

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

شيماء رضا عبد الرازق مرسى
باحثة ماجستير بقسم الصحة النفسية
كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر

الأستاذة الدكتورة

سحر السيد الأحمدى عطية
أستاذ علم النفس التعليمي المساعد
بكلية التربية بنات جامعة الأزهر

الأستاذ الدكتور

عبد النعيم عرفة محمود
أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية
بكلية التربية بنين جامعة الأزهر

١٤٤٧ هـ - ٢٠٢٥ م

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى^١ ، عبد النعيم عرفة محمود^٢ ، سحر السيد الأحمدي عطية^٣

^١ قسم الصحة النفسية، كلية التربية بنات، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

^٢ قسم الصحة النفسية، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

^٣ قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية بنات، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

* البريد الإلكتروني للباحث الرئيس redashimaa280@gmail.com

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة البحث من (٣٥٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ - ١٨) عامًا، بمتوسط عمري قدره (17.9)، وانحراف معياري قدره (1.133)، طُبِّقَ عليهم مقياس قلق الاختبار، وفاعلية الذات، وكلاهما من إعداد الباحثين، تم استخدام المنهج الوصفي في وصف البحث الحالي؛ نظرًا لأنه يتماشى مع طبيعة أهداف هذا البحث، والتي تتمثل في الكشف عن الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى عينة من المراهقين، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد قلق الاختبار والدرجة الكلية، حيث جاءت القيم التائية (٦.٦٦٠، ٣.٩١٧، ٦.٣٥٧، ٥.٦٧٤، ٧.٦٧٠) دالة عند مستوى (٠.٠١)، وقد جاءت هذه الفروق لصالح الإناث، مما يعني أن المراهقات يعانين من مستويات أعلى من قلق الاختبار مقارنةً بأقرانهن من الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد فاعلية الذات والدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة "ت" في الأبعاد المختلفة (٦.٢٠٥ - ٧.٦٣١ - ٦.٩١٥ - ٩.١٨٦)، وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعني أن الذكور يتمتعون بمستوى أعلى من فاعلية الذات مقارنةً بالإناث.

الكلمات المفتاحية: قلق الاختبار، فاعلية الذات، طلبة المرحلة الثانوية، الفروق بين الجنسين.

Gender Differences in Test Anxiety and Self-Efficacy Among Secondary School Students

Shimaa Reda Abdel Razek Morsy¹, Abdel Naim Arafa Mahmoud², Sahar El-Sayed El-Ahmady Attia³

¹ Master's Researcher, Department of Mental Health, Faculty of Education for Girls, Cairo, Al-Azhar University

² Professor and Head of Mental Health Department, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University

³ Associate Professor of Educational Psychology, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University
Corresponding Author email: redashimaa280@gmail.com

Abstract

This research aimed to identify gender differences (males–females) in test anxiety and self-efficacy among a sample of secondary school students. The research sample consisted of 350 male and female secondary school students, aged between 15-18 years (Mage= 17.9; SD= 1.133). Two instruments were administered: the Test Anxiety Scale and the Self-Efficacy Scale, both developed by the researchers. The descriptive methodology was employed in this study, as it aligns with the nature of the research objectives, which involve detecting gender differences in test anxiety and self-efficacy among a sample of adolescents. The research findings revealed statistically significant differences between males and females across all dimensions of test anxiety and the total score, with t-values of (6.660, 3.917, 6.357, 5.674, 7.670), significant at the 0.01 level. These differences favored females, indicating that female adolescents experience higher levels of test anxiety compared to their male counterparts. Furthermore, statistically significant differences were found between males and females in the dimensions of self-efficacy and the total score, with t-values across different dimensions of (6.205, 7.631, 6.915, 9.186), significant at the 0.01 level, indicating that males possess higher levels of self-efficacy compared to females.

Keywords: Test anxiety, self-efficacy, secondary school students, gender differences.

مقدمة البحث:

تُعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل وأشدّها حساسية في حياة الأبناء، سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، فهي تمثل نقطة التحول من الطفولة إلى عالم النضج والرشد، وتتميز بكونها مرحلة معقّدة تشهد العديد من التغيرات الجسدية والعقلية والانفعالية، وعلى الرغم من سهولة تحديد بدايتها، إلا أن نهايتها يصعب تحديدها بدقة، ويُعدّ القلق من الموضوعات البارزة في الدراسات النفسية، نظراً لتأثيره الملحوظ على الأفراد في مختلف مراحل النمو، ومن أبرز أنواع القلق التي تؤثر على المراهقين هو قلق الاختبار، والذي يُعدّ من المشكلات التربوية الشائعة داخل المدارس والجامعات. فكثير من الطلاب يمتلكون القدرات اللازمة لتحقيق أداء متميز في الامتحانات، إلا أن مشاعر القلق التي تراودهم أثناء الاختبار تؤثر سلباً على أدائهم، مما يؤدي إلى تدني درجاتهم، وقد يصل الأمر إلى الرسوب رغم كفاءتهم الأكاديمية.

كما أن فاعلية الذات من العوامل التي يمكن من خلالها مواجهة القلق؛ حيث تعمل علي التحكم في أنماط التفكير المثيرة للقلق. (كهينة فليسي، صبيحة فرعون، ٢٠١٥: ٧) وقد كشفت دراسة (Jia et al., 2023) عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الاختبار وفاعلية الذات.

ويرى (Barrows et al., 2013) أن شعور الطلبة بقلق الاختبار من شأنه أن ينعكس سلباً علي مستوى الفاعلية الذاتية، وعلى درجاتهم الأكاديمية، بينما يظهر الطلبة الأقل شعوراً بقلق الاختبار مستويات مرتفعة من فاعلية الذات مما ينعكس إيجاباً علي درجاتهم الأكاديمية. كما أشار (Oscar, 2016) أنه بناءً على مستوى شعور الطلبة بقلق الاختبار تتحدد مستوى كفاءتهم الذاتية، فالطلبة الذين لديهم مستويات مرتفعة من قلق الاختبار تكون فاعليتهم الذاتية منخفضة، في حين تكون الفاعلية الذاتية مرتفعة عندما ينخفض قلق الاختبار لديهم.

ومن هذا المنطلق كانت أهمية دراسة تحديد الفروق بين المراهقين (ذكوراً، وإناثاً) في مستوى قلق الاختبار، وفاعلية الذات؛ تمهيداً للخروج ببعض النتائج للاستفادة منها في وضع برامج إرشادية لخفض قلق الاختبار ورفع مستوى الفاعلية الذاتية.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة الدراسة الحالية من طبيعة المرحلة التي تمرُّ بها عينة الدراسة، ومن أهمية متغيرات الدراسة لدى هذه العينة، ومدى تأثيرها على درجات الطلاب التحصيلية، فهناك عدد من الطلاب لديهم القدرة على الأداء الجيد في الاختبارات، ولكن بسبب ما يعترضهم من مشاعر القلق أثناء موقف الاختبار؛ فإنهم يؤدون بصورة سيئة في الاختبارات التحصيلية، ومن ثمَّ يحصلون على درجات منخفضة وغالباً ما يرسبون. وقد أظهرت نتائج دراسة (Núñez-Peña et al., 2016) وجود فروق بين الجنسين في قلق الاختبار لصالح الإناث. وأكد ذلك دراسة (سفیان عميروش، بوسعد علاطة، ٢٠١٧)، ودراسة (أمني علي عبده، ٢٠٢٣)، ودراسة (سالمه محمد فرج،

(٢٠٢٤). في حين أسفرت نتائج دراسة (كهينة مزياني، ربيعة مزيان، ٢٠٢٢)، ودراسة (ديهية أنر اقديم، مريم شبلي، ٢٠٢٤) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في قلق الاختبار. وكذلك كشفت نتائج دراسة (جمال رحمانى، ٢٠٢٣) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات. بينما ذكرت دراسة (نصرة منصور، ٢٠١٨) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات لصالح الذكور. كما أكدت دراسة (سماح رمضان، ٢٠٢٤) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات لصالح الذكور. ومما سبق يتضح وجود تعارض بين نتائج الدراسات في الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات، لذا؛ ستسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) في قلق الاختبار وفاعلية الذات. ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤالين التاليين:

- (١) - ما الفروق في متوسط درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس قلق الاختبار وفقا للنوع (ذكور - إناث)؟
 - (٢) - ما الفروق في متوسط درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس فاعلية الذات وفقا للنوع (ذكور - إناث)؟
- هدف البحث:** يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

من الناحية النظرية: تتضح أهمية هذا البحث من خلال أهمية المرحلة التي يتناولها، حيث يركز على فئة مميزة ألا وهي المراهقين، حيث تكثر في هذه المرحلة الصراعات النفسية التي تؤثر سلباً على شخصية المراهق كالشعور بالقلق، والتوتر، والرغبة في الاستقلال الذاتي عن الوالدين، والضغط النفسي، وغيرها من الاضطرابات النفسية والانفعالية.

من الناحية التطبيقية: وذلك من خلال محاولة لوضع مقياس لقلق الاختبار وفاعلية الذات، تمهيداً لمعرفة الفروق التي قد تتضح بين الجنسين؛ مما يساهم في وضع توصيات لبناء مقاييس تراعي الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات؛ مما يساعد في وضع برامج إرشادية لخفض قلق الاختبار وتحسين ورفع الفاعلية الذاتية لدى المراهقين.

مصطلحات البحث:

- ١ - **المراهقة:** هي المرحلة الانتقالية بين الطفولة والرشد، وتبدأ عادة من سن ١١ - ١٢ عاماً، وتستمر حتى ١٨ - ٢١ عاماً. أو هي الانتقال التدريجي من مرحلة الطفولة المتأخرة إلى مرحلة الرشد.

٢ - قلق الاختبار: يعرفه الباحثون إجرائيًا بأنه " حالة نفسية انفعالية مؤقتة فهي من قلق الحالة تنشأ من الخبرات السلبية المتعلقة ببعض المواد الدراسية، أو المرتبطة بموقف بعض الاختبارات نتيجة عدم الاستعداد الجيد للاختبار أو الخوف من الرسوب وعدم الحصول علي الدرجات المنشودة، يشعر فيها الطالب بالتوتر والخوف من الاختبار وتوابعه، يصحبها أعراض التوتر والأرق وعدم الراحة النفسية ، والشعور برعشة وارتجاف الأطراف، أو تصبب العرق والشعور بالغثيان أو القيء، وسرعة التنفس وسرعة ضربات القلب، والشعور بالآلام في البطن، وصعوبة التركيز ونسيان المعلومات وعدم القدرة علي استرجاعها".

٣ - فاعلية الذات: يعرفها الباحثون إجرائيًا بأنها " اعتقاد المراهق وتوقعاته بأنه يمتلك قدرات، وإمكانات، ومهارات، واستعدادات شخصية، يمكنه استغلالها بفاعلية وكفاءة؛ لمواجهة المشكلات، والصعوبات، والعوائق التي تواجهه، ومثابرتة وإصراره، وبذل الجهد المناسب؛ لتحقيق الهدف المراد تحقيقه، وقدرته على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف، والتنبؤ بمدي النجاح في ذلك السلوك".

حدود البحث: تضمن ما يلي:

حدود موضوعية: تمثلت في قلق الاختبار وفاعلية الذات.

حدود البشرية: تضمنت عينة من المراهقين ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ - ١٨) عامًا.

حدود المكانية: تم تطبيق البحث في بعض المدارس الثانوية التابعة لإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية.

حدود الزمانية: تم تطبيق البحث في فترة الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤م - ٢٠٢٥م.

الإطار النظري للبحث:

مرحلة المراهقة:

أوضح (حامد عبد السلام، ١٩٨٦: ٢٩٠) أن من خصائص مرحلة المراهقة، النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية، التقدم نحو النضج الجسمي (أقصى طول)، النضج الجنسي، التقدم نحو النضج العقلي، والتقدم نحو النضج الانفعالي والاستقلال الانفعالي، والتقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية والاستقلال الاجتماعي، وتحمل المسؤوليات وتكوين علاقات اجتماعية جديدة.

ويري (هشام أحمد، ٢٠١٥: ١٩٥، ١٩٦) أن مرحلة المراهقة تتميز بحدوث خلل في توازن الشخصية أي أن المراهق يصبح غير مستقر انفعاليًا، وذلك نتيجة للتغيرات الجسمية، التي يتبعها تغيرات نفسية، يبدأ المراهق في البحث عن قبول الآخرين له والتأكد من ذلك، كما ينتقل المراهق من التقليد المباشر لجماعة الرفاق، إلى التحرر من ذلك التقليد وتكوين شخصية منفردة، وينتقل من الرغبة في إقامة علاقة مع العديد من الأصدقاء إلي إقامة علاقة مع أصدقاء أقل، الانتقال إلي ضبط الذات بدلًا من ضبط الوالدين.

وذكرت (حنان زعرور، ٢٠١٧ : ٢٢٦) أن التطور في النمو الجسدي عند المراهقين يصحبه نمو هائل في القدرات العقلية والمعرفية، فيتحرر تفكير المراهقين من الخبرات الجسدية، ويتميز بالقدرة على التفكير التجريدي، واستخدام العمليات والرموز المجردة، ولكن البنية العقلية عند المراهقين لا تتميز بالثبات بالرغم من وصول الذكاء إلى حده الأقصى في النضج، إذ أن هذه البنية تتأثر بعدم الاستقرار العاطفي، وهي قائمة على النخيل و أحلام اليقظة أكثر مما تقوم علي الاستقرار والمنطق والواقعية.

يتضح مما سبق أن مرحلة المراهقة تُعد من أكثر المراحل حساسية في النمو الإنساني؛ حيث تمتاز بمجموعة من الخصائص المتداخلة التي تعكس تقدمًا ملحوظًا نحو النضج في الجوانب الجسدية والانفعالية والاجتماعية والعقلية، ففي هذه المرحلة يبلغ الفرد أقصى درجات النمو الجسمي والجنسي، ويبدأ في اكتساب الاستقلال الانفعالي والاجتماعي تدريجيًا، مظهرًا قدرة متزايدة على تحمل المسؤوليات، وتكوين علاقات جديدة خارج الإطار الأسري، كما تتطور قدراته العقلية؛ لتشمل التفكير المجرد، واتخاذ القرارات المتعلقة بمستقبله التعليمي والمهني والاجتماعي، غير أن هذا النضج لا يخلو من مظاهر التذبذب وعدم الاستقرار، خاصة على المستوى الانفعالي، نتيجة لتأثير التغيرات الفسيولوجية والنفسية المتلاحقة، ويظل المراهق في حالة من التوازن المتأرجح بين الاعتماد والاستقلال، وبين التأثير بجماعة الرفاق، والسعي لتكوين هوية فردية متميزة، مما يبرز الحاجة إلى دعم متكامل يساعده على العبور الآمن نحو الرشد.

قلق الاختبار:

يعد قلق الاختبار نوعًا من أنواع القلق التي شهدت اهتمامًا كبيرًا من قبل الباحثين في علم النفس، كما يعتبر قلق الاختبار من إحدى المشكلات النفسية التي يواجهها التلميذ بل أسرته بأكملها، والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما أعلن المدرس عن اختبار أو امتحان، وخاصة عندما يقترب موعد الامتحان النهائي. وقد عرّفه Putwain et al. (2010, 139) بأنه القلق الذي يحدث للتلاميذ في المواقف التقييمية كالاختبارات حيث يشعر التلميذ بالقلق الاختباري عندما يعتقد أن الموقف الاختباري يتحدى قدراته العقلية والاجتماعية.

أما كار Carr (2016, 3) فيري أن قلق الاختبار يشير إلى تفكير الطلبة في الفشل في الاختبار، وتشتملهم وعدم التنظيم الذي يعانون منه قبل وأثناء الاختبارات، مصحوبًا بأعراض فسيولوجية لا إرادية مثل (التعرق، والإسهال، والارتجاف) وهي أعراض مزعجة تستثيرها الاختبارات، ومن ثم يشعر قلقو الاختبار بالتوتر والقلق والانزعاج قبل وأثناء تناول الاختبار.

وتشير (إيناس محمد، ٢٠١٧: ٤٩٢) بأنه استجابة انفعالية مؤقتة ناتجة عن ضغط الامتحان ومرتبطة به زمنيا حيث يشعر التلميذ بالتوتر والخوف من مواجهة الاختبار، والرسوب فيه، وقد يؤثر ذلك على العمليات العقلية سلباً وإيجاباً.

وقد اتفق كل من (محمد حامد زهران، ٢٠٠٠: ٩٨)، (ياسين زياني، عبد النور بادسي، ٢٠١٥: ٣٢)، (شيماء عوج، ٢٠٢٢: ٢٣)، (عبد الغني جزار، مصطفى ضو، ٢٠٢٢: ٢٦) علي أن هناك تصنيفين لقلق الاختبار وهما :-

قلق الاختبار الميسر: هو قلق الاختبار المعتدل ذو التأثير الإيجابي المساعد، والذي يعد قلقاً واقعياً دافعاً يدفع الطالب المراهق للدراسة والاستذكار والحرص على المراجعة والتحضير الجيد للاختبار والتحصيل المرتفع، وينشّطه ويحفّزه علي الاستعداد للاختبار، وييسر أداء الاختبار، هذا وإن قلق الاختبار المعتدل مع قدرة المراهق علي التحكم في جميع انفعالاته السلبية يؤديان إلي تحسين الأداء في الاختبار.

قلق الاختبار المعسر: هو قلق الاختبار المرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرغبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة المراهقين على التركيز والفهم، ويربكه حين يستعد للاختبار، ويعسر أداء الاختبار وهذا فإن قلق الاختبار المعسر - الزائد أو المرتفع - قلق غير ضروري ويجب خفضه وترشيده.

ويري (السيد السنباطي وآخرون، ٢٠١٠: ٣٦٤، ٣٦٥) أن قلق الاختبار يتضمن أربعة أبعاد كالتالي :

- ١ - **الجانب النفسي الانفعالي:** ويتضمن الخوف من الاختبار والقلق والارتباك، وتوقع الفشل والرسوب، والشعور بخيبة الأمل والشعور بالعصبية الزائدة، والشعور بالحزن والغضب الشديد، وازدياد العدوانية.
- ٢ - **الجانب الاجتماعي:** ويتضمن الشعور بالعزلة والانطواء، وعدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية، وفتر العلاقات الاجتماعية وافتقاد الجو الأسري المشجع على الدراسة.
- ٣ - **الجانب الجسمي:** ويتضمن فقدان الشهية للطعام، وارتباك المعدة، والرغبة في القيء، وتصبب العرق، وسرعة دقات القلب، وارتعاش اليدين والشعور بالإجهاد والتعب الجسمي العام، والإغماء أثناء الاختبارات.
- ٤ - **الجانب العقلي المعرفي:** ويتضمن الشعور بالنسيان وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه، وصعوبة في التذكر، وصعوبة في التفكير، وعدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة.

ويستخلص الباحثون مما سبق أن قلق الاختبار يمثل إحدى أكثر صور القلق شيوعاً بين المراهقين، ويُعد انعكاساً مباشراً لتفاعلهم النفسي والمعرفي والجسدي مع مواقف التقويم، حيث تتحدد آثاره بناءً على شدته. فالقلق المعتدل غالباً ما يكون دافعاً إيجابياً يعزز الاستعداد والتحصيل، في حين أن القلق المفرط يؤدي إلى اضطراب في الوظائف العقلية والانفعالية والجسدية، مما يعرقل الأداء الأكاديمي ويُضعف القدرة على التركيز والتنظيم، ويتوزع

هذا القلق على أبعاد متشابكة تشمل الاستجابات النفسية كالتوتر والخوف، والاجتماعية كالعزلة، والجسمية كالإجهاد، والعقلية كالتشتت وضعف الذاكرة، ما يستدعي التعامل معه بوصفه ظاهرة متعددة المستويات تتطلب تدخلاً متكاملًا يوازن بين الدعم النفسي والتهيئة الأكاديمية والاحتواء الأسري.

فاعلية الذات:

من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية في علم النفس الحديث ذلك الذي وضعه "باندورا" تحت اسم توقعات فاعلية الذات Self-efficacy Expectations أو معتقدات الفرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوكًا معينًا، أو مجموعة من السلوكيات، وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد، وأدائه، ومشاعره. ويؤكد "باندورا" على أن معتقدات الفرد عن مدى فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة، سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي تتبعه كإجراءات سلوكية، إما في صورة ابتكارية أو نمطية.

وتتمثل فاعلية الذات في مجموعة الأحكام التي تصدر عن المتعلم، وتُعبّر عن معتقداته وتوقعاته، وأفكاره الخاصة حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدي الصعاب ومدى مثابرته لإنجاز المهام والأعمال المكلف بها. (Bandura, 1977, 192)

وعرف باندورا (2007, 12) Bandura فاعلية الذات بأنها "اعتقاد الفرد بالقدرة على تنظيم وتنفيذ السلوك المطلوب، من أجل تحقيق النتائج المرغوبة".

ويشير (Guerrin 2012, 111) أن فاعلية الذات لدى باندورا تشير إلى "اعتقاد الأشخاص بقدراتهم على التصرف بطرق من أجل السيطرة على الأحداث التي تؤثر على حياتهم".

وقد وصف (أحمد محمد الزعبي، ٢٠١٤ : ٤٧٥) فاعلية الذات بأنها "حالة دافعية يتم من خلالها قياس التقدير الذاتي للفرد على تنفيذ أعمال معينة لتحقيق بعض أهدافه، ولا تعني فاعلية الذات بما يمتلك الفرد بل تعني باعتقاداته حول ما يمكنه القيام به، وتمثل المحور المعرفي للعمليات".

تعرفها (ولاء سهيل، ٢٠١٦ : ٢٧) بأنها "إدراك الفرد لقدرته الشخصية في التعامل بكفاءة ومسؤولية مع مختلف المواقف الاجتماعية والحياتية".

بينما تعرف (حنان أحمد، ٢٠٢٣ : ٧٧) فاعلية الذات بأنها "اعتقاد لدى المتعلم أنه يمتلك إمكانات وقدرات تساعده في التعامل مع الأحداث الصعبة وغير المألوفة، والمثابرة في تحمل كثير من المشكلات والصعوبات التي تواجهه في حياته، وقدرته على حلها".

وقد حدد "باندورا" ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات، تختلف معتقدات الفرد بالنسبة لفاعليته الذاتية وفقاً لها هي (قدر الفاعلية، والعمومية، والقوة أو الشدة)، وهذه الأبعاد التي حددها باندورا مرتبطة بالأداء، حيث يرى أن معتقدات الفرد عن فاعليته تختلف وتتغير تبعاً لهذه الأبعاد (السيد محمد أبو هاشم حسن، ٢٠٠٥: ٣٦)، ولفاعلية الذات للطلبة أربعة مصادر تسهم في بناء فاعليتهم هي: إنجازات الأداء: فالأداء الناجح الذي يمر به الفرد يقوي فاعلية الذات لديه، والخبرات البديلة: فمشاهدة النماذج الناجحة يعزز من فاعلية الذات ويدفع الأفراد نحو النجاح، والإقناع اللفظي: حيث يعزز إقناع الأفراد بفاعليتهم الذاتية من قدرتهم على إنجاز المهام بفاعلية، والاستثارة الانفعالية: فالخوف الشديد أو القلق الزائد من شأنه أن يخفض فاعلية الذات (Dabas & Pandey, 2015)

ويرى الباحثون أن فاعلية الذات تُعد من أبرز المفاهيم النفسية التي تعكس البنية المعرفية والدافعية للفرد تجاه قدراته الذاتية، كما تُشكل عاملاً حاسماً في تنظيم سلوكه وتفسير استجاباته للمواقف المختلفة. ويُشير هذا المفهوم إلى اعتقاد الفرد بكفاءته في مواجهة التحديات، والتعامل بكفاءة مع المهام والمسؤوليات، وتحقيق الأهداف المرجوة، انطلاقاً من تقييمه الذاتي لقدراته لا لما يمتلكه فعلياً. وتقوم فاعلية الذات، كما صاغها باندورا، على ثلاثة أبعاد رئيسية (القدرة، العمومية، الشدة)، وتتأثر بأربعة مصادر أساسية هي: الإنجاز الشخصي، والنماذج الاجتماعية، والتشجيع اللفظي، والحالة الانفعالية. وتُعد هذه المصادر بمثابة ركائز لبناء الشعور بالقدرة الذاتية وتعزيزه، بما يسمح للفرد بتحقيق التكيف النفسي الفاعل في مواجهة الضغوط. ويكمن جوهر هذا المفهوم في كونه يمثل محركاً داخلياً يعزز الثقة بالنفس، ويحفز على المثابرة، ويسهم في تطوير الاستقلالية والمرونة الإدراكية والانفعالية، مما يجعله من المحددات الجوهرية للأداء الفعّال والتوافق مع متغيرات الحياة.

دراسات وبحوث سابقة:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار:

هدفت دراسة (Núñez-Peña et al. (2016 إلى معرفة الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وأثرها على التحصيل الدراسي، بلغت عينة الدراسة (١٨٦) طالباً من طلاب الجامعة، طبق عليهم مقياس قلق الاختبار، ومقياس قلق الرياضيات، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: وجود فروق بين الجنسين في قلق الاختبار لصالح الإناث.

واهتمت دراسة (سفيان عميروش، بوسعد علاطة، ٢٠١٧) بالبحث عن العلاقة الارتباطية بين الأفكار اللاعقلانية وقلق الامتحان لدى عينة من الراسبين في السنة الرابعة متوسط، وبلغت عينة الدراسة (١٠٤) تلميذاً منهم (٥٨) من الذكور، (٤٦) من الإناث، طبق عليهم مقياس الأفكار اللاعقلانية (منيرة الشمسان، ١٩٩٦) ومقياس قلق الاختبار لساراسون، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في قلق الاختبار لصالح الإناث الراسبين المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط.

وهدف دراسة (كهينة مزياني، ربيعة مزيان، ٢٠٢٢) إلى معرفة العلاقة بين استراتيجيات التعلم وقلق الاختبار لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكذلك معرفة الفروق في استراتيجيات التعلم وقلق الاختبار حسب متغير الجنس، بلغت عينة الدراسة (١٠٠) تلميذ وتلميذة، طبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم (إعداد الباحثة)، ومقياس قلق الاختبار (إعداد حامد زهران)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: عدم وجود فروق بين الجنسين في قلق الاختبار.

وكشفت دراسة (أمني علي عبده، ٢٠٢٣) الفروق بين الجنسين في الحكمة الاختبارية وأبعادها، والتفكير الحديسي، وقلق الاختبار، ووجهة الضبط، والاندفاع /التروي، تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالبًا وطالبة من الشعب العلمية والأدبية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة، طبق عليهم مقياس الحكمة الاختبارية، واختبار التفكير الحديسي (إعداد الباحثة)، وقائمة قلق الاختبار لسيلبرجر ترجمة نبيل عيد الزهار (١٩٨٥)، ومقياس وجهة الضبط لجوليان روتر ترجمة علاء الدين أحمد كفاي (١٩٨٢) واختبار تزواج الأشكال المألوفة لكاجان ترجمة حمدي علي الفرماوي (١٩٨٥)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الجنسين (ذكور، إناث) في قلق الاختبار لصالح الإناث، وهذا يعني أن الإناث أكثر قلقًا من الذكور.

كما تناولت دراسة (ديهيّة أنر اقديم، مريم شبلي، ٢٠٢٤) قلق الاختبار وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا (تلاميذ ثالثة ثانوي)، تكونت عينة الدراسة من ١٤٠ فردًا من تلاميذ الصف الثالث الثانوي بولاية تيزي وزو، طبق عليهم مقياس قلق الاختبار لحامد زهران ١٩٧٧، ومقياس المساندة الاجتماعية لسوزان ديوان ١٩٤٨، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور، إناث) في الدرجة الكلية علي مقياس قلق الاختبار لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوي.

كما حاولت دراسة (سالم محمد فرج، ٢٠٢٤) الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق الامتحان ودافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة كلية الآداب والعلوم/ سلوق، ومعرفة الفروق في قلق الامتحان لدى أفراد العينة وفقًا لمتغير (النوع - التخصص الدراسي)، وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة، طبق عليهم مقياس قلق الامتحان (ساراسون، ١٩٨٠)، ومقياس دافعية الإنجاز (عثمان، ٢٠١٤)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور، إناث) في قلق الامتحان لصالح الإناث، وهذا يعني أن الإناث أكثر شعورًا بالقلق من الذكور بسبب حرصهن علي مستقبلهن أكثر من الذكور.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في فاعلية الذات:

هدفت دراسة (نصرة منصور، ٢٠١٨) إلى بحث دور الذكاء الوجداني وفاعلية الذات في التنبؤ باتخاذ القرار لدى طلاب وطالبات الجامعة، وتكوّنت عينة الدراسة من (٤٧٦) طالبًا وطالبة، طُبّق عليهم مقياس الذكاء الوجداني (إعداد الباحثة)، ومقياس فاعلية الذات (sherer et al) ترجمة عالية فاروق، ومقياس اتخاذ القرار (إعداد عالية فاروق، ٢٠٠٨)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات لصالح الذكور.

واستكشفت دراسة (Malespina and Singh 2022) العلاقة بين فاعلية الذات وقلق الاختبار لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في قلق الاختبار لصالح الإناث، ووجود فروق بين الجنسين في فاعلية الذات لصالح الذكور، وهذا يعني أن الإناث أكثر قلقًا من الذكور مما يؤثر على فاعليتهم الذاتية.

كما حاولت دراسة (جمال رحمانى، ٢٠٢٣) التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي وفاعلية الذات والصلابة النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة تبعًا للجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذًا وتلميذة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات.

تعليق عام على البحوث والدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة التي تناولت قلق الاختبار وفاعلية الذات وجود اهتمام ملحوظ بالكشف عن الفروق بين الجنسين في هذين المتغيرين، لما لهما من تأثير مباشر على الأداء الأكاديمي لدى الطلاب، خاصةً في مرحلة المراهقة والمرحلة الجامعية. وتُجمع أغلب الدراسات على أن الإناث يعانين من مستويات أعلى من قلق الاختبار مقارنةً بالذكور، وهو ما توصلت إليه دراسة Núñez-Peña et al. (2016) التي أكدت وجود فروق دالة إحصائية في قلق الاختبار لصالح الإناث، وهي النتيجة ذاتها التي دعمتها دراسة سفيان عميروش وبوسعد علاطة (٢٠١٧) في عينة من التلاميذ الراسبين في السنة الرابعة متوسط، كما أكدت دراسة أماني علي عبده (٢٠٢٣) أن الإناث أكثر عرضةً للقلق أثناء الاختبارات، الأمر الذي أرجعته إلى حساسيتهم المرتفعة وحرصهم الزائد على التفوق الدراسي، وهو ما دعمته أيضًا نتائج دراسة سالمه محمد فرج (٢٠٢٤)، التي أشارت إلى أن حرص الإناث على مستقبلهن أكثر من الذكور يجعل القلق لديهن أعلى.

في المقابل، ظهرت بعض الدراسات التي لم تجد فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في قلق الاختبار، مثل دراسة كهينة مزياني وربيحة مزيان (٢٠٢٢)، وكذلك دراسة ديهية أنر أقديم ومريم شبلي (٢٠٢٤)، مما يشير إلى أن قلق الاختبار قد يتأثر بعوامل أخرى غير الجنس، مثل أساليب التعليم، الضغوط الاجتماعية، أو

طبيعة الامتحانات نفسها، وهو ما يفتح الباب أمام مزيد من التحقق من مدى ثبات هذه الفروق عبر بيئات وسياقات مختلفة.

أما فيما يتعلق بفاعلية الذات، فقد أظهرت بعض الدراسات وجود فروق دالة لصالح الذكور، مثل دراسة نصرة منصور (٢٠١٨)، التي وجدت أن الذكور يمتلكون مستويات أعلى من فاعلية الذات مقارنة بالإناث، وهي نتيجة دعمتها دراسة (Malespina and Singh, 2022)، حيث كشفت عن وجود فروق بين الجنسين في فاعلية الذات لصالح الذكور، مع وجود مستويات أعلى من قلق الاختبار لدى الإناث، مما يؤكد العلاقة العكسية بين المتغيرين. هذا النمط يعكس ما أشار إليه عدد من الباحثين، مثل (Barrows et al., 2013) و Oscar (2016)، من أن زيادة قلق الاختبار يؤدي إلى انخفاض فاعلية الذات، والعكس صحيح.

إلا أن الأمر لا يخلو من التباين، فقد أظهرت دراسة جمال رحمانى (٢٠٢٣) عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في فاعلية الذات، مما يشير إلى أن هذه الفاعلية قد تتشكل بفعل متغيرات أخرى غير النوع، كال تخصص الدراسي أو السمات الشخصية أو أساليب الدعم النفسي والاجتماعي التي يتلقاها الطالب.

ويبدو من التحليل العام أن أغلب الدراسات تتفق على وجود علاقة سلبية بين قلق الاختبار وفاعلية الذات، وأن الجنس يمثل عاملاً مؤثراً في هذا السياق، وإن بدرجات متفاوتة حسب العينة والسياق. كما أن ارتفاع قلق الاختبار لدى الإناث، مقارنة بالذكور، قد يؤدي بدوره إلى انخفاض فاعليتهن الذاتية، وهو ما ينعكس سلباً على تحصيلهن الأكاديمي، رغم امتلاكهن للقدرات المطلوبة.

لذا، فإن هذه النتائج المتباينة تستدعي إجراء المزيد من الدراسات التي تدمج بين المتغيرين (قلق الاختبار وفاعلية الذات) مع التركيز على تأثير النوع في بيانات تعليمية متنوعة. كما تدعم ضرورة بناء برامج إرشادية ونفسية موجهة لكلا الجنسين، بحيث تراعي الفروق النفسية والانفعالية بينهم، وتساهم في خفض مستويات القلق وتعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية لدى الطلاب، مما يساعدهم على تحسين أدائهم وتقديرهم لذواتهم.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية: تشكل الدراسات السابقة ركيزة أساسية اعتمدت عليها الدراسة الحالية في بناء تصورها النظري ومنهجها التطبيقي، حيث أسهمت في إلقاء الضوء على طبيعة متغيري "قلق الاختبار" و"فاعلية الذات"، ووضحت العلاقة بينهما، كما تناولت العديد منها الفروق بين الجنسين في كل من المتغيرين. فقد ساعدت هذه الدراسات في تعزيز الإطار النظري للدراسة الحالية من خلال توضيح البعد النفسي والتربوي لمتغير قلق الاختبار بوصفه حالة انفعالية مؤقتة تؤثر على الأداء الأكاديمي، وتوضيح مفهوم فاعلية الذات كمتغير معرفي-سلوكي يؤثر على قدرة الفرد على التعامل مع التحديات الدراسية وضغوط التقييم. وقد أشارت دراسات مثل (Oscar, 2016) و (Barrows et al., 2013) إلى وجود علاقة

سلبية واضحة بين المتغيرين، حيث يؤدي ارتفاع قلق الاختبار إلى انخفاض فاعلية الذات، مما يدعم الفرضيات التي تبنتها الدراسة الحالية بشأن هذا الارتباط.

كذلك، أتاحت الدراسات السابقة فهماً أعمق لطبيعة الفروق بين الذكور والإناث في كل من قلق الاختبار وفاعلية الذات، وهو ما يشكل محوراً رئيسياً للدراسة الحالية، فقد أجمعت معظم الدراسات، مثل دراسة (Núñez-Peña et al., 2016)، ودراسة (سفيان عميروش، ٢٠١٧)، ودراسة (أمني علي عبده، ٢٠٢٣)، على أن الإناث يعانون من مستويات أعلى من قلق الاختبار مقارنة بالذكور، مما يعزى إلى طبيعة الضغوط الاجتماعية والثقافية المفروضة عليهن، وحرصهن الزائد على الأداء والتحصيل، في المقابل، أظهرت دراسات مثل (نصرة منصور، ٢٠١٨) و (Malespina & Singh, 2022) تفوق الذكور على الإناث في فاعلية الذات، وهو ما قد يُفسر بالثقة الأكبر بالنفس أو الفروقات في أساليب التنشئة، هذه النتائج السابقة منحت الدراسة الحالية الدافع القوي للتحقق من هذه الفروق ضمن السياق المصري، خاصة في مرحلة المراهقة، حيث تتفاعل العوامل النفسية والاجتماعية بشكل معقد ومؤثر.

كما أسهمت الدراسات السابقة في توجيه الباحثة نحو اختيار الأدوات المناسبة للدراسة الحالية؛ حيث استعانت العديد منها بمقاييس معتمدة مثل مقياس قلق الاختبار لساراسون، ومقياس فاعلية الذات لـ Sherer وزملائه، وهي أدوات أثبتت صدقها وثباتها في بيئات بحثية عربية وأجنبية على حدٍ سواء، مما يعزز من موثوقية القياس، ويوفر فرصة للمقارنة الدقيقة بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

ومن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة، يتضح أن هناك تبايناً في نتائج الفروق بين الجنسين، حيث أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق دالة لصالح الإناث أو الذكور، بينما لم تجد أخرى أية فروق، مما يبرز أهمية دراسة هذا الموضوع في البيئة المصرية التي لم تُتناول فيها هذه المتغيرات بالتركيز الكافي ضمن فئة المراهقين. ومن هنا، فإن الدراسة الحالية تسد فجوة بحثية حقيقية من خلال دمج المتغيرين معاً وتحليل الفروق النوعية بين الذكور والإناث، في مرحلة عمرية حساسة، داخل بيئة ثقافية وتعليمية مغايرة.

كما وفّرت نتائج الدراسات السابقة قاعدة مهمة يمكن من خلالها مقارنة نتائج الدراسة الحالية، وتفسير أية اختلافات قد تظهر، سواء في ضوء الخصائص الثقافية، أو النمط التربوي، أو حتى المرحلة العمرية للمبحوثين، فالدراسة الحالية تسعى إلى اختبار مدى انطباق النتائج السابقة على المراهقين المصريين، مما يُكسب نتائجها بُعداً تفسيرياً مهماً.

وأخيراً، فقد قدّمت بعض الدراسات السابقة توصيات عملية تتعلق بضرورة إعداد برامج إرشادية تهدف إلى تقليل قلق الاختبار وزيادة فاعلية الذات لدى الطلبة، وخاصة الإناث، وتُعد هذه التوصيات نقطة انطلاق للدراسة

الحالية في بناء تصور أولي حول التوصيات التطبيقية الممكنة، التي تراعي الخصائص النفسية للمراهقين والفروق بين الجنسين، وتسهم في تصميم برامج تدخلية فعالة تعزز الصحة النفسية والتحصيل الدراسي.

فروض البحث:

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين على مقياس قلق الاختبار وفقاً للنوع (ذكور، إناث).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين على مقياس فاعلية الذات وفقاً للنوع (ذكور، إناث).

إجراءات البحث:

منهج البحث:

يُعد المنهج الوصفي هو المناسب في وصف البحث الحالي؛ نظراً لأنه يتماشى مع طبيعة أهداف هذا البحث، والتي تتمثل في الكشف عن الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى عينة من المراهقين.

المشاركون في البحث:

- عينة حساب الكفاءة السيكومترية للأدوات: قام الباحثون بتطبيق أدوات البحث على مجموعة التحقق من كفاءة الأدوات والتي بلغت (١٠٠) مراهق ومراهقة، تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً بمتوسط عمري قدره (١٦.٤٤) وانحراف معياري (١.١٤٩) من عدة مدارس وهم: بنها الثانوية بنين، أم المؤمنين الثانوية بنات، مدرسة الشموت الثانوية المشتركة.
- المجموعة الأساسية: قام الباحثون بتطبيق أدوات البحث على العينة الأساسية والتي بلغت (٣٥٠) مراهقاً ومراهقة، تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً بمتوسط عمري قدره (١٧.٠٩) وانحراف معياري (١.١٣٣) من نفس المدارس التي تم تطبيق أدوات البحث السيكومترية فيها، ومن خارج مجموعة التحقق من كفاءة الأدوات.

أدوات البحث:

تضمن البحث الحالي ما يلي:

أولاً: مقياس قلق الاختبار (إعداد الباحثين).

قام الباحثون بإعداد هذا المقياس بعد الاطلاع على مجموعة من الأطر النظرية والمقاييس التي تناولت قلق الاختبار وذلك للأسباب التالية:

أ - وجود اختلاف في بُنية كل مقياس باختلاف الأبعاد التي استخدمها وشكل الاستجابات، فمثلاً: مقياس (حنان محمد، ٢٠١٩) قام علي بُعدين وهما: (الأفكار المرتبطة بالقلق، الظواهر الجسمية للقلق) واستجاباته كالتالي (تتطبق على كثيرًا، تتطبق على أحيانًا، لا تتطبق على)، ومقياس (غربي عبد الناصر ، ٢٠١٥) أبعاده (قلق الاستعداد للاختبار، وقلق أداء الاختبار، وقلق انتظار النتيجة)، واستجاباته كالتالي (دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، ومقياس (sarason, 1978) قام علي ثلاثة أبعاد وهي (نفسى، واجتماعى، وجسمى)، واستجاباته كالتالي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، واعتمد مقياس (Driscoll, 2007) علي ١٠ عبارات موزعة علي بعدين هما (قلة الاهتمام واشتمل علي ست عبارات، والتوتر واشتمل علي أربع عبارات.

ب - بعض هذه المقاييس قد استخدمت عينات أخرى مثل (طلبة الجامعة - طالبات الجامعة - المراهقين من المرحلة الإعدادية) وهي عينات تختلف في خصائصها عن خصائص فئة المراهقين من المرحلة الثانوية.

ج- تم بناء المقياس في صورته المبدئية من (٢٤) عبارة.

د- تم عرض المقياس في صورته الأولية على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بجامعة الأزهر بنين وبنات، وجامعة عين شمس، بهدف تقييم مدى ملائمة العبارات من حيث الصياغة، والتوافق مع العينة والتعريف الإجرائي، مع السماح باقتراح التعديلات. أظهرت نتائج التحكيم أن نسب الاتفاق تراوحت بين (٧٠٪ - ١٠٠٪)، واعتمدت الباحثة نسبة ٨٠٪ كحد أدنى لقبول العبارات.

وبناءً عليه، لم يتم حذف أية عبارة من المقياس، بل تم تعديل عبارتين فقط (رقم ٨ - ٢٣) هذا ما يوضحه جدول (١) لضعف نسب الاتفاق عليهما (٧٠٪)، بينما تم اعتماد باقي العبارات وعددها الإجمالي (٢٤) عبارة في الصورة النهائية للمقياس.

جدول (١) تعديل عبارات المقياس

٨	أشعر بعدم القدرة علي التركيز وتذكر بعض المعلومات وقت الاختبار.	أفقد التركيز وأتذكر المعلومات بصعوبة وقت الاختبار
٢٣	أشعر برعشة ورجفة في يدي وجفاف شديد في الحلق أثناء الاختبار	أشعر برعشة في يدي وجفاف في الحلق أثناء الاختبار.

هـ - الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الاختبار: للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، تم حساب الصدق والثبات للمقياس، وقد تم تناولها كالتالي:

أولاً: الصدق: اعتمد الباحثون في التحقق من صدق المقياس على ما يلي:

١ - الصدق العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي لمكونات المقياس على عينة التقنين (ن=١٠٠)، حيث تأكدت الباحثة من مناسبة مصفوفة الارتباطات بعدم احتوائها على معاملات ارتباط تامة أو معدومة أو ضعيفة جداً أو مرتفعة جداً، وتم التحقق من كفاية حجم العينة باستخدام اختبار KMO فبلغت قيمته (٠.٧٦٤)، وهي أعلى من الحد الأدنى المقبول (٠.٥٠)، مما يدل على كفاية العينة لاعتمادية النتائج. أُجري التحليل باستخدام طريقة تحليل المكونات الرئيسية لاستخلاص العوامل ذات الجذر الكامن الأكبر من الواحد الصحيح، ثم تم تدوير العوامل بطريقة الفاريماكس وفقاً لمحك Kaiser، مع اعتماد تشبعات العبارات التي تبلغ (٠.٣٠) فأكثر، وأسفرت النتائج بعد التدوير عن استخراج أربعة عوامل، كما هو موضح بالجدول (٢) الآتي:

جدول (٢) العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمقياس قلق الاختبار

١	٠.٣٤٠	٢	٠.٦٣٣	٣	٠.٤٠٢	٤	٠.٧٦٤
٥	٠.٣٩٠	٦	٠.٤١٥	٧	٠.٣٥٨	٨	٠.٤٧٨
٩	٠.٤٢١	١٠	٠.٣٣٤	١١	٠.٥٨٣	١٢	٠.٥٣٦
١٣	٠.٥٦٩	١٤	٠.٥٣٩	١٥	٠.٦٨١	١٦	٠.٧١٦
١٧	٠.٥٦٨	١٨	٠.٧٩٥	١٩	٠.٧٤٦	٢٠	٠.٥٤٢
٢١	٠.٧٣٨	٢٢	٠.٧٠٣	٢٣	٠.٥٩٢	٢٤	٠.٣٥٨
الجذر الكامن	٥,١٠١	الجذر الكامن	٤,٥٦٤	الجذر الكامن	٤,٢٣٤	الجذر الكامن	٣,٦١٥
التباين	١٢,١٥٧	التباين	١٠,٥٢٣	التباين	١٠,١٢٣	التباين	٩,٧٣٤

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

- أن العامل الأول قد تشبع عليه (٦) عبارات، وهي (١-٥-٩-١٣-١٧-٢١)، وكان الجذر الكامن (٥.١٠١) بنسبة تباين (١٢.١٥٧٪)، ويشير مضمونها إلى الشعور بالارتباك والعصبية الزائدة، والتوتر الشديد، والخوف من الرسوب، والفشل، والشعور بالحزن، والغضب الشديد، والخوف من الاختبار، وازدياد العدوانية، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (البعد النفسي الانفعالي).

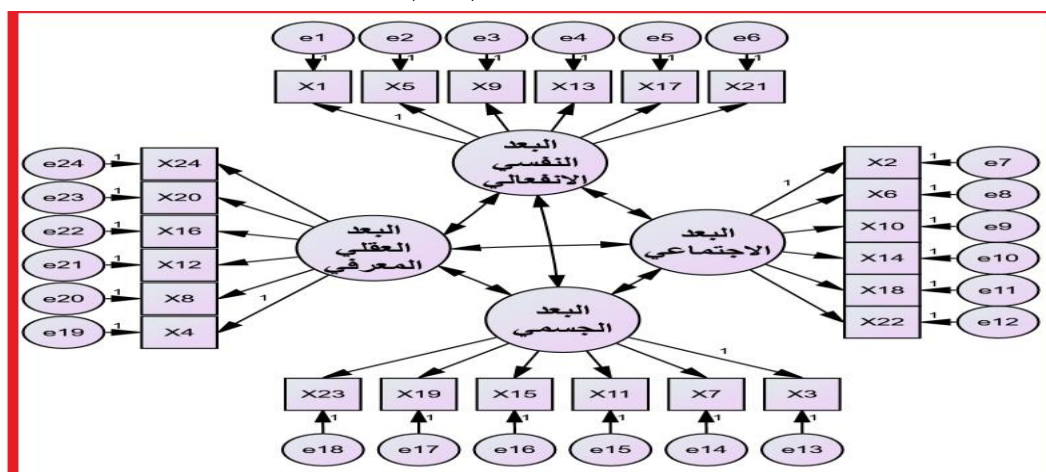
الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى /أ.د/ عبد النعيم عرفة محمود /أ.د/ سحر السيد الأحمدى عطية

- أن العامل الثاني قد تشبع عليه (٦) عبارات وهي (٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢)، وكان الجذر الكامن (٤.٥٦٤) بنسبة تباين (١٠.٥٢٣٪)، ويكشف مضمونها عن الشعور بالانطواء والعزلة الاجتماعية وعدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية وافتقاد الجو الأسري المشجع على الدراسة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (البعد الاجتماعي).
- أن العامل الثالث قد تشبع عليه (٦) عبارات وهي (٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣)، وكان الجذر الكامن (٤.٢٣٤) بنسبة تباين (١٠.١٢٣٪)، ويكشف مضمونها عن الشعور بعدم الراحة في النوم، وفقدان الشهية للطعام، والشعور بالقيء والغثيان، وارتباك المعدة، وتصبب العرق وارتعاش وسرعة ضربات القلب والشعور بالإجهاد الجسدي العام والإغماء أثناء الاختبارات، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (البعد الجسمي).
- أن العامل الرابع قد تشبع عليه (٦) عبارات وهي (٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤)، وكان الجذر الكامن (٣.٦١٥) بنسبة تباين (٩.٧٣٤٪)، ويشير مضمونها إلى عدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه والشعور بالنسيان ووجود صعوبة في التفكير وعدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (البعد العقلي المعرفي).

التحليل العاملي التوكيدي:

استخدم الباحثون التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج (AMOS. V.26) للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل (١) التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة القياسية للأدوات، والمكونة من (١٠٠) مراهق:



شكل (١) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق الاختبار

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج، وهو ما يكشف عنه جدول (٣)

الآتي:

جدول (٣) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق الاختبار

النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحرية X2	٣.٢٣٢	أقل من (٥)	مقبول
جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠.٠٥١	الاقترب من الصفر	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠.٨٦٢	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠.٨٣١	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠.٦٧٠	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠.٦٣٠	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠.٧١٦	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	٠.٦٧٩	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠.٧١٤	صفر إلى ١	مقبول
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠.٠٧٠	٠.٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول؛ مما يدل على مطابقة

نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق الاختبار مع بيانات عينة التحقق من كفاءة الأدوات.

ثانياً: الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، وهو ما يكشف

عنه جدول (٤) الآتي:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد لمقياس قلق الاختبار

البعد النفسي الانفعالي		البعد الاجتماعي		البعد الجسمي		البعد العقلي المعرفي	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٧٦٧**	٢	٠,٤٥٥**	٣	٠,٧٠٩**	٤	٠,٦٧٦**
٥	٠,٩٨٣**	٦	٠,٧٠٠**	٧	٠,٧٧٧**	٨	٠,٤٤٥**

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى /د. عبد النعيم عرفة محمود أ.د./ سحر السيد الأحمدى عطية

البعد النفسي الانفعالي		البعد الاجتماعي		البعد الجسمي		البعد العقلي المعرفي	
رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل
العلاقة	الارتباط	العلاقة	الارتباط	العلاقة	الارتباط	العلاقة	الارتباط
٩	**٠,٣٨٠	١٠	**٠,٤٩٩	١١	**٠,٥٠٨	١٢	**٠,٥٠٠
١٣	**٠,٦٦٨	١٤	**٠,٤٨٣	١٥	**٠,٤٨٣	١٦	**٠,٥٧٨
١٧	**٠,٤٨٧	١٨	**٠,٦٣٧	١٩	**٠,٦٣٧	٢٠	**٠,٦٦٣
٢١	**٠,٥٩٨	٢٢	**٠,٥٣٣	٢٣	**٠,٤٨٩	٢٤	**٠,٦٧٠

يتضح من جدول (٤) أن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً؛ مما يشير إلى اتساق المقياس. كذلك تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يكشف عنه جدول (٥) الآتي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق الاختبار

الأبعاد	البعد النفسي الانفعالي	البعد الاجتماعي	البعد الجسمي	البعد العقلي المعرفي
البعد النفسي الانفعالي	-			
البعد الاجتماعي	**٠,٤٣٢	-		
البعد الجسمي	**٠,٥٧٣	**٠,٥٨٧	-	
البعد العقلي المعرفي	**٠,٦٣٤	**٠,٥٨٨	**٠,٦٦٥	-
الدرجة الكلية	**٠,٧٩٩	**٠,٧٣٢	**٠,٧٧٨	**٠,٦٢٣

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية قيم مقبولة إحصائياً، ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك يكون تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وبالتالي من صدقه.

ثالثاً: الثبات

قام الباحثون بحساب ثبات المقياس من خلال الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وإعادة التطبيق: وتم حساب ثبات ، وهذا ما يوضحه جدول (٦) الآتي:

جدول (٦) معاملات ثبات مقياس قلق الاختبار

إعادة التطبيق	التجزئة النصفية		معامل ألفا كرونباخ	الأبعاد والدرجة الكلية
	بعد التصحيح	قبل التصحيح		
**٠,٦١٠	٠,٧٥٤	٠,٤٣٦	٠,٧٤٥	البعد النفسي الانفعالي
**٠,٦٢٣	٠,٧٧٧	٠,٤٩٣	٠,٨٢٣	البعد الاجتماعي
**٠,٧٤٣	٠,٧٦٩	٠,٥٠١	٠,٨٤١	البعد الجسمي
**٠,٦٦٣	٠,٨٢٣	٠,٥٩٣	٠,٨٥٥	البعد العقلي المعرفي
**٠,٨٤٨	٠,٨٨٤	٠,٦٥٦	٠,٨٨٧	الدرجة الكلية

** دالة عند مستوى (٠.٠١) * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٦) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس قلق الاختبار وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠.٧٤٥ - ٠.٨٥٥)، وبلغت الدرجة الكلية (٠.٨٨٧)، في حين تراوحت معاملات الثبات بالتجزئة النصفية قبل التصحيح ما بين (٠.٤٣٦ - ٠.٥٩٣) بدرجة كلية (٠.٦٥٦)، وتراوحت بعد التصحيح ما بين (٠.٧٥٤ - ٠.٨٢٣) بدرجة كلية (٠.٨٨٤)، أما بالنسبة لمعاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني فقد تراوحت ما بين (٠.٦١٠ - ٠.٧٤٣) وبلغ معامل ارتباط الدرجة الكلية (٠.٨٤٨)، وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى الموثوقية في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

ثانياً: مقياس فاعلية الذات (إعداد الباحثين).

قام الباحثون بإعداد هذا المقياس بعد الاطلاع على مجموعة المقاييس التي تناولت فاعلية الذات وذلك

للأسباب التالية:

أ - وجود اختلاف في بنية كل مقياس باختلاف الأبعاد التي استخدمها وشكل الاستجابات، فمثلاً مقياس (هويده محمود، ٢٠١٣) ومقياس (سامر تيسير، ٢٠١٨) أبعاد مقاييسهم (إنجاز الأداء، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الاستثارة الانفعالية)، ومقياس (ولاء سهيل، ٢٠١٦) أبعاده (المبادرة، المجهود، المثابرة، قدرة الفاعلية)، واستجاباته كالتالي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وقام مقياس (هشام إبراهيم، عصام عبد اللطيف، ٢٠٠٩) علي ثلاثة أبعاد (فاعلية تنظيم الذات، الثقة بالذات، تقضيل المهام الصعبة)، واستجاباته كالتالي (موافق تماماً، موافق إلي حد ما، غير موافق) واعتمد مقياس (Schwarzer, 1993) علي ١٠ عبارات بهدف التعرف علي مستوى فاعلية الذات لدي الأفراد في مواقف العمل، واستجاباته (أحياناً، غالباً، دائماً)

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى /أ.د/ عبد النعيم عرفة محمود /أ.د/ سحر السيد الأحمدى عطية

ب - بعض هذه المقاييس قد استخدمت عينات أخرى مثل (طلاب الجامعة - المراهقين من المرحلة الإعدادية، معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية، الأفراد في مواقف العمل) وهي عينات تختلف في خصائصها عن خصائص فئة المراهقين من المرحلة الثانوية.

ج- تم بناء المقياس في صورته المبدئية من (١٥) عبارة.

د- تم عرض المقياس في صورته الأولى على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بجامعة الأزهر بنين وبنات، وجامعة عين شمس، بهدف تقييم مدى ملاءمة العبارات من حيث الصياغة، والتوافق مع العينة والتعريف الإجرائي، مع السماح باقتراح التعديلات. أظهرت نتائج التحكيم أن نسب الاتفاق تراوحت بين (٧٠٪ - ١٠٠٪)، واعتمدت الباحثة نسبة ٨٠٪ كحد أدنى لقبول العبارات.

وبناءً عليه، لم يتم حذف أية عبارة من المقياس، بل تم تعديل عبارة فقط (رقم ١٥) هذا ما يوضحه جدول رقم (٧) لضعف نسب الاتفاق عليها (٧٠٪)، بينما تم اعتماد باقي العبارات وعددها الإجمالي (١٥) عبارة في الصورة النهائية للمقياس.

جدول (٧) تعديل عبارات المقياس

١٥	يكسبني الفشل تحدياً لمحاولة إنجاز الأهداف المنشودة وتحقيقها	يجعلني الفشل أكثر إصراراً على تحقيق أهدافي المنشودة
----	---	---

هـ - الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات: للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، تم حساب الصدق والثبات للمقياس، وقد تم تناولها كالتالي:

أولاً: الصدق:

اعتمد الباحثون في التحقق من صدق المقياس على ما يلي:

١ - الصدق العاملي الاستكشافي:

تم حساب التحليل العاملي لمكونات المقياس على عينة التقنين (ن=١٠٠)، بعد التحقق من مناسبة مصفوفة الارتباطات، حيث خلت من معاملات ارتباط تامة أو معدومة أو متطرفة. كما أظهرت قيمة اختبار KMO (0.715) كفاية حجم العينة لإجراء التحليل. وتم استخدام طريقة تحليل المكونات الرئيسية لاستخراج العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، ثم تدويرها بطريقة الفاريماكس وفقاً لمحك Kaiser ، باعتماد تشبعات ≤ 0.30 ، وأسفر التحليل بعد التدوير عن استخراج ثلاثة عوامل، كما هو موضح بالجدول (٨) الآتي:

جدول (٨) العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمقياس فاعلية الذات

رقم العبارة	العامل الأول	رقم العبارة	العامل الثاني	رقم العبارة	العامل الثالث
-------------	--------------	-------------	---------------	-------------	---------------

رقم العبارة	العامل الأول	رقم العبارة	العامل الثاني	رقم العبارة	العامل الثالث
١	٠.٣٣٤	٢	٠.٧٨٩	٣	٠.٦٧٨
٤	٠.٤٩٧	٥	٠.٣٢٩	٦	٠.٨١٤
٧	٠.٦٢٤	٨	٠.٧٩٥	٩	٠.٨٦٧
١٠	٠.٥٤٨	١١	٠.٧٦٦	١٢	٠.٣٧٥
١٣	٠.٨٠٨	١٤	٠.٨٣٤	١٥	٠.٦٧١
الجذر الكامن	٥,٤٨٩	الجذر الكامن	٥,٣٩٥	الجذر الكامن	٤,١٤٩
التباين	١٠,١٦٥	التباين	٩,٩٩٠	التباين	٧,٦٨٤

يتضح من الجدول (٨) ما يلي:

- أن العامل الأول قد تشبع عليه (٥) عبارات، وهي (١-٤-٧-١٠-١٣)، وكان الجذر الكامن (٥.٤٨٩) بنسبة تباين (١٠.١٦٥%)، ويشير مضمونها إلى قوة الاعتقاد بالفاعلية الذاتية لحل المشكلات، والأداء في المواقف والمجالات المختلفة، وذلك تبعاً لطبيعة الموقف وصعوبته، ويظهر ذلك من خلال مستوى الإبداع والإتقان والمهارة، والصبر ومدي تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة والإنتاجية، ومدي تحمل الضغوط والضغط الذاتي، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (قدر الفاعلية).

- أن العامل الثاني قد تشبع عليه (٥) عبارات وهي (٢-٥-٨-١١-١٤)، وكان الجذر الكامن (٥.٣٩٥) بنسبة تباين (٩.٩٩٠%)، ويكشف مضمونها عن قدرة الفرد علي تعميم قدراته في المواقف المتشابهة، أي انتقال فاعلية الذات من موقف ما إلى موقف آخر مشابه له، فالفرد يمكنه النجاح في أداء أعمال ومهام مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (العمومية).

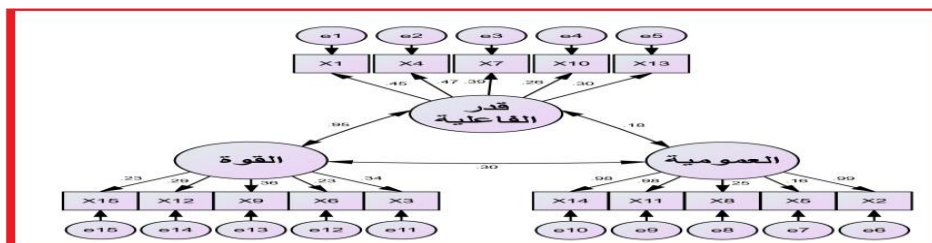
- أن العامل الثالث قد تشبع عليه (٥) عبارات وهي (٣-٦-٩-١٢-١٥)، وكان الجذر الكامن (٤.١٤٩) بنسبة تباين (٧.٦٨٤%)، ويكشف مضمونها عن قوة شعور الفرد بفاعليته الذاتية مما يجعله أكثر إنتاجية وأكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والتحديات المختلفة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بناء على مضامين هذه العبارات (القوة).

التحليل العاملي التوكيدي:

استخدم الباحثون التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج (AMOS. V.26) للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل (٢) التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة القياسية للأدوات، والمكونة من (١٠٠) مراهق:

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى / أ.د/ عبد النعيم عرفة محمود أ.د/ / سحر السيد الأحمدى عطية



شكل (٢) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج، وهو ما يكشف عنه جدول (٩)

الآتي:

جدول (٩) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات

النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحرية X2	١.٢٧٧	أقل من (٥)	مقبول
جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠.٠٢٩	الاقتراب من الصفر	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠.٩٥٩	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠.٩٤٤	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠.٩٥٣	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠.٨٤٩	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠.٩٨٧	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	٠.٩٩٠	صفر إلى ١	مقبول
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠.٩٨٠	صفر إلى ١	مقبول
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠.٠٢٨	٠.٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من الجدول (٩) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول؛ مما يدل على مطابقة

نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات مع بيانات عينة التحقق من كفاءة الأدوات.

ثانياً: الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، وهو ما يكشف

عنه جدول (١٠) الآتي:

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس فاعلية الذات

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٤٨٥	٢	**٠,٧٨٦	٣	**٠,٤٤٠
٤	**٠,٤٦٣	٥	**٠,٧٦٥	٦	**٠,٧٥٨
٧	**٠,٣٩٤	٨	**٠,٤٥٩	٩	**٠,٧٥٨
١٠	**٠,٥٠٣	١١	**٠,٥٧٤	١٢	**٠,٥٥٥
١٣	**٠,٥٠٣	١٤	**٠,٥٧٤	١٥	**٠,٤٨٣

يتضح من جدول (١٠) أن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً؛ مما يشير إلى اتساق المقياس. كذلك تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يكشف عنه جدول (١١) الآتي:

جدول (١١) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات

الأبعاد	قدر الفاعلية	العمومية	القوة
قدر الفاعلية	-		
العمومية	**٠,٦٣٧	-	
القوة	**٠,٤٨٩	**٠,٥٤٤	-
الدرجة الكلية	**٠,٨٣٣	**٠,٧٣٦	**٠,٧٦٥

يتضح من جدول (١١) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية قيم مقبولة إحصائياً، ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك يكون تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وبالتالي من صدقه.

ثالثاً: الثبات

قام الباحثون بحساب ثبات المقياس من خلال الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وإعادة التطبيق: وتم حساب الثبات ، وهذا ما يوضحه جدول (١٢) الآتي:

جدول (١٢) معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات

قبل التصحيح	بعد التصحيح	قبل التصحيح	بعد التصحيح
٠,٧٨٩	٠,٥٠٢	٠,٧٩٢	**٠,٤٨٧
٠,٨١٤	٠,٤٣٤	٠,٨١٢	**٠,٥٩٣

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى /أ.د/ عبد النعيم عرفة محمود /أ.د/ سحر السيد الأحمدى عطية

**٠,٦٠٠	٠,٧٩٥	٠,٤٩٥	٠,٨٢٩
**٠,٧٣٣	٠,٨٢٣	٠,٥٣٠	٠,٩١١

** دالة عند مستوى (٠.٠١) * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من جدول (١٢) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس فاعلية الذات وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠.٧٨٩ - ٠.٨٢٩)، وبلغت الدرجة الكلية (٠.٩١١)، في حين تراوحت معاملات الثبات بالتجزئة النصفية قبل التصحيح ما بين (٠.٤٣٤ - ٠.٥٠٢) بدرجة كلية (٠.٥٣٠)، وتراوحت بعد التصحيح ما بين (٠.٧٩٢ - ٠.٨١٢) بدرجة كلية (٠.٨٢٣)، أما بالنسبة لمعاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني فقد تراوحت ما بين (٠.٤٨٧ - ٠.٦٠٠) وبلغ معامل ارتباط الدرجة الكلية (٠.٧٣٣)، وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى الموثوقية في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

المعالجات الإحصائية:

تم التحقق من الكفاءة السيكمترية للأدوات وصحة الفروض من خلال البرنامج (AMOS. V.26) بالإضافة إلى (SPSS. V.26)، وتم عمل التحليل العاملي الاستكشافي - التحليل العاملي التوكيدي - معاملات الارتباط - ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية، إعادة التطبيق، T-test.

نتائج فروض البحث ومناقشتها:

التحقق من نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين على مقياس قلق الاختبار وفقاً للنوع (ذكور / إناث)".

ولاختبار صدق هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" ودالاتها الإحصائية بين (الذكور والإناث) على مقياس قلق الاختبار.

ويوضح الجدول التالي (١٣) قيمة اختبار "ت" T-test ودالاتها الإحصائية بين (الذكور/ الإناث) على مقياس قلق الاختبار.

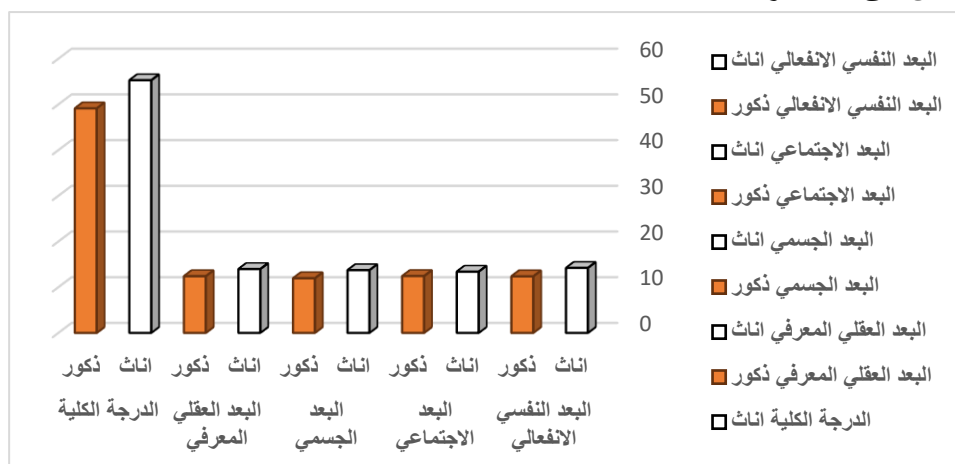
جدول (١٣) قيمة "ت" ودالاتها الإحصائية للفروق بين (الذكور / الإناث)

٢.٦٠٤	١٢.٣٦	١٥٩	ذكور
٢.٢٥٨	١٣.٣٨	١٩١	إناث
٢.٣١١	١٢.٤٢	١٥٩	ذكور

٠.٠١	٦.٣٥٧	٢.٥٥١	١٣.٧٢	١٩١	اناث
		٢.٦٧٥	١١.٩٤	١٥٩	ذكور
٠.٠١	٥.٦٧٤	٢.٤٦٥	١٣.٩٦	١٩١	اناث
		٢.٧٢٤	١٢.٣٩	١٥٩	ذكور
٠.٠١	٧.٦٧٠	٧.٣٥٤	٥٥.٢٧	١٩١	اناث
		٧.٦٣١	٤٩.١١	١٥٩	ذكور

يتضح من جدول (١٣) أن قيمة "ت" للفروق بين (الذكور / الاناث) لأبعاد مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية بلغت على التوالي (٦.٦٦٠ - ٣.٩١٧ - ٦.٣٥٧ - ٥.٦٧٤ - ٧.٦٧٠)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق في أبعاد قلق الاختبار والدرجة الكلية وفقاً للنوع (ذكور / اناث) وذلك لصالح الاناث.

والرسم البياني التالي شكل (٣) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المراهقين (الذكور / الاناث) على أبعاد مقياس قلق الاختبار.



شكل (٣) رسم بياني للفروق بين متوسطات درجات المراهقين (الذكور / الاناث) على أبعاد مقياس قلق الاختبار

يتضح من خلال شكل (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين (ذكور - إناث) على أبعاد مقياس قلق الاختبار لصالح الإناث

تفسير نتائج الفرض الأول:

تشير النتائج الإحصائية الواردة في الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد قلق الاختبار والدرجة الكلية، حيث جاءت القيم التائية (٦.٦٦٠، ٣.٩١٧، ٦.٣٥٧، ٥.٦٧٤، ٧.٦٧٠)

دالة عند مستوى (٠.٠١)، وقد جاءت هذه الفروق لصالح الإناث، مما يعني أن المراهقات يعانين من مستويات أعلى من قلق الاختبار مقارنة بأقرانهن من الذكور. وتكتسب هذه النتيجة أهمية خاصة عند تفسيرها في ضوء السياقات النفسية والاجتماعية والنظرية.

يمكن فهم هذه النتيجة من خلال الخصائص النمائية والنفسية لمرحلة المراهقة، والتي تعد من أكثر المراحل حساسية من الناحية الانفعالية. إذ تمر الفتاة المراهقة بتحويلات نفسية سريعة تشمل التذبذب الانفعالي، وتغيرات في تقدير الذات، وازدياد الوعي بالذات الاجتماعية، مما يجعلها أكثر عرضة للتأثر بمواقف التقييم. وقد أشار هشام أحمد (2015) إلى أن المراهق، وخصوصاً الأنثى، يتسم بحساسية شديدة تجاه نظرة الآخرين وتوقعاتهم، ويشعر بقلق بالغ إزاء المواقف التي تتطلب على تقييم مباشر للأداء، مثل الاختبارات المدرسية، حيث يُنظر إلى النجاح الأكاديمي بوصفه مقياساً للجدارة الشخصية والاجتماعية.

ومن المنظور النظري، تفسر نظرية يونغ في المخططات المعرفية اللاتكيفية (Young et al., 2003) هذه الفروق بأنها نتاج لأنماط معرفية سلبية ترسخت في الطفولة نتيجة لتجارب تربوية مشوهة، مثل النقد المفرط، أو التوقعات المرتفعة غير الواقعية. هذه المخططات، مثل مخطط الفشل، أو العجز، أو الحساسية للنقد، تنشط في مواقف الضغوط، وخاصة مواقف التقييم، مما يؤدي إلى تزايد استجابات القلق. ويُعد قلق الاختبار أحد أبرز المواقف التي تفعل هذه المخططات، لكونه يرتبط ارتباطاً مباشراً بصورة الفرد عن ذاته.

تنسق هذه النتيجة مع ما أورده دراسة (Zeidner 1998)، والتي بينت أن الفتيات يظهرن مستويات أعلى من قلق الاختبار مقارنة بالذكور، وأن هذا القلق لا يقتصر على الشعور بالتوتر فحسب، بل يشمل أيضاً أفكاراً معرفية سلبية حول الفشل، والتعرض للانتقاد، وانخفاض الكفاءة الذاتية. كما أكدت دراسة محمد زهران (2000) أن قلق الاختبار لدى الفتيات يرتبط بالخوف من الإخفاق في تحقيق توقعات الأسرة والمجتمع، مما يزيد من الشعور بالضغط والانشغال الذهني السلبي أثناء الاختبار.

وقد دعمت دراسة سناء لطيف (2006) هذه النتيجة، حيث أوضحت أن الإناث يعانين من قلق الاختبار بصورة أكبر نتيجة للضغوط الاجتماعية التي تحيط بهن، سواء من الأسرة أو المدرسة، إلى جانب المقارنة الدائمة بالأقران، والخوف من فقدان المكانة أو تقدير الذات. وأشارت إلى أن قلق الاختبار يكون مرتبطاً لدى الفتيات أكثر بالحفاظ على الصورة الاجتماعية وتحقيق التوقعات، مقارنة بالذكور الذين قد لا يواجهون نفس الدرجة من الضغوط الاجتماعية المرتبطة بالأداء الأكاديمي.

وبينت دراسة فاطمة بالعجال والزهرة عليلي (2016) أن قلق الاختبار يزداد لدى الإناث مع اقتراب الامتحانات المصيرية، نظراً لتصوراتهن العالية عن مخاطر الفشل، والتي تفعل المخططات المعرفية السلبية وتضعف الشعور بالتحكم في الأداء.

ويُفسر ارتفاع قلق الاختبار لدى الإناث أيضًا من خلال العلاقة التي كشفت عنها الدراسة بين قلق الاختبار والمخططات المعرفية اللاتكيفية، حيث أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بينهما، مما يشير إلى أن الفتيات اللاتي يعانين من مستويات مرتفعة من قلق الاختبار غالبًا ما يحملن أيضًا مخططات معرفية سلبية نشطة مثل العجز، والفشل، والرفض. وقد أشارت دراسة (Ahangari et al. (2020 إلى أن الفتيات أكثر عرضة لتفعيل هذه المخططات نتيجة لحساسيتهن الانفعالية المرتفعة، مما يؤدي إلى تفسير مواقف التقييم بشكل سلبي، وبالتالي يزداد لديهن القلق المرتبط بالاختبار.

وتشير هذه النتيجة أيضًا إلى وجود علاقة سلبية بين قلق الاختبار وفاعلية الذات، حيث تبين أن ارتفاع القلق لدى الإناث ينعكس سلبًا على تصوراتهن عن كفاءتهن الذاتية، وهو ما يتماشى مع ما أوردته نظرية باندورا (1997) التي ربطت بين قلق الأداء وانخفاض فاعلية الذات، خاصة في البيئات التي تُكثر من النقد أو لا توفر دعمًا كافيًا.

من ناحية أخرى، يُمكن أن يعزى ارتفاع قلق الاختبار لدى الإناث أيضًا إلى العوامل الاجتماعية والثقافية، حيث تشير بعض الدراسات إلى أن التنشئة الاجتماعية في بعض المجتمعات العربية تميل إلى التركيز على تحصيل الفتاة للدرجات المرتفعة كوسيلة للقبول الاجتماعي أو إثبات الذات، بينما يُمنح الذكور هامشًا أوسع في مواجهة الإخفاق أو إعادة المحاولة دون وصم اجتماعي مماثل. وقد بينت دراسة عيبر أبو الوفا (٢٠١٤) أن بعض الأنماط الاجتماعية تعزز لدى الفتيات مفاهيم مرتبطة بالطاعة والكمال، مما يزيد من الضغط النفسي عليهن خلال المواقف التقييمية.

وبذلك، فإن الفروق الدالة بين الذكور والإناث في قلق الاختبار، والتي جاءت لصالح الإناث، تعكس تفاعلًا معقدًا بين خصائص النمو النفسي في المراهقة، وبنية معرفية سلبية متأصلة، وضغوط اجتماعية وثقافية مستمرة، تُنتج في النهاية حالة من التوتر والانفعال والانخفاض في فاعلية الذات، خاصة في المواقف المرتبطة بالأداء الأكاديمي. وتشير هذه النتيجة إلى أهمية توفير تدخلات نفسية متخصصة للفتيات، تُعنى بإعادة بناء التصورات الذاتية وتعزيز المهارات المعرفية والانفعالية، وتخفيف الضغوط الاجتماعية والتربوية، بما يُسهم في خفض قلق الاختبار وتعزيز الصحة النفسية لديهن.

التحقق من نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينصُّ الفرض الثاني على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين على مقياس فاعلية الذات وفقًا للنوع (ذكور / إناث)".

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى أ.د/ عبد النعيم عرفة محمود أ.د/ سحر السيد الأحمدى عطية

ولاختبار صدق هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور والاناث) على مقياس فاعلية الذات.

ويوضح الجدول التالي (١٤) قيمة اختبار "ت" $T - test$ ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور/ الاناث) على مقياس فاعلية الذات.

جدول (١٤) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين (الذكور / الاناث)

١٩١	١٠.١٩	١.٩٠٧	٦.٢٠٥	٠.٠٠١	اناث
١٥٩	١١.٤٩	٢.٠١٥			ذكور
١٩١	٩.٥٦	١.٨٥٨	٧.٦٣١	٠.٠٠١	اناث
١٥٩	١١.١٠	١.٩١٩			ذكور
١٩١	٩.٣٢	٢.١٢٤	٦.٩١٥	٠.٠٠١	اناث
١٥٩	١٠.٩٥	٢.٢٧٠			ذكور
١٩١	٢٩.٠٧	٤.٢٥٩	٩.١٨٦	٠.٠٠١	اناث
١٥٩	٣٣.٥٤	٤.٨٥٢			ذكور

يتضح من جدول (١٤) أن قيمة "ت" للفروق بين (الذكور / الاناث) لأبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية بلغت على التوالي (٦.٢٠٥ - ٧.٦٣١ - ٦.٩١٥ - ٩.١٨٦)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يعني وجود فروق في أبعاد فاعلية الذات والدرجة الكلية وفقاً للنوع (ذكور/ اناث) لصالح الذكور. والرسم البياني التالي شكل (٤) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المراهقين (الذكور / الاناث) على أبعاد مقياس فاعلية الذات.



شكل (٤) رسم بياني للفروق بين متوسطات درجات المراهقين (الذكور / الاناث) على أبعاد مقياس فاعلية الذات

تفسير نتائج الفرض الثاني:

تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد فاعلية الذات والدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة "ت" في الأبعاد المختلفة (٦.٢٠٥ - ٧.٦٣١ - ٦.٩١٥ - ٩.١٨٦)، وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعني أن الذكور يتمتعون بمستوى أعلى من فاعلية الذات مقارنة بالإناث. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الفروق النمائية والاجتماعية والنفسية بين الجنسين خلال مرحلة المراهقة، إلى جانب الدعم الذي تقدمه العديد من النظريات النفسية والدراسات السابقة.

في ضوء نظرية باندورا (1997) Bandura حول فاعلية الذات، فإن الشعور بالكفاءة الذاتية يتأسس على أربعة مصادر رئيسية، هي: الخبرات الإنجازية، والنمذجة الاجتماعية، والإقناع اللفظي، والتنظيم الانفعالي. ومن خلال هذه النظرية، يمكن فهم أن الذكور غالباً ما تتاح لهم فرص أوسع لاكتساب خبرات إنجازية مستقلة، واتخاذ قرارات ذات طابع شخصي، والانخراط في تجارب فيها مخاطرة، مما يعزز من إدراكهم لفاعليتهم الذاتية. بينما تعاني الفتيات في كثير من السياقات التربوية التقليدية من محدودية الفرص، والتركيز على الامتثال والطاعة، مما يضعف من شعورهن بالكفاءة والسيطرة على البيئة.

وقد أيدت دراسة محمد السيد عبد الرحمن (2015) هذا الطرح، حيث بينت أن الذكور يسجلون مستويات أعلى في فاعلية الذات مقارنة بالإناث، بسبب حصولهم على دعم سلوكي ومجتمعي يعزز من الاستقلالية وتقدير الذات. في المقابل، فإن الإناث أكثر عرضة للتقييمات الخارجية السلبية، والرقابة الاجتماعية، والتوقعات المقيدة التي تضعف من قدرتهم على تصور الذات الفعالة. وهو ما يعكس أن البيئة الاجتماعية تشكل مدخلاً حاسماً في بناء فاعلية الذات لدى المراهقين.

كما أوضحت دراسة حنان زعرور (2017) أن فاعلية الذات لدى الإناث تكون غالباً أقل نتيجة لارتباطها بمخططات معرفية سلبية، مثل العجز، أو الفشل، أو الاعتمادية، وهي مخططات تتشكل في الطفولة وتُفَعِّل في مرحلة المراهقة، فتجعل الفتاة أكثر شكاً في قدرتها على الإنجاز، وأقل ثقة في قراراتها. وهذا ما يعزز فكرة أن الفروق في فاعلية الذات بين الجنسين ليست فقط ناتجة عن المواقف الآنية، بل تعود إلى تراكم معرفي انفعالي سلبي لدى الفتاة منذ وقت مبكر.

ويتقاطع هذا التفسير مع نتائج الدراسة الحالية التي بينت في مواضع أخرى أن الإناث أكثر عرضة لقلق الاختبار، وأنهن يحملن مخططات معرفية لاتكيفية بدرجة أعلى، وهما متغيران أظهرت الدراسة أنهما يرتبطان سلباً بفاعلية الذات. فقد بينت دراسة (1998) Zeidner أن قلق الاختبار المرتفع يضعف من إدراك الفرد لفاعليته الذاتية بسبب شدة الانشغال بالأداء، والخوف من الفشل، مما يُعيق القدرة على الإنجاز. كما أشارت دراسة حلمي

الفيل (2020) إلى أن القلق المزمن والتفكير السلبي في مواقف الأداء يؤدي إلى تشكّل صورة مهزوزة عن الذات، ويقلل من ثقة الطالب في قدراته، خاصة لدى الفتيات.

وفي ضوء ذلك، يمكن القول إن الفروق في فاعلية الذات لصالح الذكور لا تعكس فقط سمات شخصية فطرية، وإنما تعبر عن تراكم خبرات مجتمعية ونفسية وتربوية تختلف في طبيعتها وشدتها بين الجنسين. فبينما يُشجع الذكور منذ الطفولة على الاستقلال والمبادرة والثقة بالنفس، تُربى الفتيات في كثير من الأحيان على الحذر، والانقياد، وتجنب الخطأ، مما يقلل من فرص تراكم مشاعر الفاعلية الداخلية. وقد أوضحت دراسة عبير أبو الوفا (2014) أن بعض القيم الاجتماعية السائدة تركز لدى الفتيات مفاهيم مثل الاعتمادية والطاعة، وتقلل من أهمية التجريب والمبادرة، وهما عاملان أساسيان في بناء الكفاءة الذاتية.

من هنا، فإن الفروق الدالة لصالح الذكور في فاعلية الذات تعكس بنية اجتماعية - نفسية متكاملة تبدأ من التنشئة، وتتم بالتجارب التعليمية، وتُفعل في المواقف التقييمية، وتُعيد إنتاج نفسها عبر القلق والمخططات المعرفية السلبية. ولذلك، فإن هذه النتيجة تُبرز الحاجة إلى تدخلات تربوية ونفسية موجهة للفتيات، تركز على تعزيز فاعلية الذات من خلال برامج تدريبية معرفية - انفعالية تهدف إلى تقوية الثقة بالنفس، وتحدي الأفكار السلبية، وبناء استقلالية القرار.

وعليه، فإن فهم هذه الفروق لا يجب أن يُختزل في حدود الفروق البيولوجية أو الصفات الفردية، بل ينبغي النظر إليه كنتاج لتفاعل معقد بين العوامل الاجتماعية والمعرفية والانفعالية التي تصوغ إدراك الفرد لفاعليته، وتحدد قدرته على مواجهة الحياة بثقة واستقلال.

توصيات الدراسة:

تقترح الباحثة عددًا من التوصيات الموجهة إلى الفئات المعنية بالتعامل مع المراهقين، بهدف دعم صحتهم النفسية، والحدّ من مظاهر القلق، وتعزيز فاعلية الذات لديهم، بما يهيئ بيئة مساندة لنموهم النفسي والتربوي.

أولاً: الأسرة

- غرس الثقة بالنفس في الأبناء منذ الطفولة المبكرة، عبر التشجيع لا النقد، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الرأي، وتجنّب المقارنات بين الإخوة أو بين الأبناء وأقرانهم وخاصة في النتائج الدراسية.
- تعزيز التواصل المفتوح والصريح بين أفراد الأسرة، مع الاستماع الفعّال لمشاعر وأفكار الأبناء دون حكم أو تقليل من شأنها.
- توفير بيئة منزلية مستقرة وآمنة تساعد على التعبير عن المشاعر وتعزيز الشعور بالانتماء والدعم العاطفي.

ثانياً: المعلمون والمعلمات

- استخدام أساليب تعليم وتقييم تراعي الفروق الفردية والجنسانية، وتقلل من الضغوط النفسية، وبناء علاقات إيجابية مع الطلاب تقوم على التشجيع وليس التهديد أو التوبيخ.
- تنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمين حول مهارات التعامل مع التحديات النفسية والسلوكية للمراهقين بأسلوب إيجابي وبناء.
- تشجيع التعليم التعاوني والعمل الجماعي بين الطلاب لتعزيز مهارات التواصل والاندماج الاجتماعي وتقليل الشعور بالعزلة أو التوتر.

ثالثاً: الأخصائيون النفسيون والاجتماعيون

- تصميم برامج إرشادية وقائية وعلاجية تعزز من فاعلية الذات وتقلل من قلق الاختبار لدى الطلاب، وخاصة الإناث.
- تقديم جلسات توعية للطلاب حول مهارات إدارة التوتر والقلق، مع تقنيات مثل التنفس العميق والاسترخاء الذهني.
- التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين لتوفير دعم متكامل ومتابعة مستمرة لحالة الطالب النفسية والاجتماعية.

رابعاً: المجتمع ومؤسسات التنشئة والإعلام

- إطلاق حملات توعوية عن الصحة النفسية للمراهقين، مع التركيز على قضايا الثقة بالنفس والتوتر الدراسي.
- إعداد مواد إعلامية ونشرات توعوية تبرز أهمية الصحة النفسية وتدعم المراهقين في مواجهة التحديات المختلفة بشكل عملي.
- تنظيم فعاليات مجتمعية وحلقات نقاش مفتوحة تجمع بين المراهقين وأولياء الأمور والخبراء لتعزيز فهم أعمق لمشاكل المراهقين وطرق الدعم المناسبة.

دراسات وبحوث مقترحة:

- فاعلية برنامج معرفي - سلوكي في خفض قلق الاختبار وتعزيز فاعلية الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- العلاقة بين الدعم الأسري وفاعلية الذات لدى المراهقين: دراسة مقارنة بين الذكور والإناث.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية باندورا في تنمية فاعلية الذات بالمرحلة الإعدادية.
- نمذجة العلاقات السببية بين قلق الاختبار وفاعلية الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- الفروق الثقافية بين الريف والحضر في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد محمد الزعبي (٢٠١٤). فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٠ (٤)، ٤٧٥ - ٤٨٨.
- أماني علي عبده علي أحمد (٢٠٢٣). الفروق بين الجنسين في الحكمة الاختبارية ومكوناتها والتفكير الحدسي وقلق الاختبار ووجهة الضبط والانفعال، *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، ٢ (١٢١)، ٢٧٩ - ٣١٣.
- إيناس محمد مهدي (٢٠١٧). قلق الامتحان وعلاقته بالتمثيل المعرفي لدى طلبة الجامعة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية الأساسية، قسم رياض الأطفال، الجامعة المستنصرية*، ٤٩١ - ٥١٠.
- السيد محمد أبو هاشم حسن (٢٠٠٥). مؤشرات التحليل البعدي، *بحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية*.
- السيد مصطفى السنباطي، عمر إسماعيل علي، أحلام عبد السميع العقباوي (٢٠١٠). دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، *دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق*، (٦٨)، ٣٣٧ - ٣٨٩.
- ثرثيا سليمان الشبيبية، محمد عبد الكريم العياصرة (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية الكفاءة الذاتية وخفض قلق الاختبار لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في سلطنة عمان بمادة التربية الإسلامية في ضوء تحصيلهن الدراسي، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس*، ٦٣٤ - ٦٥٨.
- جمال رحمانى (٢٠٢٣). التفكير الإيجابي وعلاقته بفاعلية الذات والصلابة النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، *رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر*.
- حامد عبد السلام زهران (١٩٨٦). *علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"*، دار المعارف، ط ٥.
- حلمي محمد حلمي الفيل (٢٠٢٠). برنامج تعليمي قائم على مبادئ بيئات التعلم المفعمة بالقوة لتحسين فاعلية الذات الإبداعية وخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٧)، ١٧٧ - ٢٤٥.
- حنان أحمد محمد علي (٢٠٢٣). الدور الوسيط للمساعدة الاجتماعية في العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الحياة لدى معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية، *مجلة الإرشاد النفسي*، ٧٤ (١)، ٦١ - ١٥٩.

- حنان زعرور (٢٠١٧). *انحرافات الفتاة في مرحلة المراهقة، مجلة تاريخ العلوم، (٧)، جامعة البليدة ٢، ٢٢٠ - ٢٣٥.*
- حنان محمد سيد إسماعيل (٢٠١٩). *جودة البرنامج الإرشادي الطلابي المقدم لطالبات الجامعة وعلاقته بكل من الانتماء وقلق الاختبار، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا.*
- خليفة قدوري (٢٠١٧). *قلق الامتحان وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية الوادي - دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادي، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.*
- ديهية أنر اقديم ، مريم شبلي (٢٠٢٤). *قلق الامتحان وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى التلاميذ المقبلين علي شهادة البكالوريا، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر.*
- رأفت سليمان سليم الأحدي (٢٠٢٠). *قلق الاختبار في علاقته بفاعلية الذات والتحصيل الدراسي - دراسة مقارنة بين العاديين والموهوبين من طلاب المرحلة المتوسطة بجدة، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبدالعزيز.*
- سارة تيتة، صفاء عطالله (٢٠١٧). *علاقة فاعلية الذات بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي "دراسة وصفية ارتباطية ببعض ثانويات ولاية الوادي"، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر.*
- سالمة محمد فرج مريز (٢٠٢٤). *قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة كلية الآداب والعلوم/سلوك، مجلة آفاق الدراسات الإنسانية والتطبيقية، كلية الآداب والعلوم الإيبار، جامعة بنغازي، (٢)، ٣٦٤ - ٣٤١.*
- سامر تيسير عبدالله أبو هشيش (٢٠١٨). *مستوي جودة الحياة وعلاقتها بفاعلية الذات لدي مقدمي الخدمات النفسية والاجتماعية في وكالة الغوث الدولية للمحافظات الشمالية، رسالة ماجستير، جامعة الخليل.*
- سفيان عميروش، بوسعد علاطة (٢٠١٧). *علاقة الأفكار اللاعقلانية بقلق الامتحان لدي المتعلمين الراسبين في السنة الرابعة متوسط، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر.*

الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية

شيماء رضا عبد الرازق مرسى /أ.د/ عبد النعيم عرفة محمود /أ.د/ سحر السيد الأحمدى عطية

سماح رمضان سعد الدين محمد (٢٠٢٤). اليقظة العقلية وعلاقتها بفاعلية الذات الإبداعية وكفاءة التمثيل المعرفي لدى المتفوقين عقلياً والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة شباب الباحثين، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٢ (٢)، ١٩٣ - ٢٢٤.

سناء لطيف حسون الجبوري (٢٠٠٦). قلق الامتحان وعلاقته بالمهارات ما بعد المعرفية لدى طلبة ثانويات المتميزين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

شيماء عوج (٢٠٢٢). قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المقبلين علي امتحان شهادة البكالوريا، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران ٢ - محمد بن أحمد -، الجزائر.

عبد الغني جخراب، مصطفى ضو (٢٠٢٢). قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة مقارنة بين المعيديين وغير المعيديين - دراسة ميدانية ببعض متوسطات بلدية الوادي والبياضة بولاية الوادي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي، الجزائر.

عبير أبو الوفا دنقل (٢٠١٤). الإسهام النسبي للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة ليونج في التنبؤ بالصحة النفسية وبعض الحالات الانفعالية لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، (١)، ٢٠٩ - ٣٠٦.

غربي عبد الناصر (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية ألبرت أليس العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

فاطمة بالجمال، الزهرة عليلي (٢٠١٦). قلق الاختبار وعلاقته بفاعلية الذات لدى الطلبة الراشدين المقبلين على شهادة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة يحيى فارس بالمدينة.

كهينة فليسي، صبيحة فرعون (٢٠١٥). فعالية الذات وعلاقتها بقلق الامتحان لدى الطالب الجامعي - دراسة ميدانية بالقطب الجامعي تامدة - تيزي وزو، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر.

كهينة مزياني، ربيعة مزيان (٢٠٢٢). استراتيجيات التعلم وعلاقته بقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين علي امتحان شهادة البكالوريا، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر.

محمد السيد عبد الرحمن (٢٠١٥). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، مكتبة زهراء الشرق.

محمد حامد زهرن (٢٠٠٠). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

نرمين عوني محمد (٢٠١٩). نمذجة العلاقات السببية بين المرونة النفسية وكفاءة الذات الأكاديمية وقلق الاختبار لدى طلاب كلية التربية - جامعة الإسكندرية، مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة المنيا، ٥ (٧)، ٨١ - ١٣١.

نصرة منصور عبد المجيد (٢٠١٨). دور الذكاء الوجداني وفاعلية الذات في التنبؤ باتخاذ القرارات لدى طلاب الجامعة، دراسات عربية، ١٧ (١)، ٨٣ - ١٦١.

هشام أحمد غراب (٢٠١٥). علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
هشام إبراهيم عبدالله، عصام عبد اللطيف عبد الهادي العقاد (٢٠٠٩). الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية، كلية الآداب، جامعة المنيا، ١ - ٦٥.
هويدة محمود حنفي (٢٠١٣). مقياس فاعلية الذات. مكتبة الأنجلو المصرية.
ولاء سهيل يوسف (٢٠١٦). فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

ياسين زيان، عبد النور بادسي (٢٠١٥). علاقة قلق الامتحان بالذكاء الانفعالي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - دراسة ميدانية لدى طلبة جامعة مولود معمري تيزي وزو-، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Ahangari, E., Tahan, M., Syadabadi, Z., & Sadeghifar, A. (2020). Investigating the relationship between early maladaptive schemas and fear of negative evaluation in students with test anxiety. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 7(2), 1-12.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité: Le sentiment d'efficacité personnelle* (2e éd.). De Boeck.
- Barrows, J., Dunn, S., & Lloyd, C. (2013). Anxiety, self-efficacy, and college exam grades. *Universal Journal of Educational Research*, 1(3), 204-208.
- Carr, A. M. (2016). *An exploratory study of test anxiety as it relates to the National Clinical Mental Health Counseling examinations* [Doctoral dissertation, University of South Florida]. Scholar Commons.
- Dabas, D., & Pandey, N. (2015). Role of self-efficacy and intrinsic motivation on work place environment. *International Journal of Education and Psychological Research*, 4(1), 52-57.

- Driscoll, R. (2007). *Westside Test Anxiety Scale validation*. ERIC. (ED495968)
- Guerrin, B. (2012). Albert Bandura et son œuvre. *Recherches en Soins Infirmiers*, 109(1), 106–116.
- Jia, J., Ma, Y., Xu, S., Zheng, J., Ma, X., Zheng, Y., & Liu, L. (2023). Effect of academic self-efficacy on test anxiety of higher vocational college students: The chain mediating effect. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 2417–2424.
- Lei, W., Zhang, H., Deng, W., Wang, H., Shao, F., & Hu, W. (2021). Academic self-efficacy and test anxiety in high school students: A conditional process model of academic buoyancy and peer support. *School Psychology International*, 42(6), 616–637.
- Malespina, A., & Singh, C. (2022). Gender differences in test anxiety and self-efficacy: Why instructors should emphasize low-stakes formative assessments in physics courses. *European Journal of Physics*, 43(3), 1–13.
- Núñez-Peña, M., Suárez-Pellicioni, M., & Bono, R. (2016). Gender differences in test anxiety and their impact on higher education students' academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228, 154–160.
- Oscar, I. (2016). Test-anxiety and self-esteem as a predictor of secondary school students' academic self-efficacy in Ekiti State. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 5(11), 40–45.
- Putwain, D. W., Woods, K. A., & Symes, W. (2010). Personal and situational predictors of test anxiety of students in post-compulsory education. *British Journal of Educational Psychology*, 80(1), 137–160.
- Sarason, I. G. (Ed.). (1978). *The Test Anxiety Scale: Concept and research*. Hemisphere Publishing.
- Schwarzer, R. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy: Psychometric scales for cross-cultural research*. Freie Universität Berlin.
- Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. (2003). *Schema therapy: A practitioner's guide*. Guilford Press.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. Plenum Press.