب الامتحان أو حتى في وقت الامتحان و أنت في القسم.... أغمض عينيك و قل و أنت مبتسم...لا يوجد شئ يقلق، سيكون على ما يرام*

*لماذا أخاف و أنا قد تعبت في المراجعة و المذاكرة و كنت منظما -إن شاء الله أحس أن امتحان المادة سيكون في متناولي*

*المهم أركز على الاسئلة التي أعرف اجابتها و أضع فيها كل جهدي، و الأسئلة المتبقية الصعبة تبقى في الأخير حتى أربح الوقت أكثر*

*ابتسم..... ا افتح عينيك و تنفس جيدا و قل توكلت عليك يا الله*

- *- تكرر هاته الطريقة يوميا بعد كل مراجعة يوميه مع كل مادة تم الانتهاء من مراجعتها حسب ما ذكر في الطريقة 1 و 2 وذلك لتعزيز عملية حفظ المدركات الايجابية في العقل بالتكرار إلى تسجيل مع تكرار التطبيق خلال الفصول الدراسية الثلاثة تحول إلى عملية برمجة عقليه*

***-طريقة الايحاء الايجابي بالكلمات الايجابية:***

- *في حالة توتر في الامتحان*

*إذا أحسست بمسح ذاكرة مؤقت في الامتحان ماذا تفعل؟*

*..... سهلة..... قم بالتالي:*
*-اغماض العينين، شد اليد*
القيام بالتنفس البطئ بهدوء
و قل التالي:..... هذا مجرد توتر مؤقت سينتهي في الحال
.... مازال أمامي الوقت اهدأ اهدأ....
...سأركز على الاجابات التي أعرفها و أكتبها فورا في ورقة المسودة ( الوسخ) حتى لا أنساها
.....لقد راجعت جيدا هاته المادة لن أترك القلق يؤثر على معلوماتي المتبقية
.... بهدوء بهدوء و تأني أستطيع الحصول على المعدل
... لن تتغلب علي هاته الاسئلة بتأني ستعود المعلومات إلى ذاكرتي
...توكلت عليك يا الله ما لي سواك يا رب
.....افتح عينيك و تنفس جيدا و قل بسم الله

**-طريقة الاسترخاء النفسي:**
حسب الحاجة و حسب كل فرد لمن أراد تكرار العملية كل يوم أو كلما اقتضت الحاجة
.... الاستلقاء على الظهر
...اغماض العينين
.... التنفس ببطء عدة مرات حسب اكتفائك بصفة بطيئة
... التنفس بقوة عدة مرات حسب درجة اكتفائك بصفة قوية و بصوت تنفس قوي
( طريقة استنشاق و استنثار الهواء بالطريقتين البطيئة و القوية)

**-طريقة الترفيه عن النفس:**
لأنك تقوم بمجهود و تنظيم جيد بالمراجعة اليومية و الأسبوعية اجعل لنفسك كل شهر.... يوم مكافأة بالخروج مع الأصدقاء او شراء شئ جديد لنفسك أو الذهاب مع العائلة إلى أماكن تضفي عليك الراحة و تجعل مزاجك جيد

**4- <u>استراتيجية " تذكر" السرية"</u>**

- **تذكر** : أن من الخطأ الأكل المفرط وقت الامتحان لأن ذلك يشغل السيالات العصبية فتصبح ثقيل و بطئ الاستيعاب كما قد يؤدي إلى الشعور بالخمول و النعاس
كل القليل النافع لتبقى خفيفا و متفطنا
- **تذكر"** لا يجب أكل العلكة أثناء المراجعة أو وفي وقت الامتحان لأن ذلك يؤثر على تركيزك و انتباهك
- **تذكر"** لا تتحدث عن استرجاع بعض المعلومات مع الزملاء قبل الاقتراب وقت توزيع الامتحان لأن ذلك سيشوش تفكيرك
- **تذكر**: اغتنم الدقائق الأخيرة قبل بداية الامتحان في الدعاء و التنفس و حتى التخيل الايجابي ( الذي استفدت منه مع الأخصائية)

**-تذكر"** لا يجدر بك الاستعلام عن حلول امتحان المادة التي مضت، فهذا قد يجعلك غاضبا خصوصا أذا لم تجد نفس النتائج و كذا التوتر سيؤثر على مزاجك الذي يجب أن يكون قويا للتحضير لامتحان المادة المقبلة

- **تذكر"** أن مع كل امتحان مادة جديد لديك فرصة جديدة للنجاح في البكالوريا سواء كانت مادة ثانوية أو أساسية فكل المواد تكمل بعضها، اعط كل مادة حقها
- **تذكر"** أنها أيام قليلة ستحدد مصيرك، فاجعلها بثقتك العالية أيام إيجابية لتحقيق هدفك... " شهادة البكالوريا"
- **تذكر**: أنك ما دمت في درجة قسم سنة ثالثة بكالوريا يعني أنك و أنك و أنكم أهل النجاح في شهادة البكالوريا
كلكم تستحقون البكالوريا

- **تذكر**: قول الأخصائية النفسانية " ابتسموا و تذكروا أوقاتنا عندما ستنجحون إن شاء الله"

**5- استراتيجية جدول التقييم الشخصي للمراجعة"**

- **طريقة ملأ نسبة المراجعة الأسبوعية و الفصلية**:

( أملأ) كل حسب مواد تخصصه الدراسي بعد انتهاء كل فصل قم بالآتي"

| الفصول | المواد حسب كل شعبة | عدد الدروس التي تم مراجعتها في كل مادة | ما هي النسبة التي تستحقها حسب تقييمك لنفسك؟ |
|---|---|---|---|
| **الفصل الأول** | عربية | مثال: 5 من أصل 15 | |
| | رياضيات | | |
| | تربية الإسلامية | | |
| | جغرافيا | | |
| | تاريخ.... ....الخ المواد | | |

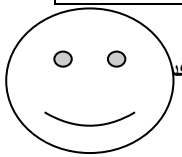
| | | | |
|---|---|---|---|
| **الفصل الثاني** | عربية | | |
| | *رياضيات* | | |
| | *تربية اسلامية* | | |
| **الفصل الثالث** | عربية | | |
| | *رياضيات* | | |
| | *تربية اسلامية* | | |

ملاحظة: لا تنسى عند اقتراب bac blanc املأ جدول تقييم الفصل الأول نهائيا و الثاني و الثالث

6- **طريقة تقييم الطرق الميسرة للنجاح في البكالوريا**: حسب درجة انتفاعك منها بعد انتهاء الفصل الثاني و الثالث

| الطرق المساعدة للنجاح | 25‰ | 50‰ | 75‰ | 100‰ |
|---|---|---|---|---|
| استراتيجية الفهم و إدارة الوقت | | | | |
| استراتيجية الاوراق الكرتونية | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| استراتيجية زيادة الثقة في النفي و التفكير الايجابي | | | | |
| استراتيجية تذكر السرية | | | | |
| استراتيجية جدول التقييم الشخصي للمراجعة الأسبوعية و الشهرية | | | | |



عام كامل ملئ بالتحضير الأكاديمي و النفسي، ثق جيدا أن الحصاد سيكون مفرحا، فخورة بقدرتك على المواجهة و تقييم استعدادك....بنفس

**واري إيمان**

# ملحق رقم (5)

# ملحق الدرجات الخام لكل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

## مفتاح الرموز المستخدمة في جداول الدرجات الخام
## لكل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

| الرمز | الصفة |
|---|---|
| GS1ang | الدرجات الخام لمقياس قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية في القياس القبلي |
| GS2ang | الدرجات الخام لمقياس قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي |
| GNS1ang | الدرجات الخام لمقياس قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة في القياس القبلي |
| GNS2ag | الدرجات الخام لمقياس قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة في القياس البعدي |
| TSGNS1 | الدرجات الخام لمقياس أنماط التفكير عند المجموعة الضابطة في القياس القبلي |
| TSGNS2 | الدرجات الخام لمقياس أنماط التفكير عند المجموعة الضابطة في القياس البعدي |
| TS1GS | الدرجات الخام لمقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية في القياس القبلي |
| TSGS2 | الدرجات الخام لمقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي |

## مفتاح رموز فقرات المقاييس المستخدمة لكل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

| الرمز | الصفة |
|---|---|
| إلى GS1ang 1GS1ang52 | فقرات مقياس قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية في القياس القبلي |
| إلى GS2ang1 GS2ang52 | فقرات مقياس قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي |
| GNS1ang1 إلى GNS1ang52 | فقرات مقياس قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة في القياس القبلي |
| إلى GNS2ag1 GNS2ag52 | فقرات مقياس قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة في القياس البعدي |
| إلى TS1NS1 TS38NS1 | فقرات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة الضابطة في القياس القبلي |
| إلى TS1NS2 TS38NS2 | فقرات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة الضابطة في القياس البعدي |
| إلى TS1GS1 TS1GS38 | فقرات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية في القياس القبلي |
| إلى TS1S2 TS38S2 | فقرات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي |

| | GNS1ang1 | GNS1ang2 | GNS1ang3 | GNS1ang4 | GNS1ang5 | GNS1ang6 | GNS1ang7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 17 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 19 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 21 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 24 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 30 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 39 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 41 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 42 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |





| | GNS1ang8 | GNS1ang9 | GNS1ang10 | GNS1ang11 | GNS1ang12 | GNS1ang13 | GNS1ang14 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 10 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 14 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | |
| 17 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 18 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 23 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 24 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 25 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 28 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 30 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 32 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 37 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 39 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 40 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 41 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 42 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |

| | GS2ang43 | GS2ang44 | GS2ang45 | GS2ang46 | GS2ang47 | GS2ang48 | GS2ang49 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 49 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 51 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 52 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |





| | GS2ang50 | GS2ang51 | GS2ang52 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 0 | 11 |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 46 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 49 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 51 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 52 | 0 | 1 | 1 | 43 |
| 53 | 0 | 1 | 0 | 27 |
| 54 | 0 | 0 | 1 | 50 |
| 55 | 0 | 0 | 0 | 34 |
| 56 | 0 | 1 | 1 | 30 |

| | GS2ang29 | GS2ang30 | GS2ang31 | GS2ang32 | GS2ang33 | GS2ang34 | GS2ang35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 46 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 49 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 51 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |





| | GS2ang36 | GS2ang37 | GS2ang38 | GS2ang39 | GS2ang40 | GS2ang41 | GS2ang42 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 45 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 46 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 49 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 51 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 52 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 53 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 55 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 56 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |

| | GS2ang15 | GS2ang16 | GS2ang17 | GS2ang18 | GS2ang19 | GS2ang20 | GS2ang21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 46 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 49 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 51 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 56 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |





| | GS2ang22 | GS2ang23 | GS2ang24 | GS2ang25 | GS2ang26 | GS2ang27 | GS2ang2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 46 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 49 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 51 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 52 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 53 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 55 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 56 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | |

| | GS2ang1 | GS2ang2 | GS2ang3 | GS2ang4 | GS2ang5 | GS2ang6 | GS2ang7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 46 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 47 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 49 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 51 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |





| | GS2ang8 | GS2ang9 | GS2ang10 | GS2ang11 | GS2ang12 | GS2ang13 | GS2ang1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 46 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 47 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 51 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 53 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 55 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |

| | GS2ang43 | GS2ang44 | GS2ang45 | GS2ang46 | GS2ang47 | GS2ang48 | GS2ang49 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 10 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 20 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 24 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 27 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 28 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 30 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 33 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 34 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 37 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 41 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 42 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |





| | GS2ang50 | GS2ang51 | GS2ang52 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 0 | 13 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 25 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 12 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 11 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 17 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| 11 | 0 | 1 | 0 | 11 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 18 | 0 | 0 | 1 | 11 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 9 |
| 21 | 0 | 0 | 1 | 12 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 26 | 1 | 1 | 0 | 21 |
| 27 | 0 | 1 | 0 | 20 |
| 28 | 0 | 0 | 1 | 25 |
| 29 | 1 | 0 | 0 | 17 |
| 30 | 1 | 0 | 0 | 21 |
| 31 | 1 | 1 | 0 | 26 |
| 32 | 0 | 1 | 1 | 17 |
| 33 | 1 | 0 | 0 | 17 |
| 34 | 0 | 1 | 1 | 13 |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| 36 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 37 | 0 | 1 | 1 | 12 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| 39 | 0 | 1 | 0 | 8 |
| 40 | 1 | 0 | 0 | 11 |
| 41 | 0 | 0 | 1 | 10 |
| 42 | 1 | 0 | 0 | 12 |
| 43 | 0 | 0 | 0 | 7 |

| | GS2ang29 | GS2ang30 | GS2ang31 | GS2ang32 | GS2ang33 | GS2ang34 | GS2ang35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 26 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 27 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 29 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 30 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 32 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 33 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 34 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 35 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 37 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |





| | GS2ang36 | GS2ang37 | GS2ang38 | GS2ang39 | GS2ang40 | GS2ang41 | GS2ang42 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 28 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 29 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 33 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 37 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 41 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 42 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 43 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | GS2ang15 | GS2ang16 | GS2ang17 | GS2ang18 | GS2ang19 | GS2ang20 | GS2ang21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 29 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 33 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 36 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 37 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 41 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 42 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |





| | GS2ang22 | GS2ang23 | GS2ang24 | GS2ang25 | GS2ang26 | GS2ang27 | GS2ang28 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 24 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 27 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 28 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 29 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 30 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 32 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 33 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 34 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 35 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 37 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 41 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |

| | GS2ang1 | GS2ang2 | GS2ang3 | GS2ang4 | GS2ang5 | GS2ang6 | GS2ang7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 12 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 15 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 27 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 30 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 31 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 32 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 33 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 34 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 37 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 40 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 41 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 42 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |





| | GS2ang8 | GS2ang9 | GS2ang10 | GS2ang11 | GS2ang12 | GS2ang13 | GS2ang |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 11 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 12 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 13 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 16 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 17 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 20 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 21 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 26 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 29 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 30 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 31 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 33 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 34 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 36 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 37 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 38 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 41 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 43 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang43 | GS1Aang44 | GS1Aang45 | GS1Aang46 | GS1Aang47 | GS1Aang48 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 43 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 44 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 46 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 48 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 50 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 53 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 55 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |





IMENESPSS.sav

| | GS1Aang49 | GS1Aang50 | GS1Aang51 | GS1Aang52 | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 1 | 0 | 1 | 1 | 34 |
| 41 | 0 | 1 | 0 | 1 | 42 |
| 42 | 0 | 1 | 0 | 1 | 31 |
| 43 | 1 | 1 | 0 | 1 | 28 |
| 44 | 0 | 1 | 0 | 1 | 41 |
| 45 | 0 | 0 | 0 | 0 | 35 |
| 46 | 1 | 0 | 1 | 1 | 29 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 32 |
| 48 | 1 | 0 | 1 | 1 | 28 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 30 |
| 50 | 1 | 1 | 0 | 1 | 27 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 1 | 27 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 31 |
| 53 | 1 | 0 | 1 | 1 | 28 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 41 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 0 | 37 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 1 | 27 |

10/05/18 15:19

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang31 | GS1Aang32 | GS1Aang33 | GS1Aang34 | GS1Aang35 | GS1Aang36 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 42 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 44 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 46 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 51 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 53 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |



IMENESPSS.sav

| | GS1Aang37 | GS1Aang38 | GS1Aang39 | GS1Aang40 | GS1Aang41 | GS1Aang42 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 42 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 43 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 46 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 53 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang19 | GS1Aang20 | GS1Aang21 | GS1Aang22 | GS1Aang23 | GS1Aang24 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 43 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 46 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 49 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 50 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 51 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 52 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |





IMENESPSS.sav

| | GS1Aang25 | GS1Aang26 | GS1Aang27 | GS1Aang28 | GS1Aang29 | GS1Aang30 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 43 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 46 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 48 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 49 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 50 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 51 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 53 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 54 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | QS1Aang7 | GS1Aang8 | GS1Aang9 | GS1Aang10 | GS1Aang11 | GS1Aang12 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 43 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 46 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 47 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 49 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 52 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 53 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 54 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 55 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |





| | GS1Aang13 | GS1Aang14 | GS1Aang15 | GS1Aang16 | GS1Aang17 | GS1Aang18 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 43 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 46 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 50 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 52 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 53 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang49 | GS1Aang50 | GS1Aang51 | GS1Aang52 | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 37 |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 29 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 33 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 33 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 8 | 1 | 1 | 0 | 1 | 40 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 31 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 40 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 44 |
| 13 | 1 | 0 | 0 | 1 | 36 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 35 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 29 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 33 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 42 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 29 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 0 | 31 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 44 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 26 | 0 | 0 | 0 | 0 | 37 |
| 27 | 1 | 1 | 0 | 1 | 47 |
| 28 | 0 | 1 | 0 | 0 | 40 |
| 29 | 0 | 0 | 0 | 0 | 36 |
| 30 | 1 | 1 | 0 | 1 | 44 |
| 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 32 |
| 32 | 0 | 0 | 0 | 0 | 35 |
| 33 | 1 | 1 | 0 | 1 | 49 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 51 |
| 35 | 1 | 1 | 0 | 1 | 27 |
| 36 | 1 | 0 | 1 | 1 | 29 |
| 37 | 1 | 1 | 0 | 1 | 30 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 35 |
| 39 | 0 | 1 | 0 | 1 | 28 |



IMENESPSS.sav

| | GS1Aang1 | GS1Aang2 | GS1Aang3 | GS1Aang4 | GS1Aang5 | GS1Aang6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 43 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 46 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 47 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 48 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 49 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 50 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 51 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 53 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 55 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang37 | GS1Aang38 | GS1Aang39 | GS1Aang40 | GS1Aang41 | GS1Aang42 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 36 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |



IMENESPSS.sav

| | GS1Aang43 | GS1Aang44 | GS1Aang45 | GS1Aang46 | GS1Aang47 | GS1Aang48 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 6 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 12 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 13 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 15 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 18 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 19 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 20 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 21 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 22 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 23 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 25 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 29 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 36 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 38 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 39 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang25 | GS1Aang26 | GS1Aang27 | GS1Aang28 | GS1Aang29 | GS1Aang30 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 27 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |



IMENESPSS.sav

| | GS1Aang31 | GS1Aang32 | GS1Aang33 | GS1Aang34 | GS1Aang35 | GS1Aang36 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 35 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 36 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 39 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang13 | GS1Aang14 | GS1Aang15 | GS1Aang16 | GS1Aang17 | GS1Aang18 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 8 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 10 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 20 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 23 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 30 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |



IMENESPSS.sav

| | GS1Aang19 | GS1Aang20 | GS1Aang21 | GS1Aang22 | GS1Aang23 | GS1Aang24 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 37 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 39 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |

IMENESPSS.sav

| | GS1Aang1 | GS1Aang2 | GS1Aang3 | GS1Aang4 | GS1Aang5 | GS1Aang6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 14 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 17 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 36 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 37 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |



IMENESPSS.sav

| | GS1Aang7 | GS1Aang8 | GS1Aang9 | GS1Aang10 | GS1Aang11 | GS1Aang12 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 36 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 37 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 39 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |

| | TS29GNS2 | TS30GNS2 | TS31GNS2 | TS32GNS2 | TS33GNS2 | TS34GNS2 | TS35GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 45 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 46 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 47 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 48 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 49 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 |
| 50 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 51 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 52 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| 53 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 54 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 55 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 |
| 56 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 |
| 57 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 58 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |





| | TS36GNS2 | TS37GNS2 | TS38GNS2 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 2 | 67 |
| 45 | 2 | 4 | 1 | 112 |
| 46 | 2 | 2 | 3 | 92 |
| 47 | 2 | 2 | 2 | 79 |
| 48 | 1 | 2 | 2 | 64 |
| 49 | 3 | 2 | 3 | 78 |
| 50 | 2 | 1 | 2 | 61 |
| 51 | 1 | 2 | 3 | 65 |
| 52 | 1 | 2 | 1 | 85 |
| 53 | 1 | 2 | 2 | 75 |
| 54 | 2 | 2 | 2 | 79 |
| 55 | 2 | 3 | 2 | 81 |
| 56 | 2 | 1 | 3 | 80 |
| 57 | 2 | 3 | 2 | 73 |
| 58 | 2 | 1 | 4 | 70 |

| | TS15GNS2 | TS16GNS2 | TS17GNS2 | TS18GNS2 | TS19GNS2 | TS20GNS2 | TS21GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 45 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| 46 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 47 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 48 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 49 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 50 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 51 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 |
| 53 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 54 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 55 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 56 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 57 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 58 | 1 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 |





| | TS22GNS2 | TS23GNS2 | TS24GNS2 | TS25GNS2 | TS26GNS2 | TS27GNS2 | TS28GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 45 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 46 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 47 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 48 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 49 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 50 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 51 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 52 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 |
| 53 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 54 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 55 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 56 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 |
| 57 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 58 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 |

| | TS1GNS2 | TS2GNS2 | TS3GNS2 | TS4GNS2 | TS5GNS2 | TS6GNS2 | TS7GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 45 | 2 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 |
| 46 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 47 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 48 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 49 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| 50 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 51 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 52 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 53 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 54 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 55 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 56 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 57 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 |
| 58 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |





| | TS8GNS2 | TS9GNS2 | TS10GNS2 | TS11GNS2 | TS12GNS2 | TS13GNS2 | TS14GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 45 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 46 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 47 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 48 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 49 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 50 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 51 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 52 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| 53 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 54 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 55 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 56 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 57 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 58 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |

| | TS29GNS2 | TS30GNS2 | TS31GNS2 | TS32GNS2 | TS33GNS2 | TS34GNS2 | TS35GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 5 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 6 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| 7 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 8 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 10 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 12 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 15 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 16 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 |
| 17 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 |
| 18 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 |
| 19 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 |
| 20 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 22 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 23 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 24 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 25 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 |
| 26 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 |
| 27 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 28 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 |
| 29 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 |
| 30 | 1 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 |
| 31 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 32 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 33 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 |
| 34 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 35 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 36 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 37 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 38 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 39 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 41 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 42 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 43 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 |





| | TS36GNS2 | TS37GNS2 | TS38GNS2 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | 2 | 3 | 102 |
| 2 | 3 | 2 | 4 | 112 |
| 3 | 1 | 1 | 3 | 78 |
| 4 | 4 | 2 | 4 | 110 |
| 5 | 4 | 2 | 4 | 113 |
| 6 | 1 | 2 | 1 | 69 |
| 7 | 2 | 1 | 4 | 98 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 65 |
| 9 | 2 | 2 | 3 | 77 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 84 |
| 11 | 2 | 2 | 1 | 65 |
| 12 | 2 | 2 | 1 | 72 |
| 13 | 1 | 2 | 2 | 76 |
| 14 | 1 | 3 | 1 | 54 |
| 15 | 3 | 2 | 3 | 99 |
| 16 | 3 | 3 | 2 | 102 |
| 17 | 2 | 2 | 4 | 103 |
| 18 | 3 | 1 | 2 | 74 |
| 19 | 3 | 3 | 2 | 101 |
| 20 | 4 | 2 | 3 | 105 |
| 21 | 2 | 1 | 2 | 77 |
| 22 | 4 | 2 | 4 | 106 |
| 23 | 1 | 2 | 1 | 66 |
| 24 | 3 | 2 | 2 | 84 |
| 25 | 2 | 2 | 3 | 104 |
| 26 | 2 | 1 | 4 | 97 |
| 27 | 3 | 4 | 2 | 103 |
| 28 | 2 | 3 | 4 | 111 |
| 29 | 3 | 2 | 4 | 110 |
| 30 | 3 | 4 | 1 | 82 |
| 31 | 2 | 2 | 2 | 64 |
| 32 | 2 | 2 | 1 | 79 |
| 33 | 2 | 1 | 2 | 78 |
| 34 | 2 | 1 | 3 | 109 |
| 35 | 3 | 1 | 1 | 65 |
| 36 | 3 | 2 | 3 | 83 |
| 37 | 2 | 2 | 2 | 64 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 77 |
| 39 | 2 | 4 | 3 | 81 |
| 40 | 1 | 2 | 1 | 66 |
| 41 | 2 | 1 | 1 | 72 |
| 42 | 2 | 2 | 3 | 79 |
| 43 | 2 | 1 | 2 | 71 |

| | TS15GNS2 | TS16GNS2 | TS17GNS2 | TS18GNS2 | TS19GNS2 | TS20GNS2 | TS21GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 3 | 2 |
| 6 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 7 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 8 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 10 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 11 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 12 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 16 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 17 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 18 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 |
| 19 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 20 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 22 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 |
| 24 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 |
| 27 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 |
| 28 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 30 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 32 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 33 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 34 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 |
| 35 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 36 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 37 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 38 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 39 | 1 | 1 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| 40 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 41 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 42 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 43 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 4 |





| | TS22GNS2 | TS23GNS2 | TS24GNS2 | TS25GNS2 | TS26GNS2 | TS27GNS2 | TS28GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 6 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 |
| 7 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 | 4 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 11 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 12 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 13 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 16 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 |
| 17 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 18 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 19 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 20 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 22 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 |
| 23 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 24 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 25 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 |
| 26 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 |
| 27 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 |
| 28 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 29 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 30 | 3 | 1 | 4 | 3 | 1 | 1 | 4 |
| 31 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 32 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 |
| 33 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 34 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 |
| 35 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 36 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 37 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 3 |
| 40 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 41 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 42 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 43 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 |

| | TS1GNS2 | TS2GNS2 | TS3GNS2 | TS4GNS2 | TS5GNS2 | TS6GNS2 | TS7GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 6 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 7 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 8 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 10 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 12 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 13 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 16 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 17 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 |
| 19 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 |
| 20 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 22 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 |
| 23 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 24 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 25 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 26 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 27 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 28 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 29 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 31 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 32 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 33 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 34 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 |
| 35 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 37 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 38 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 |
| 40 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 42 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 43 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 |





| | TS8GNS2 | TS9GNS2 | TS10GNS2 | TS11GNS2 | TS12GNS2 | TS13GNS2 | TS14GNS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| 5 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 |
| 6 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 7 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 8 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 12 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| 14 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 15 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 16 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 20 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 |
| 21 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 22 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 |
| 23 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 24 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 26 | 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 |
| 27 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| 28 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 |
| 29 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 30 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 31 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 |
| 32 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 33 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 34 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 35 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 37 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 38 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 39 | 1 | 4 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 40 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 41 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 42 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 43 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |

| | TS29GS2 | TS30GS2 | TS31GS2 | TS32GS2 | TS33GS2 | TS34GS2 | TS35GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 45 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 46 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 47 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 48 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 49 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 50 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 51 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 52 | 1 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 53 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 54 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 55 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 56 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |





| | TS36GS2 | TS37GS2 | TS38GS2 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 44 | 3 | 4 | 4 | 139 |
| 45 | 4 | 4 | 4 | 123 |
| 46 | 3 | 4 | 2 | 115 |
| 47 | 4 | 4 | 3 | 127 |
| 48 | 4 | 4 | 4 | 124 |
| 49 | 4 | 3 | 4 | 132 |
| 50 | 4 | 3 | 1 | 143 |
| 51 | 4 | 2 | 4 | 119 |
| 52 | 4 | 2 | 3 | 122 |
| 53 | 3 | 4 | 3 | 136 |
| 54 | 3 | 4 | 3 | 133 |
| 55 | 3 | 4 | 3 | 122 |
| 56 | 4 | 3 | 2 | 114 |

| | TS15GS2 | TS16GS2 | TS17GS2 | TS18GS2 | TS19GS2 | TS20GS2 | TS21GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 45 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 |
| 46 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 47 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| 48 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 49 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 50 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 51 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 52 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 53 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 54 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 55 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 |
| 56 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |





| | TS22GS2 | TS23GS2 | TS24GS2 | TS25GS2 | TS26GS2 | TS27GS2 | TS28GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| 45 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 |
| 46 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 47 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 48 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 49 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 50 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 51 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 52 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 53 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 54 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 55 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 56 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 |

| | TS1GS2 | TS2GS2 | TS3GS2 | TS4GS2 | TS5GS2 | TS6GS2 | TS7GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 45 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 46 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 47 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 48 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 49 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 50 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 51 | 2 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 52 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 53 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| 54 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 55 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| 56 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 |





| | TS8GS2 | TS9GS2 | TS10GS2 | TS11GS2 | TS12GS2 | TS13GS2 | TS14GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 45 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| 46 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 |
| 47 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 48 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 49 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 50 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 51 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 52 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 |
| 53 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 54 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 55 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 56 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 |

| | TS29GS2 | TS30GS2 | TS31GS2 | TS32GS2 | TS33GS2 | TS34GS2 | TS35GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 5 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 6 | 2 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| 7 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 8 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 10 | 4 | 1 | 3 | 1 | 4 | 1 | 3 |
| 11 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 12 | 2 | 1 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 13 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 |
| 14 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 15 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 16 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 17 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 18 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 |
| 20 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 21 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 23 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 24 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 25 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 27 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 28 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 29 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 30 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| 31 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 |
| 32 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| 33 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 34 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 |
| 35 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 36 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 |
| 37 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 38 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 39 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 40 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 41 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 42 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 43 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |





| | TS36GS2 | TS37GS2 | TS38GS2 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 2 | 2 | 71 |
| 2 | 2 | 3 | 3 | 87 |
| 3 | 2 | 1 | 2 | 76 |
| 4 | 2 | 3 | 1 | 73 |
| 5 | 1 | 2 | 1 | 67 |
| 6 | 4 | 2 | 1 | 71 |
| 7 | 3 | 1 | 3 | 72 |
| 8 | 1 | 3 | 1 | 73 |
| 9 | 3 | 1 | 2 | 72 |
| 10 | 1 | 4 | 4 | 82 |
| 11 | 3 | 2 | 1 | 78 |
| 12 | 4 | 1 | 2 | 115 |
| 13 | 3 | 4 | 2 | 118 |
| 14 | 4 | 2 | 2 | 123 |
| 15 | 4 | 2 | 4 | 120 |
| 16 | 4 | 2 | 3 | 118 |
| 17 | 3 | 4 | 3 | 114 |
| 18 | 3 | 3 | 2 | 117 |
| 19 | 4 | 1 | 2 | 120 |
| 20 | 1 | 2 | 3 | 115 |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 149 |
| 22 | 4 | 4 | 2 | 146 |
| 23 | 4 | 4 | 3 | 130 |
| 24 | 4 | 4 | 2 | 120 |
| 25 | 4 | 3 | 4 | 138 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 142 |
| 27 | 2 | 4 | 2 | 116 |
| 28 | 4 | 2 | 4 | 120 |
| 29 | 4 | 4 | 4 | 131 |
| 30 | 2 | 1 | 2 | 115 |
| 31 | 3 | 4 | 2 | 118 |
| 32 | 2 | 4 | 2 | 114 |
| 33 | 4 | 3 | 2 | 122 |
| 34 | 3 | 2 | 4 | 117 |
| 35 | 4 | 4 | 4 | 141 |
| 36 | 4 | 3 | 4 | 109 |
| 37 | 4 | 4 | 2 | 119 |
| 38 | 4 | 3 | 4 | 139 |
| 39 | 4 | 4 | 4 | 143 |
| 40 | 4 | 4 | 2 | 119 |
| 41 | 4 | 3 | 4 | 141 |
| 42 | 4 | 2 | 4 | 116 |
| 43 | 4 | 4 | 3 | 150 |

| | TS15GS2 | TS16GS2 | TS17GS2 | TS18GS2 | TS19GS2 | TS20GS2 | TS21GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 6 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 7 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 8 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 10 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 |
| 11 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| 12 | 4 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 13 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 14 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| 15 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 16 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 19 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 20 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 23 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 24 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 |
| 25 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 |
| 27 | 4 | 1 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 28 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| 29 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 30 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 4 |
| 31 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 32 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 |
| 33 | 4 | 2 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 34 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 |
| 35 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 36 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 |
| 37 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 38 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 39 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 |
| 40 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 41 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 42 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 |
| 43 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |





| | TS22GS2 | TS23GS2 | TS24GS2 | TS25GS2 | TS26GS2 | TS27GS2 | TS28GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| 5 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 6 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 7 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 |
| 8 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 9 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 10 | 3 | 1 | 4 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 11 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 12 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 13 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 14 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 |
| 15 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 |
| 16 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 17 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 18 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 19 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| 20 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 23 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 24 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 25 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 26 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 27 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 28 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 |
| 29 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 |
| 30 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 31 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 |
| 32 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 |
| 33 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 34 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 35 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 37 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 38 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 39 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 |
| 40 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 41 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 42 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 43 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | TS1GS2 | TS2GS2 | TS3GS2 | TS4GS2 | TS5GS2 | TS6GS2 | TS7GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 7 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 |
| 9 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 11 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 12 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 13 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 14 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 15 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 16 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 |
| 18 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 19 | 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 |
| 20 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 21 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 22 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 23 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 24 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 25 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 27 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 28 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 29 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 30 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 31 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 32 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 33 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 34 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 |
| 35 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 36 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 37 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 38 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| 40 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 41 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 42 | 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 |
| 43 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |





| | TS8GS2 | TS9GS2 | TS10GS2 | TS11GS2 | TS12GS2 | TS13GS2 | TS14GS2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 6 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 |
| 7 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 8 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 |
| 10 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 11 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 12 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 13 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| 15 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 4 |
| 16 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 17 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 |
| 18 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 |
| 21 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 22 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 23 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 24 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 |
| 25 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 26 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 27 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 28 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 29 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 30 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 31 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 |
| 32 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 33 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 34 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 35 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 36 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 37 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 38 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 39 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 40 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 41 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 42 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 43 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | TS29GNS1 | TS30GNS1 | TS31GNS1 | TS32GNS1 | TS33GNS1 | TS34GNS1 | TS35GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 45 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| 46 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 47 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 48 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 |
| 49 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 |
| 50 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 51 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 52 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 53 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 54 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 55 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 56 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 57 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| 58 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 |





| | TS36GNS1 | TS37GNS1 | TS38GNS1 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 2 | 67 |
| 45 | 3 | 2 | 4 | 112 |
| 46 | 3 | 3 | 2 | 92 |
| 47 | 1 | 2 | 2 | 79 |
| 48 | 2 | 1 | 3 | 64 |
| 49 | 3 | 1 | 3 | 78 |
| 50 | 1 | 3 | 1 | 61 |
| 51 | 2 | 2 | 1 | 65 |
| 52 | 4 | 2 | 1 | 85 |
| 53 | 1 | 2 | 2 | 75 |
| 54 | 2 | 2 | 2 | 79 |
| 55 | 3 | 1 | 3 | 81 |
| 56 | 2 | 2 | 2 | 83 |
| 57 | 1 | 4 | 2 | 70 |
| 58 | 2 | 1 | 2 | 68 |

| | TS15GNS1 | TS16GNS1 | TS17GNS1 | TS18GNS1 | TS19GNS1 | TS20GNS1 | TS21GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 45 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 46 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 47 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 48 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 |
| 50 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 51 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 53 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 54 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 55 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 56 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 57 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 58 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 |





| | TS22GNS1 | TS23GNS1 | TS24GNS1 | TS25GNS1 | TS26GNS1 | TS27GNS1 | TS28GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 45 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 46 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 47 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 48 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 49 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 50 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 51 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 52 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 53 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 54 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 55 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 56 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 57 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 58 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 |

| | TS1GNS1 | TS2GNS1 | TS3GNS1 | TS4GNS1 | TS5GNS1 | TS6GNS1 | TS7GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 45 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 46 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 47 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 50 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 51 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 52 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 1 |
| 53 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 54 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 55 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 56 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| 58 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |





| | TS8GNS1 | TS9GNS1 | TS10GNS1 | TS11GNS1 | TS12GNS1 | TS13GNS1 | TS14GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 45 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| 46 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 47 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 48 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 49 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 51 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 52 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 53 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 54 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 55 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 56 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 57 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 |
| 58 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 |

| | TS29GNS1 | TS30GNS1 | TS31GNS1 | TS32GNS1 | TS33GNS1 | TS34GNS1 | TS35GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 6 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 7 | 1 | 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 |
| 8 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 11 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 12 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 13 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 14 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 16 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 17 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 |
| 19 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 22 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 23 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 |
| 24 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 25 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 26 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 27 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 |
| 28 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 29 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 30 | 1 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 32 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 33 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 34 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 |
| 35 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 36 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 37 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 38 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 40 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 41 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 42 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 43 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 |





| | TS36GNS1 | TS37GNS1 | TS38GNS1 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 4 | 2 | 70 |
| 2 | 2 | 2 | 3 | 89 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 78 |
| 4 | 1 | 2 | 1 | 71 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 63 |
| 6 | 2 | 2 | 2 | 69 |
| 7 | 1 | 1 | 2 | 98 |
| 8 | 1 | 1 | 3 | 65 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 77 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 84 |
| 11 | 3 | 1 | 3 | 65 |
| 12 | 3 | 2 | 2 | 72 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 76 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 54 |
| 15 | 3 | 2 | 3 | 99 |
| 16 | 2 | 3 | 2 | 90 |
| 17 | 2 | 2 | 1 | 69 |
| 18 | 1 | 2 | 2 | 74 |
| 19 | 2 | 3 | 2 | 101 |
| 20 | 4 | 4 | 3 | 103 |
| 21 | 2 | 2 | 2 | 77 |
| 22 | 4 | 2 | 4 | 111 |
| 23 | 2 | 1 | 2 | 66 |
| 24 | 3 | 2 | 2 | 84 |
| 25 | 2 | 4 | 3 | 104 |
| 26 | 3 | 3 | 2 | 94 |
| 27 | 3 | 4 | 2 | 103 |
| 28 | 4 | 2 | 4 | 111 |
| 29 | 4 | 2 | 2 | 110 |
| 30 | 4 | 3 | 3 | 82 |
| 31 | 3 | 1 | 2 | 64 |
| 32 | 2 | 3 | 2 | 79 |
| 33 | 3 | 1 | 2 | 78 |
| 34 | 3 | 2 | 4 | 109 |
| 35 | 1 | 2 | 3 | 65 |
| 36 | 3 | 2 | 3 | 83 |
| 37 | 1 | 1 | 2 | 64 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 77 |
| 39 | 3 | 2 | 2 | 81 |
| 40 | 1 | 2 | 3 | 66 |
| 41 | 1 | 2 | 3 | 72 |
| 42 | 3 | 2 | 3 | 79 |
| 43 | 3 | 4 | 2 | 71 |

| | TS15GNS1 | TS16GNS1 | TS17GNS1 | TS18GNS1 | TS19GNS1 | TS20GNS1 | TS21GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 6 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 8 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 12 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 16 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 17 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 18 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| 20 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 22 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 23 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 24 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 26 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 27 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 28 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 29 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 1 |
| 30 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 |
| 31 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| 32 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 33 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 34 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 35 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 36 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 37 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 40 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 41 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 42 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 43 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 |





| | TS22GNS1 | TS23GNS1 | TS24GNS1 | TS25GNS1 | TS26GNS1 | TS27GNS1 | TS28GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 1 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 6 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 7 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 9 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 11 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| 12 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 13 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 15 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 16 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 17 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 18 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 19 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 20 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 22 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 23 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 24 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 25 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 26 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 27 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 |
| 29 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 30 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 31 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 32 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 33 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 34 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 37 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 38 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 |
| 40 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 41 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 42 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 43 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |

| | TS1GNS1 | TS2GNS1 | TS3GNS1 | TS4GNS1 | TS5GNS1 | TS6GNS1 | TS7GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 6 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 7 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 9 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 10 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 |
| 14 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 15 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| 16 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 17 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 18 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 20 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 21 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 22 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 |
| 23 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 24 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 26 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |
| 27 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 28 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 29 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 30 | 4 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 33 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 |
| 34 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 |
| 35 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 37 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 38 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 39 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 40 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 41 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 42 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 43 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |





| | TS8GNS1 | TS9GNS1 | TS10GNS1 | TS11GNS1 | TS12GNS1 | TS13GNS1 | TS14GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 6 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 10 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 12 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 16 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 17 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 18 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 |
| 19 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 20 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 22 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 23 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 24 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 |
| 26 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 27 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 28 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 29 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 30 | 3 | 1 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 31 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| 32 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 33 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 34 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 35 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 36 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 37 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 40 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 41 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| 42 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 43 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |

| | TS29GS1 | TS30GS1 | TS31GS1 | TS32GS1 | TS33GS1 | TS34GS1 | TS35GS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 16 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 20 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 21 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 22 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 23 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 24 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 25 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 27 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 28 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 29 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 30 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 |
| 31 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 |
| 32 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 |
| 33 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 34 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 |
| 35 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 37 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 39 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 41 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 42 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 3 | 4 |
| 43 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 |



Untitled

| | TS36GS1 | TS37GS1 | TS38GS1 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | 3 | 3 | 102 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 112 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 78 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 110 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 113 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 69 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 98 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 65 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 77 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 84 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 65 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 72 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 76 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 54 |
| 15 | 2 | 2 | 1 | 99 |
| 16 | 2 | 2 | 1 | 102 |
| 17 | 2 | 2 | 2 | 103 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 74 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 101 |
| 20 | 2 | 3 | 3 | 105 |
| 21 | 2 | 2 | 1 | 77 |
| 22 | 2 | 2 | 3 | 106 |
| 23 | 3 | 2 | 4 | 66 |
| 24 | 2 | 2 | 3 | 84 |
| 25 | 2 | 3 | 4 | 104 |
| 26 | 3 | 2 | 2 | 97 |
| 27 | 2 | 3 | 4 | 103 |
| 28 | 2 | 4 | 4 | 111 |
| 29 | 4 | 3 | 3 | 110 |
| 30 | 2 | 4 | 2 | 82 |
| 31 | 4 | 4 | 1 | 64 |
| 32 | 2 | 2 | 3 | 79 |
| 33 | 3 | 2 | 1 | 78 |
| 34 | 4 | 2 | 3 | 109 |
| 35 | 3 | 3 | 2 | 65 |
| 36 | 3 | 3 | 2 | 83 |
| 37 | 1 | 2 | 2 | 64 |
| 38 | 2 | 2 | 3 | 77 |
| 39 | 2 | 2 | 3 | 81 |
| 40 | 2 | 1 | 1 | 66 |
| 41 | 1 | 3 | 2 | 72 |
| 42 | 1 | 1 | 4 | 79 |
| 43 | 2 | 4 | 2 | 71 |

01/01/2002 05:18:36

5/13

| | TS15GS1 | TS16GS1 | TS17GS1 | TS18GS1 | TS19GS1 | TS20GS1 | TS21GS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 18 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 19 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 20 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 |
| 22 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 23 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 24 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 25 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 |
| 26 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 27 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 28 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 29 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 |
| 30 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| 31 | 4 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 |
| 32 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 33 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 34 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 |
| 35 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 36 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 37 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 38 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 39 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 40 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 41 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 42 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 43 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 |





| | TS22GS1 | TS23GS1 | TS24GS1 | TS25GS1 | TS26GS1 | TS27GS1 | TS28GS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 6 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 16 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 18 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 20 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 21 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 22 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 23 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 |
| 24 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 25 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 |
| 26 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 27 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 28 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 29 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 30 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 32 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 33 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| 34 | 4 | 2 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 |
| 35 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 36 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 37 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 38 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 39 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 40 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 41 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 42 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 43 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 |

| | TS1GS1 | TS2GS1 | TS3GS1 | TS4GS1 | TS5GS1 | TS6GS1 | TS7GS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 6 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 9 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 12 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 13 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 16 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 20 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 21 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 22 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 23 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 24 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 |
| 26 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 27 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 28 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 29 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 30 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 31 | 1 | 1 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 |
| 32 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 33 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 34 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 35 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 37 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 38 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 39 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 40 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 41 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 42 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 43 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |





| | TS8GS1 | TS9GS1 | TS10GS1 | TS11GS1 | TS12GS1 | TS13GS1 | TS14GS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 6 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 8 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 12 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 16 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 17 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 19 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 20 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 21 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 22 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 23 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 24 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 25 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 26 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 27 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 28 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 29 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 30 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 |
| 31 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 |
| 32 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 33 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 |
| 34 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 |
| 36 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 37 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 38 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 |
| 39 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 40 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 41 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 |
| 42 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 |
| 43 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 |

| | GNS2ag43 | GNS2ag44 | GNS2ag45 | GNS2ag46 | GNS2ag47 | GNS2ag48 | GNS2ag49 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 46 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 48 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 57 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 58 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |





| | GNS2ag50 | GNS2ag51 | GNS2ag52 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 1 | 38 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 33 |
| 46 | 0 | 1 | 0 | 28 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 33 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 49 |
| 49 | 0 | 1 | 1 | 27 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 34 |
| 51 | 0 | 1 | 1 | 40 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 43 |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 36 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 47 |
| 55 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| 56 | 0 | 1 | 1 | 39 |
| 57 | 1 | 1 | 0 | 41 |
| 58 | 1 | 0 | 1 | 33 |

| | GNS2ag29 | GNS2ag30 | GNS2ag31 | GNS2ag32 | GNS2ag33 | GNS2ag34 | GNS2ag35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 46 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 48 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 55 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 57 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |





| | GNS2ag36 | GNS2ag37 | GNS2ag38 | GNS2ag39 | GNS2ag40 | GNS2ag41 | GNS2ag42 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 46 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 47 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 51 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 54 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 57 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | GNS2ag15 | GNS2ag16 | GNS2ag17 | GNS2ag18 | GNS2ag19 | GNS2ag20 | GNS2ag21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 46 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 50 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 58 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |





| | GNS2ag22 | GNS2ag23 | GNS2ag24 | GNS2ag25 | GNS2ag26 | GNS2ag27 | GNS2ag28 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 45 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 46 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 50 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 57 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 58 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |

| | GNS2ag1 | GNS2ag2 | GNS2ag3 | GNS2ag4 | GNS2ag5 | GNS2ag6 | GNS2ag7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 45 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 51 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 53 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 54 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 58 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |





| | GNS2ag8 | GNS2ag9 | GNS2ag10 | GNS2ag11 | GNS2ag12 | GNS2ag13 | GNS2ag14 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 44 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 46 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 50 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 52 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 54 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 56 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |

| | GNS2ag43 | GNS2ag44 | GNS2ag45 | GNS2ag46 | GNS2ag47 | GNS2ag48 | GNS2ag49 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 8 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 11 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 19 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 20 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 23 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 24 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 26 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 27 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 32 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 35 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 36 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 40 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 41 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 42 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 43 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |





| | GNS2ag50 | GNS2ag51 | GNS2ag52 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 1 | 30 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 31 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 31 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 33 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 39 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 41 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 34 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 9 | 0 | 1 | 1 | 32 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 33 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 28 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 30 |
| 13 | 0 | 0 | 1 | 31 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 32 |
| 15 | 1 | 0 | 0 | 30 |
| 16 | 1 | 0 | 1 | 46 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 34 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 32 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 29 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 31 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 41 |
| 22 | 1 | 0 | 1 | 37 |
| 23 | 1 | 1 | 0 | 30 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 29 |
| 25 | 0 | 1 | 0 | 33 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 35 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 38 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 44 |
| 29 | 1 | 0 | 1 | 37 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 43 |
| 31 | 1 | 0 | 1 | 29 |
| 32 | 1 | 0 | 1 | 31 |
| 33 | 1 | 1 | 0 | 37 |
| 34 | 1 | 0 | 1 | 30 |
| 35 | 1 | 0 | 0 | 36 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 43 |
| 37 | 0 | 1 | 1 | 40 |
| 38 | 0 | 1 | 0 | 27 |
| 39 | 0 | 1 | 0 | 42 |
| 40 | 1 | 1 | 0 | 28 |
| 41 | 1 | 0 | 1 | 39 |
| 42 | 0 | 1 | 1 | 30 |
| 43 | 0 | 1 | 0 | 30 |

| | GNS2ag29 | GNS2ag30 | GNS2ag31 | GNS2ag32 | GNS2ag33 | GNS2ag34 | GNS2ag35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 10 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 15 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 20 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 23 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 24 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 34 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 36 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 43 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |





| | GNS2ag36 | GNS2ag37 | GNS2ag38 | GNS2ag39 | GNS2ag40 | GNS2ag41 | GNS2ag42 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 4 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 7 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 12 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 14 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 23 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 25 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 26 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 32 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 33 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 37 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 39 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 40 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 41 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 42 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 43 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |

| | GNS2ag15 | GNS2ag16 | GNS2ag17 | GNS2ag18 | GNS2ag19 | GNS2ag20 | GNS2ag21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 19 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 20 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 24 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 25 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 26 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 34 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | . | 0 |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 43 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |





| | GNS2ag22 | GNS2ag23 | GNS2ag24 | GNS2ag25 | GNS2ag26 | GNS2ag27 | GNS2ag2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 6 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 7 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 12 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 15 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 23 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 26 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 33 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 38 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 39 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 40 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 42 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 43 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | . |

| | GNS2ag1 | GNS2ag2 | GNS2ag3 | GNS2ag4 | GNS2ag5 | GNS2ag6 | GNS2ag7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 20 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 23 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 24 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 25 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 33 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 34 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 36 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 38 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 40 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 43 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |





| | GNS2ag8 | GNS2ag9 | GNS2ag10 | GNS2ag11 | GNS2ag12 | GNS2ag13 | GNS2ag14 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 10 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 12 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 15 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 17 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 20 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| 22 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 23 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 24 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 25 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 29 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 30 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | |
| 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 32 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 36 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | |
| 41 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 42 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 43 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | |

| | GNS1ang43 | GNS1ang44 | GNS1ang45 | GNS1ang46 | GNS1ang47 | GNS1ang48 | GNS1ang49 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 47 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 55 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 56 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 58 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |





| | GNS1ang50 | GNS1ang51 | GNS1ang52 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 43 | 1 | 1 | 1 | 33 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 44 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 28 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 31 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 33 |
| 48 | 1 | 0 | 1 | 51 |
| 49 | 1 | 1 | 0 | 31 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 36 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 36 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 50 |
| 53 | 1 | 0 | 1 | 30 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 47 |
| 55 | 1 | 1 | 0 | 27 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 30 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 40 |
| 58 | 0 | 0 | 1 | 30 |

| | GNS1ang29 | GNS1ang30 | GNS1ang31 | GNS1ang32 | GNS1ang33 | GNS1ang34 | GNS1ang35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 46 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 50 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 51 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 56 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 57 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |





| | GNS1ang36 | GNS1ang37 | GNS1ang38 | GNS1ang39 | GNS1ang40 | GNS1 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 45 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 49 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 51 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 53 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 57 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 58 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | |

| | GNS1ang15 | GNS1ang16 | GNS1ang17 | GNS1ang18 | GNS1ang19 | GNS1ang20 | GNS1ang21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 44 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 46 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 50 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 57 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |





| | GNS1ang22 | GNS1ang23 | GNS1ang24 | GNS1ang25 | GNS1ang26 | GNS1ang27 | GNS1ang28 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 49 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 51 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 53 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 57 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | |

| | GNS1ang1 | GNS1ang2 | GNS1ang3 | GNS1ang4 | GNS1ang5 | GNS1ang6 | GNS1ang7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 44 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 46 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 47 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 50 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 51 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 54 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 56 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 57 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 58 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |





| | GNS1ang8 | GNS1ang9 | GNS1ang10 | GNS1ang11 | GNS1ang12 | GNS1ang13 | GNS1ang14 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 44 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 45 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 46 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 47 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 49 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 50 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 51 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 52 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 53 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 55 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 56 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 57 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 58 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | GNS1ang43 | GNS1ang44 | GNS1ang45 | GNS1ang46 | GNS1ang47 | GNS1ang48 | GNS1ang49 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 10 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 14 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 17 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 20 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 24 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 29 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 36 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 39 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 40 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 42 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |





| | GNS1ang50 | GNS1ang51 | GNS1ang52 | Total |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 34 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 36 |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 32 |
| 4 | 0 | 1 | 0 | 29 |
| 5 | 1 | 0 | 1 | 34 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 49 |
| 7 | 1 | 0 | 0 | 34 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 38 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 35 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 39 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 40 |
| 12 | 1 | 0 | 0 | 31 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 32 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 36 |
| 15 | 1 | 0 | 1 | 41 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 41 |
| 17 | 0 | 1 | 1 | 34 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 32 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 28 |
| 20 | 0 | 1 | 1 | 28 |
| 21 | 1 | 0 | 1 | 28 |
| 22 | 1 | 0 | 1 | 40 |
| 23 | 1 | 0 | 1 | 34 |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 28 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 33 |
| 26 | 1 | 0 | 1 | 48 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 49 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 44 |
| 29 | 1 | 0 | 1 | 42 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 46 |
| 31 | 1 | 0 | 1 | 33 |
| 32 | 1 | 0 | 1 | 31 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 43 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 37 |
| 35 | 1 | 1 | 0 | 35 |
| 36 | 0 | 0 | 1 | 35 |
| 37 | 1 | 0 | 1 | 34 |
| 38 | 1 | 0 | 1 | 35 |
| 39 | 1 | 0 | 1 | 36 |
| 40 | 1 | 1 | 0 | 33 |
| 41 | 1 | 0 | 1 | 34 |
| 42 | 1 | 0 | 1 | 31 |

| | GNS1ang29 | GNS1ang30 | GNS1ang31 | GNS1ang32 | GNS1ang33 | GNS1ang34 | GNS1ang35 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 13 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 25 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 33 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 36 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 37 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 38 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 40 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |





| | GNS1ang36 | GNS1ang37 | GNS1ang38 | GNS1ang39 | GNS1ang40 | GNS1ang41 | GNS1ang42 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 22 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 34 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 37 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |

| | GNS1ang15 | GNS1ang16 | GNS1ang17 | GNS1ang18 | GNS1ang19 | GNS1ang20 | GNS1ang21 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 20 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 34 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 39 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 40 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 41 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |





| | GNS1ang22 | GNS1ang23 | GNS1ang24 | GNS1ang25 | GNS1ang26 | GNS1ang27 | GNS1ang28 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 9 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 14 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | |
| 17 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 20 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 21 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 32 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 33 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 37 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |
| 40 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | |
| 41 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | |

**فعالية برنامج ارشادي للخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة بكالوريا**

(دراسة شبه تجريبية على عينة مكونة من 56 تلميذ(ة) من ثانوية النجاح بسيدي بلعباس)

واري إيمان

جامعة تلمسان

تسعى هذه الدراسة إلى النظر في فعالية برنامج إرشادي مقترح للنظر في خفض درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا،كدراسة ميدانية لعينة مكونة من 56 تلميذ/ة على مستوى ثانوية النجاح بولاية سيدي بلعباس

– انطلقت الدراسة من تساؤلين أساسيين:

–هل توجد فاعلية للبرنامج الارشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا؟

– هل توجد فاعلية للبرنامج الارشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا؟ تفرع التساؤلان الأساسيان إلى مجموعة من التساؤلات الفرعية،تم تبني 11 فرضية للإجابة عليها

**فرضيات الدراسة:**

**1**–توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية

**2**– توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

**3**– توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

**4**– توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

**5**– توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية

**6**– توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

**7**– توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

**8**- توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

**9**- لا توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجات قلق الامتحان و درجات أنماط التفكير لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**10**- توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجة قلق الامتحان المرتفع و درجة نمط التفكير السلبي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**11**- توجد فعالية للبرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي والخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق

**- أسباب و دواعي اختيار الموضوع:**

اتخذ منحى السير نحو اختيار موضوع الدراسة منحى تطبيقي أكثر تصورا للنظر في حلول يمكن للطالبة كأخصائية مكلفة بالصحة المدرسية ميدانيا تفعيلها مع الأخصائيين المساعدين المتخصصين في التكفل الصحي المدرسي و يمكن تلخيص هاته النقاط فيما يلي:

**1**-كثرة تفشي ظاهرة قلق الامتحان في الوسط الثانوي و استحواذ التفكير السلبي المتشائم حول امتحان شهادة البكالوريا خصوصا في الطور النهائي ( البكالوريا) سواء في المجال السمعي والمحيط المؤسساتي و المحيط الأسري و كذا المجال البصري و السمعي من إعلام

**2**- كثرة تداول جلسات المساعدة النفسية للتلاميذ من طرف الطالبة كأخصائية نفسانية سواء مباشر من طرف التلاميذ أو من و المتابعة لما لكثرة الحالات المظهرة لقلق الامتحان و نقص الدافعية الأساتذة وحتى من طرف توافد أولياء الأمور لوحدة الكشف للتعلم خلال كل من الفصول الثلاثة الخاصة بالسنة الثالثة ثانوي

**3**- تجمع خبرة و تصور تطبيقي للممارسة الميدانية لمدة 8 سنوات من العمل على الحد من قلق الامتحان المرتفع و نقص الدافعية للتعلم و الفتور الدراسي و النفسي

**4**-النظر في عدم وجود مساعدة نفسية تطبيقية ممارسة ميدانيا من طرف الأخصائيين النفسانيين و مستشاري التوجيه إلا من خلال توزيع منشورات تتضمن نصائح حول المراجعة و عدم الخوف غير أنها تبقى حبرا على ورق

**5**- قلة وجود برامج إرشادية أو تجريبية من خلال التنقيب في الجانب النظري و اندفاع جل الدراسات إلى استخدام التحليل الوصفي و المقارنة في العلاقة بين بعض المتغيرات المسببة لكل من ظاهرة قلق الامتحان و وجود تفكير عام سلبي في الشخصية يتسبب بفتور علمي و عملي

**6**- معظم البرامج الإرشادية التي وجدت لم تتطرق في الخوض في تجربة التطبيق على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لما لتحسسهم أكثر و صعوبة تطبيق برنامج محدد بمدة نظرا لكثرة كم برامج المواد الدراسية و كذا انشغال جل التلاميذ بزيادة ساعات للدروس الخصوصية و كذا دروس التدعيم المفروضة وزاريا أيام العطل جعل دافع التحدي للخوض في التجربة و التسطير لأيام تسيير البرنامج الإرشادي رغم كل الإعاقات التي يمكن أن تؤدي إلى عدم استمرارية البرنامج الإرشادي المقترح حتى النهاية

**أهداف الدراسة :**

إن الحاجة الماسة للمساندة النفسية لتلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا باتت في العقود الأخيرة ضرورة وحتمية نظرا لكثرة انتشار بعض الظواهر النفسية التي يتم حصرها وتشخيصها سواء إداريا من طرف المساعدين الإداريين التربويين أو من مستشاري التوجيه بالمؤسسات التعليمية وكذا الأخصائي النفساني العيادي بالصحة الجوارية المدرسية .

ولهذا فقد هدفت الدراسة الحالية إلى:

**1**- تقييم برنامج إرشادي مقترح مصمم لتعديل نمط التفكير السلبي وخفض درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

**2**- معرفة مدى تجاوب التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا مع البرنامج بعد التطبيق .

**3**- التعرف على أهمية البرنامج كوسيلة وقائية لإنقاص ظاهرة الفشل والرسوب في امتحان شهادة البكالوريا .

**4**- التعرف على أهمية البرنامج كوسيلة تشخيص للتلاميذ الذين يحتاجون إلى جلسات نفسية تتبعيه خاصة .

**5**- استعمال البرنامج الإرشادي المقترح من طرف الأخصائيين النفسانيين في وحدات الكشف والمتابعة النفسية المدرسية.

**أهمية الدراسة :**

يمكن تلخيص أهمية الدراسة الحالية إلى :

**1- الأهمية العلمية:**

العمل على إقامة دراسة تخص التدخل في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان كجانب تجريبي من منطلق عدم وجود ارتباط في البحوث النفسية لدراسة قلق الامتحان و أثر التفكير السلبي على الذات، الذي يؤدي إلى فتور و نقص الدافعية للانجاز و بالتالي زيادة ارتفاع قلق الامتحان نظرا لعدم التهيؤ والاستعداد و سيطرة الأفكار السلبية على الجانب العقلي المثبط لعملية التطبيق

**2- الأهمية التطبيقية:**

-المساهمة بالخروج ببرنامج إرشادي مقترح للخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا من خلال الجمع بين كل الدراسات و النظريات المفسرة للظاهرتين ،و محاولة الإلمام العلمي بشتى النظريات و الدراسات النفسية في قالب تطبيقي هدفه الأسمى مساعدة التلميذ على التغلب على قلق الامتحان و دفعه إلى الاستعداد و الانجاز

- المساهمة في تفعيل بعض التقنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح للممارسة التطبيقية من طرف الأخصائيين النفسانيين و مستشاري التوجيه

- العمل على مساعدة أكبر قدر ممكن من التلاميذ المتوجهين للتكفل النفسي ميدانيا سواء من طرف الأولياء أو الأساتذة أو بعد طلب مساعدة و توجيه من التلميذ نفسه ميدانيا

**مصطلحات الدراسة:**

**1 .** البرنامج الإرشادي المقترح : عبارة عن مجموعة استراتيجيات مفتوحة على شكل رسومات وأشكال مبسطة وتقنيات علاجية تقدم بصفة فردية وجماعية كأسلوب تقويمي لظاهرتي قلق الامتحان والتفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا .

**2** . فعالية البرنامج :

**2 .** أ . مدى تجاوب التلاميذ المستفيدين من البرنامج مع كل إستراتيجية مشكلة ومطبقة،ومقارنة عدد التجاوب الكلي لمجموع فعالية الاستراتيجيات ككل .

**2 .** ب . النظر في مدى التجاوب مع البرنامج الإرشادي المقترح بمقارنة درجات قلق الامتحان ونمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المستفيدين قبل وبعد التطبيق.

**3 .** تلاميذ ذوي نمط تفكير سلبي : هم التلاميذ الذين يظهرون تفكير سلبي حسب نتائج استماراتهم الخاصة بمقياس التفكير الايجابي والسلبي لـ عبد العزيز حنان .

**4** . تلاميذ ذوي قلق امتحان: هم التلاميذ الذين يبرزون درجة فوق المتوسط على مقياس قلق الامتحان لـ نائل إبراهيم أبو عزب، ويحدد بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس قلق الامتحان لـ نائل إبراهيم أبو عزب.

**حدود الدراسة الأساسية:**

**1– الحدود المكانية للدراسة الأساسية:**

تمحور مكان الدراسة على مؤسسة ثانوية النجاح سيدي بلعباس المحتوية على المستوصف الصحي للتلاميذ المتمدرسين للنجاح المكلف كوحدة الكشف و التشخيص و المتابعة الصحية من الطور الابتدائي و الطور المتوسط و الطور الثانوي

**2 – الحدود الزمنية للدراسة الأساسية:**

توسط زمن إجراء الدراسة الأساسية في حدود 5 أشهر ابتداء من القياس القبلي لكل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير و الشروع في عملية تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح فعليا بحدود شهر نوفمبر

**عينة الدراسة الأساسية:**

تمثلت العينة الأساسية في جميع تلاميذ أقسام السنة الثالثة ثانوي على مستوى 05 شعب كلل من : شعبة علوم الطبيعة و الحياة،شعبة تسيير و اقتصاد،شعبة الرياضيات،شعبة لغات،شعبة آداب و فلسفة، و المكونة من 239 تلميذ(ة) كعينة إجمالية ممثلة لقسم سنة ثالثة ثانوي بثانوية النجاح سيدي بلعباس

**كيفية اختيار العينة الأساسية للدراسة:**

مرت عملية اختيار العينة الأساسية للدراسة بعدة مراحل مهمة من أجل الخروج بعينة لمجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة ممثلة لمتغيرات الدراسة ( قلق امتحان مرتفع و تفكير سلبي) تمثلت هاته المراحل فيمايلي:

**– المرحلة الأولى:**

أظهرت نتائج القياس على كل أقسام السنة الثالثة ثانوي بمستوى 05 شعب لكل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على مجمل 239 تلميذ(ة) بثانوية النجاح سيدي بلعباس الخصائص السيكومترية التالية:

جدول نتائج قياس مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على أقسام السنة ثالثة ثانوي

| **قلق امتحان مرتفع + تفكير سلبي** | **قلق امتحان متوسط و منخفض + تفكير سلبي** |
|---|---|
| 136 تلميذ(ة) من أصل 239 | 103 تلميذ(ة) من أصل 239 |

**– المرحلة الثانية:**

بعد أن أظهرت نتائج القياس على عينة ممثلة لتلاميذ ذوي قلق مرتفع و نمط تفكير سلبي ممثلة ب 136 تلميذ(ة) من أقسام السنة ثالثة ثانوي تم تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح و ذلك لاستبعاد القلق كسمة في الشخصية، و تقنين العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح كعينة ممثلة لقل الامتحان كحالة و ليس كسمة، فكانت خصائص العينة بعد تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح كالآتي:

جدول خصائص العينة الأساسية بعد تطبيق اختبار تايلور للقلق الصريح

| **مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير** | **اختبار تايلور للقلق الصريح** | **المجموعة الأساسية الممثلة لقلق امتحان مرتفع كحالة و ليس كسمة و تفكير سلبي** |
|---|---|---|
| 136 تلميذ(ة) ذوي **قلق** امتحان **مرتفع** +نمط **تفكير سلبي** | – 114 تلميذ(ة) ذوي قلق بسيط من أصل 136 تلميذ(ة)<br>– 22 تلميذ(ة) ذوي قلق شديد من أصل 136 تلميذ(ة) | 114 تلميذ(ة) من أصل 136 تلميذ ذوي قلق امتحان **مرتفع** كحالة و ليس كسمة و ذوي نمط **تفكير سلبي** |

**– المرحلة الثالثة:**

و حسب نتائج عملية اختيار العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح الممثلة ب 114 تلميذ(ة) من أصل 136 تلميذ(ة) خالصة كعينة أساسية ممثلة لتلاميذ ذوي قلق امتحان مرتفع كحالة و ليس كسمة في الشخصية و كعينة أساسية ممثلة لتلاميذ ذوي نمط تفكير سلبي ، تم تقسيم العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح 114 تلميذ(ة) إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول تقسيم العينة الأساسية الصالحة لتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

( مجموعة تجريبية_مجموعة ضابطة)

| **المجموعة التجريبية** | **المجموعة الضابطة** |
|---|---|
| استفادة عينة مكونة من 56 تلميذ(ة) من تطبيق البرنامج | عدم استفادة عينة مكونة من 58 تلميذ(ة) من تطبيق البرنامج |

| | |
|---|---|
| الإرشادي المقترح من أصل 114 تلميذ(ة) ممثلين لقلق امتحان مرتفع ونمط تفكير سلبي | الإرشادي المقترح من أصل 114 تلميذ(ة) ممثلين **لقلق** امتحان **مرتفع** و نمط **تفكير سلبي** |

**خصائص العينة الأساسية للدراسة:**

اعتمدت عينة مكونة من 56 تلميذ(ة) من أصل 114 تلميذ(ة) ذوي قلق امتحان مرتفع و نمط تفكير سلبي كعدد نهائي للاستفادة من جلسات البرنامج الإرشادي المقترح كمجموعة تجريبية و كانت خصائص المجموعة التجريبية المستفيدة من البرنامج الإرشادي المقترح كما يلي:

جدول المجموعة التجريبية المستفيدة من البرنامج الارشادي المقترح

| خصائص المجموعة التجريبية | درجة قلق امتحان مرتفع | نمط تفكير سلبي |
|---|---|---|
| -ذكور | 23 | 23 |
| -إناث | 33 | 33 |
| **المجموع** | **56** | **56** |

**منهج الدراسة الأساسية:**

يتم في هذه الدراسة استخدام منهجين علميين هما

**1- المنهج شبه التجريبي**: الذي يعتمد على التجربة الميدانية (التطبيقية) و ذلك باختيار عينة ذات مجموعتين: المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة، و تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان و تعديل نمط التفكير السلبي للتلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا و كدا تسجيل القياس القبلي لكل من درجات مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير قبل و بعد تطبيق البرنامج و درجات القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**2- المنهج الوصفي**: من خلال دراسة المتغيرات و الممارسات الموجودة المتاحة للدراسة كما هو مبين ،و وصفها و تحليل نتائجها قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، و كذا وصف و تحليل القياس البعدي للدراسة الأساسية

**أدوات الدراسة:**

**1-مقياس قلق الامتحان:**

يتكون مقياس قلق الامتحان من 4 أبعاد هي مبينة في الجدول الموالي:

جدول أبعاد فقرات مقياس قلق الامتحان

| الأبعاد | رقم الفقرات |
|---|---|
| البعد النفسي الانفعالي | 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21 |
| البعد الاجتماعي | 22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32 |
| البعد الجسمي | 33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44 |
| البعد العقلي المعرفي | 45-46-47-48-49-50-51-52 |

و بعدد فقرات نهائية ممثلة ب52 فقرة

**– طريقة تصحيح مقياس قلق الامتحان:**

بما أن المقياس لا يحتوي على درجة كلية للمقياس و اهتم بحصر العوامل الأساسية لقلق الامتحان ، فقد تم إعطاء مفتاح تصحيح للمقياس ممثل ب 02 بدائل هي: نعم/لا و مفتاح تقديري حيث تعطى نقطة 1 /0 تبعا لوجود أعراض قلق امتحان من عدمها تبعا لكل فقرة و قد قسم سلم التصحيح كالأتي:

0-13 – قلق امتحان منخفض

14-26- قلق امتحان متوسط

27-52-قلق امتحان مرتفع

**2- مقياس أنماط التفكير:**

يتكون مقياس أنماط التفكير من بعدين هما:

جدول أبعاد فقرات مقياس أنماط التفكير

| | |
|---|---|
| فقرات التفكير الايجابي | 3-4-5-6-7-8-9-10-12-15-17-18-19-21-22-23-25-26-27-32-33-35-36 |
| فقرات التفكير السلبي | 1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38 |

بعدد فقرات نهائية ممثلة ب 38 فقرة و ب 4 بدائل هي:تنطبق بشدة/ تنطبق/ لا تنطبق/ لا تنطبق أبدا

و المقياس موضح كما هو مرفق في الملحق رقم 02

**طريقة تصحيح مقياس أنماط التفكير:**

تمنح إجابة المفحوص درجة تتراوح بين (4-1) على ترتيب البدائل حسب فقرات التفكير الايجابي ، أما بالنسبة للفقرات السلبية للمقياس فتمنح الدرجات (1-4) على ترتيب البدائل وبذلك فان الدرجة الكلية على هذا المقياس تتراوح بين(38-152) درجة .

- وقد اعتمدت الدرجة (114) الحد القاطع بين التفكير الايجابي والسلبي حيث تعتبر درجة المفحوص 114 فأكثر بمثابة دليل علي تفكير المفحوص الايجابي ، بينما الدرجة 114 فأقل بمثابة دليل على تفكير المفحوص السلبي

**3- البرنامج الإرشادي المقترح :**

تضمن البرنامج الإرشادي المقترحة 05 استراتيجيات تتمثل في :

جدول استراتيجيات البرنامج الإرشادي المقترح

| الرقم | استراتيجيات البرنامج الارشادي المقترح |
|---|---|
| 1 | **إستراتيجية** الفهم و إدارة الوقت |
| 2 | **إستراتيجية** الأوراق الكرتونية النموذجية للتلخيص |
| 3 | **إستراتيجية** زيادة الثقة في النفس التفكير الايجابي، والتي تتضمن بدورها 05 تقنيات هي:<br>– طريقة زيادة الثقة في النفس<br>– طريقة التخيل الايجابي بعد كل مراجعة و أثناء الامتحان<br>– طريقة الإيحاء الايجابي بالكلمات في حالة مسح ذاكرة مؤقت أثناء الامتحان<br>– طريقة الاسترخاء النفسي<br>– و طريقة الترفيه عن النفس |
| 4 | **إستراتيجية** تذكر السرية |
| 5 | **إستراتيجية** جدول التقييم الشخصي للمراجعة الأسبوعية و الشهرية |

**كيفية تطبيق أدوات الدراسة في الدراسة الأساسية:**

– بعد تحضير الأدوات الضرورية و تقنينها تم عقد لقاءات مع التلاميذ في وحدة الكشف و المتابعة الصحية و العقلية النفسية بثانوية النجاح سيدي بلعباس من خلال 14 جلسة إرشادية في حدود 05 أشهر ابتداءا من منتصف شهر نوفمبر كبداية الشروع في الدراسة الأساسية من خلال تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح ، و شهر أفريل كنهاية للقياس البعدي بعد تطبيق البرنامج

– تم إعادة تطبيق كل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير كقياس بعدي لفعالية البرنامج الإرشادي المقترح للنظر في المساهمة في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ حسب القياس القبلي للمجموعة التجريبية

– كما تمت عملية إعادة القياس البعدي لكل من مقياس قلق الامتحان و مقياس أنماط التفكير على المجموعة الضابطة و ذلك من أجل المقارنة بين كل من القياس البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة و النظر في مدى فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي و الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بثانوية النجاح سيدي بلعباس

**أساليب المعالجة الإحصائية:**

تمت الإجابة عن تساؤلات الدراسة عن طريق زمرة التحليل الإحصائي SPSS 18 للمقارنة من خلال:

– المتوسطات

– الانحرافات المعيارية

– اختبار شبيرو ويلك

– اختبار ليفين للتجانس

– معامل ارتباط سبيرمان

– كاي تربيع للاستقلالية

– اختبار ت لقياس الفرق بين مجموعتان مستقلتان

- اختبار ت لقياس الفرق بين مجموعتان غير مستقلتان

- إيتا تربيع

- حجم الأثر

**عرض نتائج الدراسة و تفسيرها و مناقشتها:**

**الفرضية1**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية

- فكانت نتائج الفرضية كما هو مبين في الأتي:

جدول الفروق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في درجات قلق الامتحان عند المجموعة التجريبية

| متوسط المجموعة التجريبية قبل التطبيق | | فرق متوسط المجموعة التجريبية قبل وبعد بعد التطبيق | | Df | t | Sig مستوى المعنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 33.63 | 6.420 | 20.821 | 10.490 | 55 | 14.853 | 0.000 |

نلاحظ من خلال الجدول أي قيمة sig تساوي 0.000 و هي أصغر من مستوى المعنوية 5‰وبالتالي نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن هناك فرق معنوي بين المتوسطين قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ

أين يمكن القول بأنه توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في الخفض من درجة قلق امتحان

و يمكن تفسير نتيجة الفرضية بوجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج عند المجموعة التجريبية في الخفض من قلق الامتحان المرتفع ،أن اعتماد التلاميذ على المعالجة العميقة للمعلومات و الفهم الصحيح لها و استخدام تقنيا ساعد على التعايش

مع درجة أقل من القلق أثناء موقف الامتحان و توجه الانشغال بآلية الإزاحة على أن يكون لديه انتباه أعلى لمهمة الامتحان و الاستعداد لها من خلال مجموعة التقنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح

و تعزي الطالبة التجاوب مع بعض الفنيات المحفزة كطريقة الإيحاء الايجابي بالكلمات الجماعي المكرر و إعطاء فرصة تطبيقها فرديا في المنزل خصوصا عند اقتراب فترة امتحان كل من الفصل الثاني و الثالث جعل التلاميذ أكثر تحفيزا و استعدادا و تقبلا لشعور سابق سالب إلى تقبله و تحويله إلى شعور طبيعي يستعمل في مصلحتهم و ليس ضد مصلحتهم، حيث تم تثبيط سلوك التسويف و الكف إلى عملية تعزيز سلوك مواجهة الشعور بصفة جماعية و فردية بصورة متكررة طوال فترة تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

**الفرضية2**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

-فكانت نتائج الفرضية كما هو مبين في الجدول:

جدول الفروق في درجات قلق الامتحان عند الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج

| متوسط مج ت قبل التطبيق | | فرق متوسط مج ت قبل وبعد بعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 33.63 | 6.420 | 20.821 | 10.490 | 55 | 14.853 | 0.000 |

_ نلاحظ من الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية

-وبالتالي نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن هناك فرق معنوي بين متوسطي الذكور و الإناث لدرجات مقياس قلق الامتحان لدى بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح الاناث بمتوسط 15.12

و يمكن تفسير ذلك إلى مدى تجاوب الإناث مع الطالبة حصرا من ناحية الانضباط أكثر في حصص التلخيص و المراجعة بتفسير أدق أن طبيعة الإناث أكثر استعدادا و انقيادا إلى التعليمات

و الانصياع للأوامر عنه لدى طبيعة الذكور النازعة للقيادة

و تعزو الطالبة هذه النتيجة في أن الأهل أكثر تحكما و حرصا على مجموعة الإناث أكثر منه للذكور نزعة في قضاء أقل وقت في المنزل عنه لدى الإناث يسهم في نقص الانضباط المنهج، حيث نجد الإناث أكثر تعبيرا عن ما يعيقها عكس الذكور أكثر كبتا لمشاعرهم السلبية فيؤدي عدم التفريغ الكلي إلى بقائها أو نقص التكيف معها

كما و يمكن تفسير ذلك أن الذكور الذين يعيشون في بيئة مليئة بالأفراد لا يستطيعون التركيز أكثر في الدراسة كتلميذ يعيش في أسرة صغيرة و يتمتع بامتيازات و أجواء مناسبة مشجعة للدراسة من طرف الأولياء

**الفرضية3**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

-وتمت الإجابة على إمكانية وجود فروق ذاله إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان عند المجموعة الضابطة في الجدول الموالي:

جدول الفروق في درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند المجموعة الضابطة

| متوسط مج ض قبل التطبيق | | فرق متوسط مج ض قبل وبعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 36.07 | 6.429 | 1.345 | 5.498 | 57 | 1.863 | 0.068 |

نلاحظ من خلال من الجدول أن قيمة sig تساوي 0.068 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5 %.

وبالتالي نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أنه لا يوجد فروق معنوية بين متوسطي درجات قلق الامتحانّ قبلّ و "بعد"تطبيق البرنامج الإرشادي عند المجموعة الضابطة.

يمكن تفسير ذلك أن عدم التدخل و التوجيه الإرشادي و الإعلامي في كيفيات المراجعة و الاستعداد لموقف اختبار شهادة البكالوريا و ما يحويه من إعلام و عنوان معبر لهول الموقف كان عاملا في عدم وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجوعة الضابطة و تفسر الطالبة أن نتيجة ذلك تكمن في أن التلاميذ ذوي المجموعة الضابطة يزداد لديهم الخوف

و الارتباك و الانطوائية على النفس و بعد مرور فترة منية دون تدخل في الحد أو تقبل ذلك الشعور السلبي و العمل على مواجهته يزيد في عملية تعزيز الشعور أكثر خصوصا مع اقتراب فترة امتحان شهادة البكالوريا الذي يزيد في حدة قلق الامتحان و يمكن إرجاع ذلك بأن نقص خبرة الأهل في التعامل مع التلميذ في موقف امتحان مصيري كامتحان شهادة البكالوريا و الحرص على التوصيات و انتظار الجميع لنتائج مفرحة يزيد في تهويل شعور الرهبة من الموقف و المواجهة خصوصا إذا لم يتوفر جو المنزل على امتيازات تساعد على مراجعة و استعداد للدراسة

**الفرضية4**: توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

فكانت نتائج الفرضية كما يلي:

جدول الفروق في درجات قلق الامتحان قبل وبعد تطبيق البرنامج عند كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

| متوسط مج ض و مج ت قبل التطبيق | | فرق متوسط بين مج ض و مج ت بعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std déviation | | | |
| مج ضابطة 34.7 | مج ضابطة 5.616 | 21.921 | 1.50 | 112 | 14.617 | 0.000 |
| مج تجريبية 12.80 | مج تجريبية9.889 | | | | | |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5% وبالتالي فإن توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

و يمكن تفسير وجود فروق بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في الخفض من درجة قلق الامتحان بين كل من المجوعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بأثر مساهمة استراتيجيات البرنامج الإرشادي الخاصة بمعالجة المعلومات و تنظيمها عن طريق مجموعة من الاستراتيجيات التطبيقية الجماعية في الخفض من درجة قلق الامتحان عند المجموعة المجرب عليها

و تعزي الطالبة هذه النتيجة إلى أن البرنامج الإرشادي المقترح المستخدم في الدراسة الحالية يتضمن الأساليب الإرشادية ذات الأثر على اكتساب التلميذ الراحة النفسية من خلال خفض الحساسية التدريجي عن طريق استخدام فنيات تعديل السلوك من التعزيز و الإطفاء و التمرن على مهارات التعامل مع الامتحانات من خلال مهارة المراجعة و إدارة الوقت و الاستعداد لمواجهة الامتحان و كذا مهارة التعامل مع موقف سلبي أثناء الامتحان

و يمكن تفسير ذلك إلى عملية تكرار الممارسة الجماعية المتواصلة أدى إلى تعزيز السلوك و إطفاء الشعور المبهم بالرهبة المبهمة نحو المواجهة للموقف بطرق أكثر منهجية محددة مساعدة على التكيف مع شعور القلق و الاستعداد لقبول تخطيه بصفة جماعية منضبطة جعل فنية زيادة الثقة في النفس تعمل في لب تعديل السلوك بشحن الدافعية للتعلم و المراجعة وكف شعور التسويف من خلال انتظام ممارسة طرق المراجعة و الاستذكار الجماعية

**الفرضية5**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية

– وتمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عند المجموعة التجريبية فيما يلي:

جدول الفروق في تعديل أنماط التفكير السلبي قبل و بعد التطبيق عند المجموعة التجريبية

| متوسط مج ت قبل التطبيق | | "فرق متوسط بين مج ت1 قبل و مج ت2 قبل وبعد التطبيق | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| 84.02 | 16.561 | 31.554- | 30.076 | 55 | 7.851- | 0.000 |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5% وبالتالي فإن نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن هناك فرق معنوي متوسطي درجات مقياس نمط التفكير عند المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على تلاميذ السنة ثالثة ثانوي

و يمكن تفسير نتيجة الفرضية بأن عملية تعديل التفكير السلبي الطاغي على التلاميذ إلى تفكير ايجابي راجع إلى تقبل كم المعلومات الجديدة المدخلة من خلال جلسات البرنامج الإرشادي المقترح من حيث فهم محتوى طبيعة النفسية أثناء مواجهة موقف امتحان، كامتحان شهادة البكالوريا و كيفية التحكم في تفكيرنا و العمل السلوكي الذي ينقص من حدة النظرة المبرمجة في العقل، حيث أن التفكير المجرد دون دفعه إلى سلوك يزيد في ترسيخ قبول الفكرة و تعزيزها أكثر ،غير أن الدفع بالفكرة الجديدة إلى التمرس تطبيقيا يجعل ما يسمى بعملية مقارنة بين أفكار قديمة و أفكار مبرمجة حديثا و الموازنة بين أكثرها وقعا على الشعور بالطمأنينة و التقبل و التكيف الكلي معها

كما تفسر الطالبة فكرة عملية تعزيز إدخال أو برمجة المعلومات المكررة من خلال فنية الإيحاء الايجابي بالكلمات و فنية التخيل المكررة خلال كل فترة تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح جماعيا، و كذا فتح المجال للتلاميذ للتعبير أكثر عن أي معلومة تستحوذ على تفكيرهم و كذا إعطاء تقارير فردية بعد مواجهة كل من اختبارات الفصل الثاني و الفصل الثالث ساهم في عملية تعزيز أفكار أكثر تكيفا لفكرة المواجهة أكثر

**الفرضية6**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس

- كانت نتائج الفرضية كما هو مبين في الجدول كالأتي:

جدول الفروق حسب متغير الجنس في درجات مقياس أنماط التفكير عند المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج

| مج قبل التطبيق | | بعد التطبيق<br>فرق متوسط قبل وبعد | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.000 | 7.851- | 55 | 30.076 | 31.554- | 16.561 | 84.02 |

نلاحظ من الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5%.وفي هذه الحالة نستطيع القول أنه توجد فروق دالة إحصائيا وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث بمتوسط مقدر ب126.21

و يمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة التجريبية تعزى لصالح الإناث . تفسر بإمكانية احتمال أنهن أكثر استرسالا للعقل عنه لدى الذكور،و اللاتي يغلب عليهن العاطفة مقارنة بالذكور و هذا ما استوضح في بدايات التطبيقات الجماعية لاستراتيجيات الثقة في النفس و الاسترخاء و التركيز بالملاحظة لأعراض دموع الإناث

تعزي الطالبة النتيجة لصالح الإناث أنهن يتميزن بطبيعتهن في استحواذ المشاعر على جزء كبير في تعزيز فكرة مبرمجة في العقل أين ساهم تفعيل عملية ممارسة بعض التقنيات في اكتساب شعور راحة أدى إلى تقبل الأفكار المدخلة الجديدة و تعزيزها عن طريق تكرار الممارسة الجماعية، مفسرة أن طبيعة الإناث الانقيادية في حفظ المعلومة و الانطباع لها سواء من خلال حرص الأولياء و كذا الطالبة في حصص تفعيل البرنامج الإرشادي المقترح و فتح مجال التعبير و طرح الأسئلة أدى إلى عملية تحويل بعض الأفكار السلبية إلى أفكار متقبلة جعلت الإناث أكثر تكيفا مع الضغوط عنه لدى الذكور ، كما أن عملية المواجهة المصاحبة للشعور الايجابي يساعد على تعزيز الفكرة المدخلة بعد مقارنتها بسابقتها المعيقة للسلوك

**الفرضية7**: توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا عند المجموعة الضابطة

– وتمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا قبل وبعد البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عن المجموعة الضابطة كما في الجدول التالي:

جدول الفروق قبل وبعد البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ عن المجموعة الضابطة

| **مج قبل التطبيق** | | **بعد التطبيق** | | **Df** | **t** | **sig** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **فرق متوسط قبل وبعد** | | | | |
| **Mean** | **Std deviation** | **Mean** | **Std deviation** | | | |
| 80.28 | 14.865 | 3.310- | 10.512 | 57 | -2.398 | 0.061 |

– نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.061 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5% وبتالي فإن نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أنه لا يوجد فروق معنوية بين متوسطي درجات قياس نمط التفكير في القياس القبلي و القياس البعدي عند المجموعة الضابطة

و يمكن تفسير ذلك على أن المجموعة الضابطة لم تتحصل على أي تدخل عامل مؤثر ايجابيا أو سلبيا مساعد على تعزيز الأفكار الايجابية و العادات الايجابية المساعدة على مواجهة الموقف بصفة مباشرة

كما تفسر الطالبة بأن عدم إدخال مدركات جديدة يؤدي إلى تعزيز أفكار سائدة خصوصا مع بث أو إعادة مواجهة مشاعر معززة لها يؤدي إلى التكيف و تقبل الفكرة السلبية و التسليم لها خصوصا مع اقتراب مواجهة موقف امتحان شهادة البكالوريا و كذا فكرة نقل وسائل الإعلام و المحيط كنظرة تهويل و بث أفكار أو معلومات كثيرة حول سيرورة الامتحان يعزز التصور السلبي للعقل في احتضان الأفكار السالبة أكثر

**الفرضية8**: توجد فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

–وتمت الإجابة عن إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بين كل من المجموعة التجربة والمجموعة الضابطة فيما يلي:

جدول الفروق قبل و بعد تطبيق البرنامج في تعديل نمط التفكير السلبي بين كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

| مج قبل التطبيق | | بعد التطبيق<br>فرق متوسط قبل وبعد | | Df | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mean | Std deviation | Mean | Std deviation | | | |
| مج ض 83.59 | مج ض 16.433 | – 31.985 | 3.689 | 112 | 8.670- | 0.000 |
| مج ت 115.57 | مج ت 22.580 | | | | | |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي 0.000 و هي أصغر من مستوى المعنوية 5% وبالتالي فإن نتائج التحليل الإحصائي تشير أن هناك فرق معنوي بين متوسطي درجات مقياس نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح بين كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة

و يمكن تفسير وجود فروق بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا في تعديل نمط التفكير السلبي بين كل من المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بإمكانية تفسير دور مساهمة استراتيجيات البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي عن طريق عملية تدعيم و التطبيق الجماعي للأنشطة المساعدة على تعديل الأفكار المضادة للنجاح و التصدي للموقف بمنهجية علمية تطبيقية

– حيث أن بعض الأساليب المستخدمة ساهمت نوعا ما في عملية تعديل بعض الأفكار الناتجة من معلومات خاطئة سواء في المضمون أو المواجهة و كذا عملية تكرار المراقبة و استخدام بعض التقنيات الإرشادية أدى إلى عملية تعزيز أفكار جديدة متعلقة بالمواجهة أضفت نوعا من التكيف ألمعلوماتي بين سابقتها ساهم في تحسين النظرة السلبية لموقف امتحان شهادة البكالوريا إلى نظرة أكثر تقبلا و استعدادا لمواجهتها بعد حد حجمها فيما يساعد التلميذ في التقدم أكثر نحو مواجهة الموقف بنفس الفكرة لكن بطريقة مواجهة معلوماتية عقلية أكثر تقبلا و تكيفا و أقل تثبيطا و أكثر تحفيزا للاستعداد له

**الفرضية 9**: لا توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجات قلق الامتحان و درجات أنماط التفكير لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

–وكانت النتائج الاحصائية الخاصة بعلاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان ودرجات أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج كالآتي :

جدول علاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان ودرجات أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج

| علاقة الارتباط بين متغير و درجة قلق الامتحان و المتغير | R.de spearmam معامل سيرمان | Akhi deux كاي تربيع للاستقلالية | مستوى الدلالة المعنوية Akhi deux |
|---|---|---|---|
| أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج الإرشادي | -1.72 | 0.208 | 0.901 |

يتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط تساوي –1.72 و بالتالي لا توجد علاقة بين كل من درجة قلق الامتحان المرتفع و نمط التفكير السلبي ،كما أن معامل كاي تربيع الاستغلالية يساوي 0.208 بمستوى دلالة معنوية 0.901 أكبر من5% مما يدل على وجود علاقة استقلالية بين كل من متغيري الدراسة قلق الامتحان و نمط التفكير السلبي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

يمكن تفسير دلك على أن درجة قلق الامتحان المرتفع تدل على وجود قلق امتحان كحالة و ليس كسمة في الشخصية و ليست كأثر لنمط التفكير السلبي الذي يفسر في هذه المرحلة بالذات من المراهقة بأن التلاميذ في مرحلة بناء و تكوين الذات الفعلية تزامنا مع عدة تغيرات فسيولوجية و نفسية و اجتماعية

**الفرضية 10**: توجد علاقة ارتباط بين كل من متغير درجة قلق الامتحان المرتفع و درجة نمط التفكير السلبي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

وكانت النتائج الإحصائية الخاصة المتعلقة الارتباط بين درجات تخلق الامتحان المرتفع و درجات أنماط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج كما يلي :

جدول علاقة الارتباط بين درجات قلق الامتحان المرتفع و درجات نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج

| **علاقة الارتباط بين متغير و درجة قلق الامتحان و المتغير نمط التفكير السلبي** | **R.de spearmam معامل سيرمان** | **Akhi deux كاي تربيع للاستقلالية** | **مستوى الدلالة المعنوية Akhi deux** |
|---|---|---|---|
| أنماط التفكير قبل تطبيق البرنامج الارشادي | 0.141 | 0.579 | 0.631 |

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة معامل سبيرمان تساوي 0.141 و بالتالي يتم رفض الفرضية البديلة و قبول الفرضية العدمية أنه لا توجد علاقة ارتباط بين درجات قلق الامتحان المرتفع و نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح.كما أن قيمة معامل كاي تربيع للاستقلالية يساوي 0.579 بمستوى دلالة معنوية تساوي 0.631 أكبر من 5% مما يدل على وجود علاقة استقلالية بين كل من متغيري الدراسة قلق الامتحان و نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح

رغم وجود فروق في درجات قلق الامتحان بعد تطبيق البرنامج الإرشادي و كان للبرنامج أثر في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع كما تم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات نمط التفكير السلبي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الذي ساهم في تعديله إلى نمط ايجابي إلا أن تم عدم وجود علاقة ارتباط بين كل من درجات قلق الامتحان و نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي يمكن تفسيرها بأن اكتساب مهارات في المراجعة و المواجهة و التهيؤ أدى إلى تعديل نمط التفكير السلبي إلى ايجابي نتيجة المعالجة السلوكية المكررة في اكتساب تفكير نقدي توجيهي تنفيذي أكثر منه ثبوط و سلبية ،أفضى بالتلاميذ إلى ما يسمى بجودة الحياة العملية من خلال العمل الايجابي رغم الفكر الغالب لموقف مصيري يغلب عليه طابع قلق امتحان طبيعي الممكن التحكم فيه عنه قلق امتحان غير طبيعي

و يفسر عدم وجود علاقة ارتباط و منه استقلالية بين كل من متغير قلق الامتحان و نمط التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح إلى إثبات أن درجات قلق الامتحان التلاميذ كانت دالة لدرجات قلق امتحان كحالة و ليس كسمة في

الشخصية رغم استخدام متغير التفكير في استراتيجيات البرنامج الإرشادي المقترح من طرف الطالبة كعملية اكتساب مهارة المواجهة و التكيف أفضى التمرس السلوكي إلى تعديل في نمط التفكير الغالب للتلاميذ المكتسب قبلا كسمة

**الفرضية 11**: توجد فعالية للبرنامج الإرشادي المقترح لتعديل نمط التفكير السلبي والخفض من درجة قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بعد التطبيق

– كانت النتائج الإحصائية المتعلقة بحجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الانخفاض من درجة قلق الامتحان المرتفع لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا كالآتي :

جدول حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع

| | **Eta $n^2$** **تربيع قبل التطبيق** | **$n^2$ Eta** **تربيع بعد التطبيق** | **d حجم الأثر** |
|---|---|---|---|
| حجم الأثر لفاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في انخفاض من درجة قلق الامتحان المرتفع | 0.036 | 0.656 | 2.77 |

نلاحظ من الجدول أن قيمة $n^2$ هي 0.656 و قيمة d هي 2.77 و هذا يعني أن حجم التأثير كبير جدا مما يدل على أن للبرنامج الإرشادي فعالية في الخفض من درجة قلق الامتحان المرتفع لدى عينة المجموعة التجريبية من التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا

و يمكن تفسير ذلك إلى مساهمة عملية تبسيط الاستراتيجيات المقترحة للبرنامج الإرشادي بصفة مدققة فردية و كذا ممارسة جماعية و كذا عملية تكرارها بناءا على طلب التلاميذ لإعادة تكرار ممارستها جماعيا

و حسن ممارستها كعملية تعزيز لاستحسانها في مساعدتهم على التحضير النفسي الأكاديمي لامتحان شهادة البكالوريا و من تقليل حدة درجة قلق الامتحان المرتفع لدى التلاميذ

و تفسر الطالبة وجود أثر فعالية مناسب للبرنامج المقترح في تعديل نمط التفكير السلبي إلى أن عملية التكيف بعد إدخال مدركات ايجابية ساهم في وظيفة العملية العقلية كآلية دفاعية بتغيير الشعور السلبي إلى عملية مواجهة مع إدراك للتصور السلبي الذي يعتبر نمط سلبي يتغذى بالمحيط الإعلامي و الدراسي و العلائقي ، فعملية المواجهة و الاستعداد للموقف المهدد يعتبر كمستوى جودة عملية موازية للتصور السلبي بممارسة ايجابية دون تغيير الشعور السلبي و التصور المضاد للموقف المهدد إلى عملية استعداد واعي منهجي يتعايش مع الموقف.

**إسهامات الدراسة:**

**1– الإسهام العلمي:**

– تفعيل بعض مبادئ النظريات المفسرة لكل من ظاهرة قلق الامتحان و التفكير السلبي إلى تقنيات تطبيقه مساهمة في عملية التعديل الايجابي

– مساهمة الدراسة في استقصاء العوامل التي تدفع التلاميذ لإتباع أساليب تعلم غير فعالة

و محاولة وضع حلول لها

– تفعيل الجانب النظري في العمل على النظر في فنيات زيادة دافعية الانجاز و المواجهة في المواقف المثبطة بمنهجية من خلال أساليب المراجعة و إدارة الوقت و تقنيات المواجهة بزيادة الثقة في النفس و تعديل الأفكار الخاطئة بمدخلات جديدة معززة بتكرار السلوك

**2– الإسهام العملي:**

– العمل على توجيه التلاميذ و مساعدتهم على التعرف على إمكاناتهم و قدراتهم

– المساهمة في زيادة الثقة في نفسية التلميذ من خلال عملية التعزيز

– المساعدة في التخفيف من مشاعر القلق قدر الإمكان حتى يستطيع التلميذ الانجاز بشكل أفضل

– منح التلاميذ فرص للتعبير عن انشغالاتهم و ما يعيق دافعيتهم للتعلم

– إحداث تغيير في إجراءات الامتحانات و نظمها التي تبعث على الرهبة إلى أساليب تبعث على التكيف و الاستعداد و الطمأنينة من خلال تعديل التفكير و بعض السلوكات السلبية