# الإسهام النسبي لقلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات في التنبؤ بالحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختبَرين "بالتابلت"

**د. عصام جمعة نصار**

أستاذ مساعد – علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة مدينة السادات

**الملخص:** استهدف البحث التعرف على الاسهام النسبي لكل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات في التنبؤ بالحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختَبَرين "بالتابلت"، والتحقُّق من وجود علاقة ارتباطية بين كل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات من ناحية والحكمة الاختبارية من ناحية أخري. وقد شارك في الدراسة (٢٧٠) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي المختَبَرين "بالتابلت"، وقد أعد الباحث مقياس الحكمة الاختبارية ومقياس التفكير الإيجابي، وقام بتعديل مقياس نائل أبو عزب ٢٠٠٨ لقياس قلق الاختبار، واستخدام مقياس عصام نصار ٢٠١٥ لقياس فعالية الذات. وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear اعتماداً علي طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحكمة الاختبارية وكل من التفكير الإيجابي والفعالية الذات، كما تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الحكمة الاختبارية وقلق الاختبار. وتبين أنه تسهم أبعاد كل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات في التنبؤ بالدرجة الكلية للحكمة الاختبارية. كما أنه تبين أن الدرجات الكلية لكل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات يسهمون في التنبؤ بالدرجة الكلية للحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختَبَرين "بالتابلت". مما يُشير إلى أهمية المتغيرات التى تناولتها الدراسة الحالية في الحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختَبَرين "بالتابلت".

المفتاحية: الحكمة الاختبارية، قلق الاختبار، التفكير الإيجابي، فعالية الذات، التابلت.

# The relative contribution of both test anxiety, positive thinking, and self-efficacy in predicting test wisdom for 1st year secondary school examined by the tablet

**Dr. Esam Gomaa Nassar**
Assistant Professor of Educational Psychology
Faculty of Education – University of Sadat City

## Abstract

The study aimed to identify the relative contribution of both test anxiety, positive thinking and self-efficacy in predicting test wisdom among first year secondary school examined by the tablet, and to verify the existence of a correlation between each of test anxiety, positive thinking and self-efficacy on test wisdom. About 270 male and female students among 1st year secondary school, were participated and examined by the tablet. The researcher prepared the test wisdom and the positive thinking scale, and modified the (Nael Abu Azab, 2008) scale to measure the test anxiety, by using (Essam Nassar, 2015) scale to self-efficacy.

After confirming the Psychometric properties of the tools, data were collected and analyzed by using the SPSS statistical package using the Pearson correlation co-efficient, and Multiple Linear Regression Analysis based on the Enter Regression method. Findings clarified that there is a positive correlation between test wisdom and both positive thinking and self- efficacy, and there was a negative correlation between test wisdom and test anxiety.

It turns out the dimensions of both test anxiety, positive thinking, and self-efficacy contribute to predicting the total of test wisdom. It has also been shown that the overall scores for both test anxiety, positive thinking and self- efficacy contribute to predicting the total of the test wisdom of the 1st year secondary school examined by the tablet. This indicates the significance of the variables discussed in the current study regarding the wisdom of testing for 1st year secondary school examined by the tablet.

**Keywords:** test wisdom, test anxiety, positive thinking, self-efficacy, tablet.

**مقدمة البحث:**

لقد شهدت الآونة الأخيرة تطوراً ملحوظاً في طرق التعليم والتعلُّم، حيث تخلت هذه الأساليب عن طرق التلقين والتكرار والحفظ، وسعت إلى تعليم المتعلمين كيف يُعلمون أنفسهم ويبحثون عن المعرفة ويكتشفونها ويطورونها لخدمة أهدافهم ومسارات حياتهم، وقد صاحب ذلك تطور ملحوظ في مجال القياس والتقويم الذى اختلفت أساليبه ومواقفه وأدواته، واستخدام التقنيات الحديثة لخدمة القضايا التربوية، وما زال الاختبار والموقف الاختباري من أهم أدوات القياس والتقويم في حياة المتعلم، ومع هذا التطور تبين للكثيرين أن المتعلم في حاجة إلى التغلب على عوامل متعددة ترتبط بالموقف الاختباري وما طرأ عليه من مستجدات ومتغيرات وتقنيات جديدة، مما يجعله يواكب هذا التطور في مجالات التعلُّم والتقويم كي يُحقِّق ما يطمح إليه.

وفي الآونة الأخيرة دخل تطور حديث في مجال التربية والتقويم وهو اعتماد وزارة التربية والتعليم المصرية على استخدام "التابلت Tablets" في الدراسة والتعلُّم والتقويم؛ فالتكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في التعليم والتعلُّم والتقويم أصبحت تُقدم تحديات كبيرة للتربويين والنفسيين بالإضافة لمميزاتها لمواكبة تغيرات العصر المتنامي بشكل سريع (عبد الله العطرجى، ٢٠٠٢، ٦٩٨؛ محمد ناصف، ٢٠١٨، ٢١٧ ).

وقد تزايد الاهتمام مؤخراً بموضوع الحكمة الاختبارية Test–wiseness باعتبارها من العوامل الشخصية التي تؤثر إيجابياً في الدرجات التي يحصل عليها المتعلم، فهي تعمل على تهيئة المتعلم نفسياً، وتُنظم دراسته، وتُعطي له خبرة في التعرف على أنواع الأسئلة وكيفية التعامل معها، واتباع التعليمات، وتقسيم زمن الاختبار على عدد الأسئلة وأنواعها وفقاً لصعوبتها، مما يعمل على تخفيف مستوى القلق ويزيد من درجاته وتفوقه(السيد أبو هاشم، ٢٠٠٨، ٢١٥).

فالحكمة الاختبارية بناء نفسي متعدد الأبعاد يُمثل العمليات العقلية التي تحدث داخل المتعلم بالتزامن مع استخدام استراتيجيات الإجابة عن الاختبار، ويتكون هذا البناء من سلوكيات ومهارات يكتسبها المتعلم خلال مروره بالمواقف الاختبارية( Tavakoli & Hayati, 2014, 2; Nguyen, 2003, 5).

فغياب الحكمة الاختبارية لدى بعض المتعلمين يُمثل عقبة لهم؛ حيث يؤدى بهم إلى فقد بعض الدرجات رغم معرفتهم الجيدة بالمحتوى الدراسي؛ وذلك نتيجة عدم فهمهم للطريقة الصحيحة التي يؤدون بها الاختبارات، مما يؤثر سلباً على درجاتهم، وهذا يوضح الحاجة الماسة لتبني مفهوم الحكمة الاختبارية وإكسابها للمتعلمين من خلال تعليمهم مهارات تنظيم الوقت بفعالية، وتجنب الوقوع في الأخطاء وتداركها أثناء الإجابة(فاروق عبد الفتاح، ١٩٩٠، ٢١١).

والجدير بالذكر أن تأثير الحكمة الاختبارية لا يتوقف على نوع معين من الاختبارات، ولكنه يمتد إلى كافة المواقف الاختبارية التي يتعرض لها المتعلم خلال مسيرة حياته، حيث إن مروره بصيغ وأشكال مختلفة من الاختبارات يؤدى به إلى اكتساب مهارات واستراتيجيات الحكمة الاختبارية، التي تُساعده على تغيير بعض الاتجاهات السالبة نحو أنواع معينة من الاختبارات، أو الاعتماد على أنماط تفكير ثابتة عند تناول الاختبارات أو التواجد في مواقف اختبارية، مما يعوق قدرتهم على الابتكار والتجديد والتفكير خارج الصندوق؛ فتأثير الحكمة الاختبارية يمتد ويستمر مدى حياة المتعلم حتى عند الالتحاق بالوظائف المختلفة أو التعرض لاختبارات الاستعدادات أو القدرات المعرفية( McKay&Doverspike,2001,67; Houston,2005,59).

وقد يُصاحب الموقف الاختباري العديد من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر في المتعلم وأدائه الاختباري، ولعل من أهمها قلق الاختبار Test Anxiety وهو شكل من أشكال القلق الذي ينتاب الكثير من المتعلمين في الموقف الاختباري، مما يجعله ظاهرة عامة لا ترتبط بمرحلة دراسية معينة. ويُعد القلق في الظروف العادية أحد مصادر الدافعية، لقدرته على شحذ المتعلم وتوجيهه؛ فالدرجة المناسبة منه تدفع المتعلم نحو بذل الجهد، أما انعدامه فيؤدي إلى ضآلة الإنجاز؛ فقلق الاختبار يجعل المتعلم يؤدي بشكل أفضل إذا كان ضمن الحدود المعقولة، أما إذا زاد القلق عن هذه الحدود فإنه يؤدي إلى نوع من التدهور والتعطيل في الأداء، ويولد لدى المتعلم استجابات غير مُرضية، مما يؤثر عليه سواء في أدائه على الاختبارات أو في قراراته أو عاداته أو ادراكاته(نجيب بلفقية وزكريا الشربيني وحليمة على، ٢٠٠١، ١٤؛ محمد عليمات وخالد هواش، ٢٠٠٦، ٢٠٥).

فقلق الاختبار هو حالة من الشعور بالانزعاج والتوتر والخوف والرعشة والاضطراب في النواحي المعرفية والانفعالية أثناء مرور المتعلم بموقف الاختبار، ويتضمن هذا القلق التفكير في الاختبار وطريقة الأداء فيه والنتائج المترتبة عليه، كما يصدر من المتعلم ردود أفعال قد تكون لا إرادية أو غير منطقية، وتظهر على بعض المتعلمين سلوكيات غير مرتبطة بالمهمة(Driscoll, 2007, 2؛ Aydin, 2009, 128؛ محمد محمود، ٢٠١٤، ٥٩٨).

وتوضح (ماسة فاضل، ٢٠١٤، ١١٤-١١٥) أن قلق الاختبار قد يُصيب المتعلم نتيجة لضعف قدراته وسوء عاداته الدراسية وانخفاض إنجازه، وقد يكون هذا القلق نتيجة لاستخدامه بعض الاستراتيجيات التكيفية غير المناسبة أو السلبية نتيجة لما يفرضه الموقف الاختباري من ضغوط نفسية ومشكلات، كما أن قلق الاختبار يظهر لدى المتعلمين الذين يُعانون من صعوبات في معالجة المعلومات وتنظيمها ومراجعتها قبل الاختبارات واستدعائها وقت الاختبار ذاته؛ فقلقهم المرتفع يرجع إلى قصور في عمليات الترميز وتنظيم المعلومات ومعالجتها. وبذلك يتضح أن قلق الاختبار انفعال يؤثر في نشاط وانتباه ومهارات المتعلم ويجب تجنبه؛ فهو قوة معطلة لحل المشكلات، ويؤثر في معالجة المعلومات بكفاءة وفاعلية، وهو سبب لسوء أداء المتعلم في المواقف الاختبارية، حيث يرتبط بالشعور بالخوف من النجاح أو الفشل. وقد أشار كل من (محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٧، ٤؛ ذياب المالكى، ٢٠١٠، ٦ ؛ Chinyere & Olubodun, 2016, 98) أن قلق الاختبار يؤثر بشكل مباشر الحكمة الاختبارية ومهاراتها لدى المتعلمين.

وتُعد الطريقة التي يُفكر بها المتعلم في الموقف الاختباري من المتغيرات المهمة التي قد تعود عليه بالنفع وقد تؤدي إلى خسارته درجات كثيرة، ويُعد التفكير الإيجابي Positive Thinking من أهم أنواع التفكير ذات المكانة البارزة لدى الباحثين والخبراء في مجال التربية وعلم النفس، حيث يرتبط نجاح المتعلم وتفوقه بمدى قدرته على التفكير الإيجابي، كما أن خططه المستقبلية تعتمد على مدى تحسن المستويات التفكيرية لديه، وتخليه عن الأفكار السلبية التي تُحِد من قدراته وتُضيع جهوده في سبيل تحقيق أهدافه(يحي النجار، عبد الرؤوف الطلاع، ٢٠١٥، ٢١١).

والتفكير الإيجابي يعتمد على الجهد الواعي والمتعمد لإدارة الأفكار الشخصية والعواطف والمعتقدات، واستخدام المتعلم لقدراته العقلية العليا والإيجابية وعدم ترك مشاعر اليأس والأفكار المتشائمة والسلبية لتوجيهه والتحكم فيه، فهو يرتبط بالصفات الإيجابية التي تجعله يسلك سلوكيات إيجابية ويشعر بالنجاح والتفوق( Ghodsbin et al. 2015, 342; Jones, 2016, 9) .

وقد أوضح (عدنان العتوم، ٢٠١٤، ٣-٥ ) أن التفكير الإيجابي يجعل المتعلم قادراً على مواصلة العمل والتغلب على التحديات في المواقف التي تواجهه، ويمنحه القوة للاستمرار وتجاوز العقبات؛ فكثير من المتعلمين يمتلكون القدرة العقلية على الأداء ويتمتعون بإمكانات كبيرة، ولكن طريقة تفكيرهم السلبية تجعل منهم أشخاصاً غير قادرين على تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، فأصحاب التفكير الإيجابي لديهم القدرة على التفكير في أبعاد النجاح أثناء مواجهة المواقف الصعبة وحل المشكلات، ويعملون على استبعاد جوانب الفشل من خلال مجموعة من المعتقدات والقناعات الراسخة والتفكير الهادئ المتروي وتجنب الانفعال والعمل من أجل النجاح وليس المحاولة والخطأ. ويرتبط التفكير الإيجابي بالمواقف الاختبارية من حيث طريقة التفكير التى يتبناها المتعلم، وكيفية إدارته لانفعالاته والتحكم فيها، وقد أشار كل من (خديجة القرشي، ٢٠١٧، ٣٧١؛ طارق السلمي، ٢٠١٨، ٣٤٩) أن طريقة تفكير المتعلم اثناء الموقف الاختباري تجعله يُمارس أو يتخلى عن الحكمة الاختبارية.

كما أن لفعالية الذات Self-efficacy دوراً مهماً لدى المتعلم في قدرته على التعامل مع الشدائد والمواقف الضاغطة؛ فهي تؤثر في قدرته على التكيف والتعامل مع المواقف الصعبة بمرونة وتجعله يُفكر بطريقة تحليلية، كما تجعله يتحلى بالصبر والمثابرة في مواجهة الفشل(Bandura et al., 2001, 188).

وبالرغم من بساطة مفهوم فعالية الذات إلا إنها جزء لا يتجزأ من شخصية المتعلم، ولها بالغ الأثر في أدائه لكافة المهام ومن بينها المواقف الاختبارية، لذلك فقد حظيت باهتمام الباحثين، فهي نظام معقد من العواطف والاتجاهات والقيم والمعتقدات، تجعل المتعلم يستطيع – من خلال نظامه الذاتي– ممارسة التحكم في أفكاره ومشاعره وأفعاله، ويكون سلوكه نتاجاً لتفاعل

نظامه الذاتي مع مصادر ومؤثرات البيئة الخارجية التي يتأثر بها (Pajares, 1996, 544).

كما أن درجة قناعة المتعلم بفعاليته الذاتية تؤثر سلباً أو إيجاباً في تكوين مفهوم الذات لديه، بما ينعكس على أداء المهام ودرجة مثابرته وبذل الجهد، فقد تُصيب فعالية الذات المنخفضة سلوك المتعلم بالشلل والإعاقة، وتدفعه إلى أن يشعر بأنه عاجز عن تحقيق أي إنجاز لنفسه، مما يُصيبه بفقد القدرة لبذل الجهد والعمل لمواصلة الحياة (هيثم الزبيدي، ٢٠١١، ٥٧٦-٥٧٧).

وتتمثل فعالية الذات في مجموعة الأحكام التي تصدر عن المتعلم، وتُعبر عن معتقداته، وتوقعاته، وأفكاره الخاصة حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، واختيار الأفعال لما يراه مناسباً، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدى الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام والأعمال المكلف بها.(Bandura, 1977, 192-215).

وقد أوضح كل من ( Peng et al. 2014; Haynes, 2011؛ طارق الشمري ومروة السعدي، ٢٠١٨) أن هناك علاقة بين الحكمة الاختبارية والكثير من المتغيرات ومن بينها فعالية الذات، حيث إن الاهتمام بدراسة أيهما يؤثر في الآخر.

**مشكلة البحث:**

إن هناك جمهوراً كبيراً من الباحثين ينادى بدراسة متغير الحكمة الاختبارية لتأثيره على درجات المتعلمين بهدف التقليل من التباين في درجات المتعلمين الناتجة عنه، مما يزيد من صدق وثبات الاختبارات التحصيلية، ويجعل الدرجة التي حصل عليها المتعلم تُعبر عن مستوي حقيقي لمقدار القدرة لديه دون تأثير عوامل دخيلة؛ لأن الأداء في الاختبارات لا يتوقف فقط على مدى ما يمتلكه المتعلم من المحتوي المعرفي، وإنما يتوقف أيضاً على عوامل أخرى من بينها الحكمة الاختبارية، فغالباً ما تكون درجات المتعلمين ذوى المستوي المرتفع من الحكمة الاختباري أعلى من أقرانهم الذين لا يمتلكون نفس المستوي المرتفع منها(محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٧، ٦؛ مجدي الشحات، ٢٠٠٧، ٢؛ سامي العنزي، ٢٠١٤، ٣٤٦؛ فاطمة مطلك، ٢٠٠٩ ، ٥٦٧-٥٦٨).

فقد تعددت مداخل الباحثين في دراسة الحكمة الاختبارية حيث اهتم بعضهم بالحكمة كمفهوم يُساعد المتعلم لحصول على أعلى الدرجات بغض النظر عن معرفته بالمحتوى الاختباري، وبعضهم اهتم بدراسة الحكمة الاختبارية كمتغير يؤثر على صدق وثبات أدوات القياس، وأنها تلعب دوراً مهما في الحصول على درجات مضللة عن المتعلم، وهناك من اهتم بدراسة مفهوم الحكمة الاختبارية بتوجيه الانتباه نحو العوامل المؤثرة في الأداء الاختباري وعلاقته بالسمات الشخصية مثل: قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفاعلية الذات.

ويُشير (صادق الشمري ومروة السعدي، ٢٠١٨، ١٧٢) إلى أنه لوحظ أن بعض المتعلمين يشكون من عدم قدرتهم على الحصول على درجات مرتفعة في الامتحانات على الرغم من أنهم استعدوا لها استعداداً جيداً، بينما متعلمون آخرون يحصلون على درجات مرتفعة بالرغم من أن مستوي استعدادهم للامتحان كان أقل من أقرانهم؛ أي أن المجموعة التي حصلت على درجات أعلى ولم تستعد جيداً للامتحان اعتمدت على حكمتها الاختبارية.

وتتعدد الدراسات التى تناولت العلاقة بين المتغيرات المستقلة للدراسة الحالية(قلق الاختبار، التفكير الإيجابي، وفعالية الذات) والمتغير التابع(الحكمة الاختبارية)، أمثال دراسة محمد عبد الوهاب ٢٠٠٧، ودراسة ذياب المالكى ٢٠١٠، Chinyere & Olubodun, 2016 ، ودراسة خديجة القرشي ٢٠١٧، ودراسة pazook et al. 2018 التى هدفوا للتعرف على مستوى العلاقة بين الحكمة الاختبارية وقلق الاختبار ونوعها، ودراسات كل من: ميرفت عبد الحميد وسحر فؤاد ٢٠١٧ ، وخديجة القرشي ٢٠١٧، وطارق السلمي ٢٠١٨ الذين اهتموا بدراسة الحكمة الاختبارية وأنماط التفكير ومهاراته لدى عينات مختلفة. ودراسات كل من Vuk& Morse, 2013، وصادق الشمري ومروة السعدي ٢٠١٨ التى تناولتا العلاقة بين فعالية الذات والحكمة الاختبارية. وقدلاحظ الباحث أن هذه الدراسات في مجماها تثبت جوانب كثيرة من العلاقة بين المتغيرات المستقلة للدراسة الحالية والمتغير التابع فقد تباينت نتائج بعضهم واتفق البعض في إثبات هذه العلاقات من عدمه.

وعلى أرض الواقع فقد لوحظ أن بعض المتعلمين يشكون من عدم قدرتهم على الحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات بنظام "التابلت" على الرغم من أنهم استعدوا جيداً، بينما

متعلمون آخرون يحصلون على درجات مرتفعة بالرغم من أن مستوى استعدادهم للامتحان كان أقل، وقد يرجع ذلك إلى التحلي بالحكمة الاختبارية وممارسة مهاراتها، لذلك زادت شكوى المتعلمين وأولياء الأمور أثناء إجراء الامتحانات في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الجامعي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ من المشكلات والصعوبات التى تواجه المتعلم أثناء اختبارهم بـ "التابلت".

وبالرجوع للدراسات السابقة تبين للباحث أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت متغير الحكمة الاختبارية وعلاقته ببعض المتغيرات، إلا إنه تبين ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي أجريت على المشكلات المصاحبة لتطبيق نظام الاختبارات باستخدام "التابلت" الذى تسعي وزارة التربية والتعليم إلى التوسع في الاعتماد عليه في عمليات الاختبارات الإلكترونية، مما جعل الباحث يشعر بالحاجة إلى دراسة متغير الحكمة الاختبارية كمتغير يتسبب في التباين بين درجات المتعلمين المختبرين "بالتابلت"، وإجراء الدراسة الحالية بهدف التعرف على الإسهام النسبي لكل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات في التنبؤ بالحكمة الاختبارية لدى المتعلمين بالصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت"، وهذا ما يهدف إليه البحث الحالي.

وتتحدد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:

١) هل توجد علاقة ارتباطية بين كل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات (الأبعاد والدرجة الكلية) من جانب والحكمة الاختبارية (الأبعاد والدرجة الكلية) من جانب آخر لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت" ؟

٢) هل تُسهم درجات المتعلمين على مقياس قلق الاختبار في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الحكمة الاختبارية من طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت" ؟

٣) هل تُسهم درجات المتعلمين على مقياس التفكير الإيجابي في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الحكمة الاختبارية من طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت" ؟

٤) هل تُسهم درجات المتعلمين على مقياس فعالية الذات في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الحكمة الاختبارية من طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت" ؟

٥) ما مقدار الإسهام النسبي لكل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات فى التنبؤ بالحكمة الاختبارية من طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت" ؟

**أهداف البحث:**

استهدف البحث الحالي التعرُّف على مدى الإسهام النسبي لكل من: قلق الاختبار، والتفكير الإيجابي، وفعالية الذات في التنبؤ بالحكمة الاختبارية من طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين "بالتابلت".

**أهمية البحث:**

تتحدد الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي في عدة نقاط يمكن توضيحها فيما يلي:

١) يستمد البحث الحالي أهميته من تناوله لمتغيرات تلعب دوراً مهماً في حياة المتعلم، وتُسهم في تحديد مستقبله، وتتمثل في الحكمة الاختبارية وبعض المتغيرات التي تؤثر فيها بشكل مباشر أو غير مباشر، مثل: قلق الاختبار، والتفكير الإيجابي، وفعالية الذات.

٢) إن الحكمة الاختبارية له دور مهم في أداء المتعلمين خصوصاً في ظل سعي وزارة التربية والتعليم لتعميم استخدام "التابلت" في مختلف نشاطات العملية التعليمية وتقويم نواتج التعلُّم. وخصوصاً ما تناثر من ردود أفعال مناهضة للتوسع في هذه التجربة، ومقدار التوتر والهلع الذي تعرض له كل من المتعلمين وأولياء أمورهم إثر المعوقات التي واجهت عمليات الاختبار باستخدام "التابلت".

٣) قد تجد نتائج هذا البحث اهتماماً لدي القائمين على العملية التربوية بوجه عام وأولياء الأمور والمتعلمين بوجه خاص، من خلال توجيه الأنظار للعديد من المتغيرات التي ترتبط بتحقيق المتعلمين لدرجات تقييمية مرتفعة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو أداء الاختبارات الإلكترونية وخاصة باستخدام "التابلت"، فهي توجه انتباههم للعوامل الحقيقة التي تقف وراء المستوى الذي يُظهره المتعلمون في المواقف الاختبارية سالفة الذكر.

٤) يُقدم البحث صورة كاملة عن القدرة التنبؤية لكل من قلق الاختبار والتفكير الإيجابي وفعالية الذات بالحكمة الاختبارية التي يُعانى كثير من المتعلمين من نقصها أو ضعف

مهاراتها لديهم، في ظل التوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم فيما يخص استخدام "التابلت" في العملية الاختبارية.

٥) يستخدم البحث بعض أدوات القياس التي تتسم بالصدق والثبات – من إعداد الباحث – لمتغيرات نفسية مثل: قلق الاختبار والتفكير الايجابي وفعالية الذات. كما تفتح الباب أمام من يرغب من الباحثين لإجراء بحوث علمية تتناول هذه المتغيرات وفقاً لتغيرات المجتمع والثورة التكنولوجية فيه.

**مصطلحات البحث:**

يتضمن البحث الحالي مجموعة من المصطلحات التى حرص الباحث على تعريفها نظرياً وإجرائياً على النحو التالى:

**(١)الحكمة الاختبارية Test-wiseness :**

يُشير كل من (مجدي الشحات، ٢٠٠٧، ١؛ Amer, 2007, 3-4 ؛ Otoum et al., 2015, 103) إلى مفهوم الحكمة الاختبارية بأنها قدرة معرفية أو مجموعة من المهارات التي يستخدمها المتعلم في المواقف الاختبارية، وليست مرتبطة بمحتوي الاختبار أو طريقة إعداده؛ وتتضمن قدرة فريدة لدى المتعلم في التعامل مع الاختبار بطريقة صحيحة تجعله يُحقق مستوي مرتفعاً من الدرجات من خلال الاستفادة من خصائص الاختبار وأخطاء واضعيه، كما تعتمد على إظهار مهارات الممتحن في تحقيق أفضل الأداء بعيداً عن مستوي الصدفة والتخمين، هذا بالإضافة إلي المعرفة والمهارات المرتبطة بالمحتوي أو السمة المقاسة.

وقد حدد الباحث الحكمة الاختبارية إجرائياً: بأنها تتضمن الاستعداد للامتحان ومراجعة المحتوي، إدارة وقت الاختبار وتنظيمه، الضبط الذاتي، التعامل مع أنواع الأسئلة المختلفة، ومهارات استخدام التكنولوجيا "التابلت"، ومراعاة قصد واضع الاختبار، واستخدام الاستدلال والدلالات والعلامات. ويتم قياسها إجرائياً بالدرجات التي يحصل عليها المتعلم في مقياس الحكمة الاختبارية المستخدم في البحث الحالي.

**(٢) قلق الاختبار Test Anxiety :**

يُشير كل من ( Driscoll, 2007, 2 ؛ نائل أبو عزب، ٢٠٠٨، ٥٩-٦٠؛ مها عبد الحليم، ٢٠١٣، ١٤٧؛ مايسة أبو مسلم، ٢٠١٤، ١١٤؛ إيناس المهدى، ٢٠١٧، ٤٩٢) إلي أنه نوع من الاستجابة الانفعالية المؤقتة الناجمة عن تعرض المتعلم لموقف اختباري يشمل أعراضاً في الجواب المختلفة لشخصية المتعلم.

وقد تبنى الباحث الحالي تعريف (نائل أبو عزب، ٢٠٠٨، ١٧٣) والذي يتضمن الجانب النفسي الانفعالي، والجانب الاجتماعي، والجانب الجسمي، العقلي المعرفة، وتتمثل: الخوف الزائد والتوتر والرهبة وعدم القدرة على التحكم في الجوانب الانفعالية والمعرفية تصل لدرجة توقعه للفشل في أداء الاختبار خوفاً من ردود الأهل أو رغبة في التفوق على الأقران. ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في مقياس قلق الاختبار المستخدم في البحث الحالي إعداد نائل أبو عزب ٢٠٠٨.

**(٣)التفكير الإيجابي Positive Thinking :**

أوضح كل من (أماني سالم، ٢٠٠٦، ١٥؛ عبد الستار إبراهيم، ٢٠٠٨، ١٠٠؛ سامية الأنصاري، ٢٠١٢، ٧؛ سالم الحسيني، ٢٠١٤، ١٧) أن التفكير الإيجابي هو مجموعة من الأفكار العقلانية والعمليات المعرفية التي يُمارسها المتعلم عند مواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة تُمكنه من ممارسة الإيجابية الموجهة والتصرف بفاعلية.

وقد حدد التفكير الإيجابي إجرائياً: بأنه القدرة الإرادية للمتعلم على تقويم أفكاره والتحكم فيها وتوجيهها وتدعيم قدرته وثقته في نفسه، وانتقاء الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق نتائج ناجحة لإدارة الأزمات، ومواجهة الضغوط والتوترات التي يتعرض لها، مع الحرص على المشاعر الإيجابية المتفائلة، والضبط الذاتي للانفعالات، وتحمل المسئولية الشخصية، والابتعاد عن الأفكار السلبية، وذلك من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي إيجابي. ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في مقياس التفكير الإيجابي المستخدم في البحث الحالي.

**(٤) فعالية الذات Self-efficacy:**

يُشير كل من ( Bandura,1977, 192 Lander, 2001, 28; Yang et al., 2006, 279;) إلى أن فعالية الذات هى ثقة المتعلم فيما يتعلق بقدرته على الأداء في المجالات المتنوعة بعيداً عن شروط التعزيز. فهي مجموعة الأحكام التي يُكوّنها المتعلم عن قدرته على تنظيم وتأدية مجموعة من الأفعال المطلوبة لتحقيق أنماط معينة من الأداء بمرونة، ويتعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، ويتحدى الصعاب بالمثابرة، وإنجاز المهام المكلف بها.

وقد تبنى الباحث الحالي التعريف الإجرائي لفعالية الذات الوارد بدراسة (عصام نصار، ٢٠١٥، ٨٥٦) والتى حددها بأنها التوقعات التى يُصدرها المتعلم حول ثقته بنفسه وقدرته عن كيفية آداءه لمهمة معينة والمبادرة إليها، وتوقعه النجاح فيها، والمثابرة في التغلب على الصعوبات التى تواجهه في المواقف الصعبة. وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في المقياس المستخدم في البحث الحالي.

**حدود البحث:**

يتحدد البحث الحالي بخصائص العينة والأدوات والفترة الزمنية والأساليب الإحصائية على النحو التالي:

(١)**العينة الأساسية:** التى قوامها (٢٧٠) طالب وطالبة بالصف الأول الثانوي الذين تم اختبارهم باستخدام "التابلت" من ثلاث مدارس بإدارة أشمون التعليمية.

(٢) **أدوات البحث:** وشملت المقاييس التالية:

أ- مقياس الحكمة الاختبارية إعداد الباحث.

**ب**- مقياس قلق الاختبار إعداد نائل أبو عزب ٢٠٠٨.

**ج**- مقياس التفكير الإيجابي إعداد الباحث.

**د**- مقياس فعالية الذات إعداد عصام نصار ٢٠١٥.

(٣)**الحدود الزمنية:تم** تطبيق أدوات البحث في أثناء امتحانات نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩م.

(٤) **الأساليب الإحصائية:** اعتمد البحث في تحليل البيانات الناتجة عن تطبيق أدوات الدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية (SPAA) علي معامل ارتباط بيرسون، ووتحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear ، على طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression.

## الإطار النظرى ودراسات سابقة مرتبطة:

**أولاً: الحكمة الاختبارية:**

(أ) مفهوم الحكمة الاختبارية:

إن المطلع على أدبيات الحكمة الاختبارية يجد أن هذا المفهوم قد حظي بمراحل تطور منذ ظهوره على يد ثورنديك Thorndik 1951 فقد اعتبره مصدراً لاختلاف درجات المختبرين بعيداً عن درجاتهم الناتجة عن معرفتهم بالمحتوي الاختباري أو الخطأ العشوائي، وقد ارتبط في بداية ظهوره بالاختبارات ذات الاختيار من متعدد، وقدرة المختبر على استخدام أدلة خارجية وخصائص صياغة المفردات، واستخدام المعلومات المتوفرة في الاختبار ذاته، حتي أصبح يتضمن مجموعة من المهارات التي تُعبر عن القدرة المعرفية لدى المختبر التي تُساعده على تقديم أفضل أداء في الاختبار وتحقيق أعلى الدرجات التي تُعبر عن مستوى تحصيله الحقيقي، وتشمل إدارة وقت الاختبار، وتحديد النطاق السلوكي الذي سيغطيه الاختبار، وطبيعة الأسئلة، وأهمية الاختبار، وقراءة التعليمات، وإجابة الأسئلة السهلة أولاً، وممارسة الضبط النفسي، واستخدام أساليب الاسترخاء، والثقة بالنفس (السيد أبو هاشم، ٢٠٠٨، ٢٢٣-٢٢٦).

ويُشير كل من (Sarnacki, 1979, 252 ؛ هشام النرش، ٢٠٠٩، ٤٢٨) إلى أن الحكمة الاختبارية على أنها قدرة معرفية لدى المتعلم تُساعده في استخدام مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات – قبل وأثناء أداء الاختبار – تجعله يُعبر عن أقصى قدراته في تحصيل أعلى الدرجات.

كما يعرفها ( Nguyen, 2003, 28-29 ؛ محمد عبد الوهاب،٢٠٠٧، ١٨-١٩؛ مرفت عبد الحميد، ٢٠١٧، ٥٢ ) بأنها بناء نفسي متعدد الأبعاد يتكون من العمليات والمهارات العقلية

السابقة والمتزامنة مع النشاطات العقلية لتناول الاختبار، تُمكن المتعلم من التعبير بشكل أفضل عن معرفته بالمحتوي الدراسي موضع الاختبار فيحصل على درجات مرتفعة، من خلال إدارة وقت الاختبار بفاعلية، والتخمين الذكي، وتجنب الوقوع في الخطأ وتداركه، ومراقبة الأداء أثناء الاختبار وضبط النفس.

**مكونات الحكمة الاختبارية:**

يُشير البعض (Sarnacki, 1979, 252؛ السيد أبو هاشم، ٢٠٠٨، ٢٢٣- ٢٢٧ فاطمة مطلك، ٢٠٠٩، ٥٧٢-٥٧٥ ؛ Otoum et al., 2015, 103; ؛ محمد عبد ربه، ٢٠١٨، ٧٩- ٨٠) إلي مكونات الحكمة الاختبارية لدى المتعلم، يمكن للباحث عرضها في ثلاثة أبعاد تشمل الحالة النفسية والسمات الشخصية والقدرات المعرفية للمتعلم (مكونات ترتبط بالمتعلم في الموقف الاختباري)، عوامل ترتبط بالاختبار وصفاته والغرض منه وكيفية إعداده، (عوامل ترتبط بالاختبار نفسه)، عوامل ترتبط بالموقف الاختباري باستخدام "التابلت".

**١. مكونات ترتبط بالمتعلم:**

(أ) الاستعداد للاختبار: يعتمد على الاستعداد المتواصل للاختبار والتعرف على الهدف منه وأهميته بالنسبة للمتعلم وجمع معلومات كافية عن طريقة الاختبار، والمراجعة على فترات متكررة وفق جدول محدد، وحل بعض نماذج الاختبارات وأسئلة مقترحة متشابة النمط مع الأسئلة المتوقعة فى الاختبار الأساسي.

(ب) ضبط النفس: يعتمد ضبط النفس أثناء أداء الاختبار على ممارسة استراتيجيات الاسترخاء والتفكير بطريقة إيجابية، والتعبير عن المشاعر والانفعالات المرتبطة بالاختبار، وعدم اجترار الأفكار السوداوية المرتبطة بما يترتب على الأداء بالاختبار.

(ج) استخدام الاستدلال: وهو يعتمد على قدرة المتعلم في استخدام صياغة بعض البنود في الإجابة عن بنود أخرى، وتوظيف بعض العلاقات بين الاختبارات والبدائل في الإجابة واستنباط صحة الإجابة من عدمها.

٢. **مكونات ترتبط بطبيعة الاختبار:**

(أ) مراعاة قصد واضع الاختبار: الاهتمام بفهم وتفسير الأسئلة وتحديد إجاباتها وفقاً لوجهة نظر واضع الاختبار والغرض منه، والسعى نحو التوافق مع مستويات تعقيد وصعوبة الأسئلة، والاهتمام بتفاصيل الإجابة الصحيحة المرتبطة بقصد مصمم الاختبار.

(ب) استخدام الدلائل والعلامات في الأسئلة: وترتبط بقدرة المتعلم على تمييز الإجابة الصحيحة فى اختبارات الاختيار من متعدد، كأن يجد أن البديل الصحيح هو الأطول دائماً، أو وجود كلمات تؤشر للإجابة الصحيحة، أو وجود تشابه بين رأس السؤال والبديل الصحيح.

٣. **مكونات ترتبط بالموقف الاختباري:**

(أ) إدارة وقت الاختبار: وهى القدرة على التحكم في وقت الاختبار وتخطيط وقت الإجابة، وعدم إضاعة وقت طويل في أمور غير مهمة، والاهتمام بالأسئلة الصعبة وإعطاء وقت كافٍ لها، والاهتمام بالبدء بالأسئلة السهلة وترحيل الصعب منها.

(ب) الاهتمام بتعليمات الاختبار: حيث إن الاهتمام بقراءة تعليمات الاختبار وطريقة تسجيل الإجابات من الأمور المهمة خصوصاً عند استخدام "التابلت" .

(ج) مهارات التعامل مع التكنولوجيا: تتطلب طريقة الإجابة عن الاختبار باستخدام "التابلت" إلى أسلوب خاص يعتمد على فهم مهارة استخدام التكنولوجيا، حيث إن طريقة الإجابة تتطلب مهارة استخدام لوحة المفاتيح، حيث يُتيح "التابلت" سهولة وسيولة فى التعامل مع الاختبار وإمكانية ترحيل بعض الأسئلة والعودة إليها، وسهولة مراجعتها والتأكد من صحتها وتصحيح الأخطاء.

**العوامل التي تؤثر في الحكمة الاختبارية:**

يوضح كل من (Sarnacki, 1979, 253 ؛ زين ردادي، ٢٠٠١، سعود العنزي، ٢٠١٤، Stenlund; Eklöf & Lyrén, 2017,5) أن الحكمة الاختبارية يكتسبها المتعلم من خلال المواقف الاختبارية والخبرات السابقة بها، فهي تنتقل إلى المتعلم من خلال التعليم والتعلُّم والتوجيهات والممارسات الواعية وتنوع المواقف الاختبارية والمفردات التي تعامل معها مسبقاً، كما أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر على مستوى الحكمة الاختبارية التي يمتلكها المتعلم، ويُمكن توضيحها فيما يلي:

(١) **القدرة العقلية:** حيث إن الحكمة تتطلب ممارسة السلوك الذكي، فكلما زادت قدرة المتعلم العقلية ساعد ذلك على امتلاكه لمستويات مرتفعة من الحكمة الاختبارية، وتجعله يُمارس الاستدلال والاستنباط وغيرهما من العمليات المعرفية المرتبطة بالاختبار والموقف الاختباري؛ فهناك ارتباط إيجابي بين مستوي ذكاء المتعلم وحكمته الاختبارية.

(٢) **الخبرة السابقة:**

تتأثر الحكمة الاختبارية بالتدريب والممارسة، حيث إن المتعلم الذي يتعرض إلى مواقف اختبارية متنوعة تتضمن أساليب مختلفة وبنود متنوعة تجعل المتعلم يكتسب مهارات واستراتيجيات متعددة تُساعده على الأداء الجيد في الاختبارات؛ فقد أوضحت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة Naglieri & Johnsson, 2000 ، ودراسة Hong et al., 2006 أن التدريب على الحكمة الاختبارية يُسهم في تحقيق المتعلم لنواتج ودرجات مرتفعة في الاختبارات التي يتقدم لها.

(٣) **السمات الشخصية:**

إن ما يتمتع به المتعلم من سمات شخصية يؤثر بشكل مباشر على سلوكيات وممارسات الحكمة الاختبارية، حيث تعتمد على الضبط النفسي والاتزان الانفعالى، وقدرته على التخلص من مشاعر القلق والعمل على الاسترخاء، وتجنب العصبية

والاندفاع، والحفاظ على مستوى مرتفع من الثقة بالنفس، والسعى نحو تخفيف الضغوط النفسية ذاتياً، ومستوى الدافعية لدى المتعلم.

**ثانياً: قلق الاختبار:**

يُعد القلق بمثابة إنذار أو إشارة لتعبئة كل قوى الفرد النفسية والجسمية لمحاولة الدفاع عن الذات والحفاظ عليها، كما قد يؤدى القلق إذا زاد عن حده إلى فقدان التوازن النفسي، الأمر الذى يُثير الفرد لمحاولة إعادة التحكم في هذا التوازن النفسي واستعادة مقوماته باستخدام العديد من الأساليب السلوكية المختلفة(محمد علاوي، ١٩٩٨، ٣٧٩).

كما يُعد قلق الاختبار من المفاهيم التى ظهرت في عام ١٩١٤ على يد عالم النفس الروسي ألكسندر لوريا Alexandar Luria، حيث يُعزى قلق الاختبار إلى مكونين أساسيين هما: الاضطراب Worry والانفعال Emotionality ؛ **فالاضطراب:** هو الجانب المعرفي الذى يُشكل انشغال المتعلم بأدائه المعرفي ويتضمن التفكير في تبعات الفشل، وإدراك الذات والوعي بها بشكل مسرف، وبخاصة في موقف الاختبار الفعلي، ومن مظاهره: التفكير في عواقب الفشل، والتعبير عن الشكوك المتصلة بقدرة المتعلم، بالإضافة إلى الشعور بعدم الكفاءة أو العجز وتوقع العقاب أو الخشية من فقدان المكانة أو التقدير. **أما الانفعال:** فيتضمن جانبين أحدهما الجانب الوجداني مثل الشعور بالأسى والضيق والتوتر والمشاعر غير السارة، والثاني الفسيولوجي الذي يرتبط بتأثير الجهاز العصبي اللاإرادي، والذي يحدث أثناء الموقف الاختباري ويتمثل في زيادة إفراز العرق وارتفاع معدل النبض وسرعة التنفس وضربات القلب وتوتر العضلات(أمين نور الدين، ٢٠٠٩، ١٦١-١٦٢).

وتتعدد تعريفات قلق الاختبار بتعدد توجهات الباحثين، حيث يؤكد معظم الباحثين من بينهم (Driscoll, 2007, 2 ؛ إيناس المهدى، ٢٠١٧، يوسف الندابي، ٢٠١٩، ٧٥-٧٦ ؛ ) فى تعريفاتهم على أنه حالة خاصة من القلق العام، ونوع من الاستجابة تتميز بالخوف والضيق والرهبة والإحساس بالعجز وإنقاص فعالية الذات المتعلقة بأداء الاختبار، وعدم القدرة على التحكم في الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية.

**أسباب قلق الاختبار:**

يعد قلق الاختبار سلوكاً متعلَّماً، وتظهر أسبابه في سلوكيات بعض الأفراد والمعتقدات وأساليب التفكير المتعلم والمحيطين بهم، ويتمثل في خوف المتعلم من الفشل، وبعض أساليب التنشئة الاجتماعية التى يتبعها الأبوين داخل الأسرة في السنوات الأولي من حياة المتعلم، وأساليب الضغط الذي يُمارسه الأباء لحمل أبنائهم على الاستذكار والتعلُّم، والتفكير الدائم والمستمر في المستوى التعليمي الذي يتمناه المتعلم لنفسه والمحيطون به، والمجال الذي يرغب في الالتحاق به بعد اجتياز الاختبارات، والتشجيع المستمر للمتعلم على إبراز ظاهرة الفروق الفردية والحث على التعلُّم والتنافس من أجل وصوله إلى مركز نسبي يتفوق فيه على أقرانه، نقص الاستعداد للاختبار أو عدمه، ونقص الثقة بالنفس والخبرة بالمواقف الاختبارية(أنور عبد الرحيم، ٢٠٠٠، ٢٤٨؛ مايسة أبو مسلم، ٢٠١٤، ١١٦-١١٩؛ محمد نور الدين، ٢٠١٨، ٤٣٣).

**مكونات وأبعاد قلق الاختبار:**

يُشير (نائل أبو عزب، ٢٠٠٨، ٥٩-٦٠، ١٧٣) إلى أن قلق الاختبار ينطوي على مكونين رئيسيين هما:

(أ) **المكون المعرفي:** الذى يتضمن انشغال المتعلم بالتفكير في تبعات الفشل أو عدم الأداء فى الاختبار بالشكل المناسب أو المطلوب منه أو ما يتوقعه الوالدان والمحيطون به، مثل: فقد المكانة والتقدير.

(ب) **المكون الانفعالي:** حيث يشعر المتعلم بالضيق والتوتر والهلع من الاختبار وما يصاحب ذلك من تغيرات فسيولوجية متعددة.

ويمكن تفصيل هذين المكونين في أربعة جوانب هي:

١) **الجانب العقلي المعرفى:** ويتضمن الشعور بعدم القدرة على تذكر المعلومات، وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه، وصعوبة التفكير وعدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة.

٢) **الجانب النفسي والانفعالي:** ويتضمن الخوف من الامتحان والقلق والارتباك، وتوقع الفشل والرسوب، والشعور بخيبة الأمل والعصبية الزائدة، والحزن والغضب الشديد، وزيادة العدوانية.

٣) **الجانب الاجتماعي:** ويتضمن العزلة والانطواء وعدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية، بالإضافة لفتور العلاقات الاجتماعية، وفقدان الجو الأسري المشجع للدراسة والاستذكار.

٤) **الجانب الجسمي:** ويشمل فقدان الشهية، وارتباك المعدة، وتصبب العرق، وسرعة ضربات القلب، وارتعاش اليدين، والشعور بالإجهاد والتعب الجسمي العام، وحدوث الإغماء أثناء الاختبار.

**العلاقة بين قلق الاختبار والحكمة الاختبارية:**

سعت العديد من الدراسات إلى بحث العلاقة بين الحكمة الاختبارية وقلق الاختبار، وأشارت معظم هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين كل من الاحكمة الاختبارية وقلق الاختبار، في حين أن هناك بعض الدراسات أشارت إلى ضعف العلاقة بينهما، ويُمكن عرض بعضاً من هذه الدراسات فيما يلي:

فقد أجرى (محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٧) دراسة هدفت للتعرف على أثر التدريب على مهارات الحكمة الاختبارية في مستوى الأداء التحصيلي وقلق الاختبار، والتعرف على مستوى العلاقة بين الحكمة الاختبارية وكل من مستوى الأداء التحصيلي وقلق الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٦) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا، واستخدمت الدراسة برنامجاً فى صورة موديولات، ومقياس الحكمة الاختبارية، واختبار تحصيلي، ومقياس قلق الاختبار، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدريب على مهارات الحكمة الاختبارية كان له أثره في التطبيق البعدى لكل من الاختبار التحصيلي وقلق الاختبار، كما أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين مهارات الحكمة الاختبارية ومستوى الأداء التحصيلي وقلق الاختبار، فكلما زادت مهارات الحكمة الاختبارية ارتفع مستوى التحصيل الدراسي وانخفض قلق الاختبار لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا.

وأجرى (ذياب المالكي، ٢٠١٠) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين كل من قلق الاختبار والحكمة الاختبارية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٦١٥) من طلاب الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية بمدارس محافظة الليث، وتم تطبيق مقياس قلق الاختبار ومقياس الحكمة الاختبارية، وقد أشارت النتائج إلى أنه هناك علاقة ارتباطية عكسية بين قلق الاختبار والحكمة الاختبارية، أى أنه كلما زادت الحكمة الاختبارية انخفض قلق الاختبار، كما تبين أنه لا توجد فروق في كل من قلق الاختبار والحكمة الاختبارية بين طلاب الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية.

كما أجرى كل من (Chinyere & Olubodun, 2016, 95-103) دراسة سعت إلى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار والحكمة الاختبارية في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥٤) طالباً من طلاب المدارس الثانوية بولاية بلاتو، وتم تطبيق استبانة قلق الاختبار ومقياس الحكمة الاختبارية في اختبارات الرياضيات، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وبعد تطبيقها وتحليل النتائج باستخدام معامل ارتباط بيرسون أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة وضعيفة بين كل من قلق الاختبار والحكمة الاختبارية فى الرياضيات، ولكن أوضحت الدراسة أن هذه العلاقة مهمة وتؤثر في الأداء الاختباري.

وأجرت (خديجة القرشى، ٢٠١٧، ٣٢٥-٣٨٧) دراسة هدفت للتعرف على العلاقة بين الحكمة الاختبارية وأنماط التفكير وقلق الاختبار لدى طلاب جامعة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالبة من طالبات قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الطائف، وقد تم تطبيق مقياس الحكمة الاختبارية، ومقياس أنماط التفكير، ومقياس قلق الاختبار، بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لهم وتحديد مدى مناسبتهم لعينة الدراسة، وقد أوضحت النتائج أن الحكمة الاختبارية تنتشر لدى الطالبات ذوات النمط الهرمي فى التفكير، ثم الأحادي ثم القضائي على الترتيب، وأن قلق الاختبار ينتشر بين الطالبات ذوات أنماط التفكير الفوضوي ثم العالمي ثم الخارجي على الترتيب، كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية

سالبة بين قلق الاختبار والحكمة الاختبارية؛ فكلما زادت الحكمة الاختبارية قل قلق الاختبار لدى طالبات جامعة الطائف.

وسعت دراسة (Pazook et al., 2018, 10-20) إلى إعداد وتنفيذ برنامج لتنمية الحكمة الاختبارية لدى متعلمى اللغة الانجليزية، وأثر ذلك في تنمية الاستماع والفهم فى اللغة الإنجليزية وأثره فى خفض قلق الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من متعلمى اللغة الإنجليزية بالأراضي الفلسطينية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ الأولي: تجريبية تعرضت للبرنامج، والثانية: ضابطة لم تتعرض للبرنامج، وتم استخدام مقياس الاستماع وفهم اللغة الإنجليزية، ومقياس قلق الاختبار، وبالمقارنة البعدية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية قد تحسنت في مهارات الفهم والاستماع للغة الإنجليزية بعد دراسة البرنامج، في حين تبين عدم وجود فروق بين المجموعتين في قلق الاختبار، مما يُشير إلى أن تنمية استراتيجيات الحكمة الاختبارية لم تُقلل من قلق الاختبار لدى متعلمى اللغة الإنجليزية بالأراضي الفلسطينية.

يتضح من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة التى تناولت العلاقة بين القلق الاختبار والحكمة الاختبارية أن هناكة علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الاختبار والحكمة الاختبارية لدى الفئات المختلفة من الطلاب سواء في المرحلة الجامعية أو المرحلة الثانوية ومتعلمي اللغة الانجليزية مختلفي الأعمار.

**ثالثاً: التفكير الإيجابي:**

إن التفكير الإيجابي يجعل المتعلم يُفكر بطريقة إيجابية، حيث يظهر تأثيره من خلال السلوكيات الإيجابية التى تجعله متعلماً ناجحاً في معظم أعماله ومهامه التى يؤديها، فالمتعلم يُفكر في أبعاد النجاح أثناء مواجهته للمشكلات التعليمية، والعمل على زيادة الانتباه والبحث في النواحي التى تؤدى إلى تحديد وحل المشكلات، واستبعاد البحث في جوانب الفشل. إن المفكر الإيجابي لديه مجموعة من الاعتقادات والقناعات الراسخة التى تُمكنه من مواجهة تفكيره بالعمل من أجل النجاح وليس المحاولة والخطأ(عدنان العتوم، ٢٠١٤، ٤-٥).

وقد أشارت (أسماء الزناتي، ٢٠١٤، ٢-٣) إلي أن التفكير الإيجابي عملية عقلية إرادية لإنتاج الأفكار والمعتقدات التى ترتبط بالابتكار والتفاؤل، والسيطرة على أخطاء التفكير وتقويمها وتوجيه التفكير بطريقة فعالة تجاه تحقيق ما يتوقعه المتعلم من نتائج ناجحة، وتكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي، تُعطى أهمية لاستعمال العقل بطريقة تُضفي الإيجابية على شخصية المتعلم، فهو استعمال العقل البشري بكل طاقاته وإمكاناته دون وضع أي إعاقات سلبية من أفكار أو شعور أو تصرفات.

**خصائص التفكير الإيجابي:**

يتسم التفكير الإيجابي بالعديد من الخصائص التى أوضحها عدد من الباحثين(سناء سليمان، ٢٠١١، ١٥٥؛ مروة عبد الوهاب، ٢٠١٥، ٣٠٩؛ هالة عامر، ٢٠١٨، ٥٥) على النحو التالي:

١) التفكير الإيجابي قابل للتعلُّم والتطوير.
٢) يسعي إلى استنباط الأفضل، وهو سر الأداء العالي، ويُعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة.
٣) يُساعد في بناء معتقدات لدى المتعلم تُمكنه من النجاح والتفوق والتغلب على المشكلات والمعوقات التى تواجهه.
٤) هو عملية عقلية ذهنية ووجدانية وسلوكية تؤثر في الوجدان والسلوك وتتأثر بهما.
٥) يعتمد التفكير الإيجابي على استخدام أفضل للمعلومات المتوفرة من حيث دقتها وكفاءتها، واتباع المنهجية العلمية السليمة.
٦) يستخدم المفكر الإيجابي عادات عقلية إيجابية تُساعده في قيادة أفكاره قيادة إيجابية.
٧) العقل يمتلك فكرة واحدة في أى وقت فإذا أدخلنا في العقل فكرة إيجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تُقابلها، حيث إن العقل لا يقبل الفراغ فإذا لم يتم ملأه بالأفكار الإيجابية فسوف تملأه الأفكار السلبية.

**أبعاد التفكير الإيجابي:**

تتعدد أبعاد ومكونات التفكير الإيجابي التي أوردها الباحثون (عبد الستار إبراهيم،٢٠١١، ١٩٣؛ وفاء عبد الرازق، ٢٠١٨، ٣٠٠-٣٠١؛ هالة عامر، ٢٠١٨، ٥٩-٦١) ويمكن توضيحها فيما يلي:

(١)التوقعات الإيجابية والتفاؤلية: هي اهتمام المتعلم بالتوقعات الإيجابية المرتبطة بالنجاح وتحقيق المكاسب في مختلف الجوانب.

(٢)التحكم في العمليات العقلية العليا: وهى قدرة المتعلم ومهارته في توجيه انتباهه وذكرياته وقدرته على التخيل في الاتجاه الإيجابي المفيد.

(٣) تقبل المسؤلية الشخصية: تحمل المسئولية وتجنب معوقات التفكير، وإدراك الواقع والإمكانات المتاحة واختيار أفضل البدائل.

(٤)التحكم في الانفعالات: وهي قدرة المتعلم على إدارة انفعالاته والتحكم فيها، والسيطرة على الانفعالات السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية.

**علاقة التفكير الإيجابى بالمواقف الاختبارية والحكمة فيها:**

يرتبط التفكير الإيجابي بالمواقف الاختبارية من حيث طريقة تفكير المتعلم فيها وكيفية إدارتها والتحكم فيها وفي الانفعالات المرتبطة بها مثل قلق الاختبار؛ فالتفكير الإيجابي يُعد الوقود النفسي المحفز للذات لإنجاز الأعمال والاستفادة من خبرات وقدرات ومهارات المتعلم في المواقف المختلفة، فهو سبيل النجاح ويدل على قناعة المتعلم بقدرته على تحقيق النجاح لأهدافه، وامتلاكه لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه مستقبله( Onji, 2013, 86).

وتتوفر بعض الدراسات التى توضح العلاقة بين التفكير الإيجابي والحكمة الاحتبارية، فقد أجرت كل من (ميرفت عبد الحميد وسحر فؤاد، ٢٠١٧، ٢٠-٩٤) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير التحليلي فى الكيمياء واتخاذ القرار والحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة عاطف السادات الثانوية بحلوان، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتم إعداد برنامج

قائم على نظرية العبء المعرفي في وحدة "المحاليل والأحماض والقواعد" ، وتم إعداد مقاييس لمتغيرات الدراسة(التفكير التحليلي، اتخاذ القرار، والحكمة الاختبارية)، وانتهت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في كل من التفكير التحليلي، واتخاذ القرار، والحكمة الاختبارية، كما تبين وجود ارتباط دال بين كل من التفكير التحليلي واتخاذ القرار من جهة والحكمة الاختبارية من جهة أخري.

وأجرت (خديجة القرشي، ٢٠١٧، ٣٢٥-٣٨٧) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الحكمة الاختبارية وأنماط التفكير وقلق الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالبة من طالبات جامعة الطائف كلية التربية قسم التربية الخاصة، وطبقت الباحثة عليهن مقياس أنماط التفكير ومقياس قلق الاختبار ومقياس الحكمة الاختبارية، وقد أشارت النتائج إلى أن الحكمة الاختبارية تنتشر بين الطالبات من ذوات أنماط التفكير الهرمي، وأن قلق الاختبار ينتشر بين الطالبات ذوات نمط التفكير الفوضوي، كما تبين انخفاض مستوى الحكمة الاختبارية بوجة عام بين الطالبات.

كما أجرى (طارق السلمي، ٢٠١٨، ٣٣١-٣٦٥) دراسة استهدفت التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية والعلاقة بينهما لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢٠) طالباً وطالبة من الموهبين والعاديين بالمرحلة المتوسطة بمدارس مدينة جدة، وقد تم تطبيق مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الحكمة الاختبارية، وقد أشارت النتائج إلى أن متغيري الدراسة ظهرا لدى أفراد العينة بمستوى متوسط، وقد تفوق الذكور على الإناث في مستوى التفكير الإيجابي، في حين لم يتبين وجود فروق دالة بينهم في مستوى الحكمة الاختبارية، كما تبين ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية لدى المتعلمين المتفوقين من أفراد العينة، وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية، وقد انتهت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالحكمة الاختبارية من خلال التفكير الإيجابي.

إن البحوث والدراسات السابقة التى اهتمت بدراسة التفكير وأنماطه ومهاراته والحكمة الاختبارية، حيث تبين أن التدريب على مهارات التفكير والتفكير الإيجابي يُساعد في تنمية

الحكمة الاختبارية، كما أن هناكة علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى المرتفع من التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية لدى الطلاب الموهوبين والعاديين.

**رابعاً: فعالية الذات Self-Efficacy :**

إن مفهوم فعالية الذات Self-Efficacy ظهر في البداية على يد باندورا فى كتابه "نظرية التعلُّم الاجتماعى Social Learning Theory" ، وهو يُشير إلى أن سلوك المبادرة والمثابرة لدى المتعلم يعتمد على أحكامه وتوقعاته المتعلقة بقدراته ومهاراته السلوكية، ومدى قدرته على التعامل بنجاح مع التحديات في المواقف والظروف المختلفة؛ فالمتعلم يدرك فعاليته الذاتية من خلال اعتقاده في قدرته على تحقيق النجاح، وقدرته على التحكم فيما يعوق تحقيق أهدافه، ففعالية الذات لا تتعلق فقط بالمهارات التى يمتلكها المتعلم، وإنما تتعلق بما يستطيع أن يفعله أو يؤديه بالمهارات التى يمتلكها، فهى تؤثر فى طبيعة العمل والهدف الذى يسعى المتعلم لتحقيقه، والجهد الذى يبذله ومثابرته فى تحدى الصعوبات والعبقات التى تعوقه، وعلى أسلوب تفكيره ومقدار التوتر الذى يُعانيه عند تكيفه مع مطالب المواقف التى يواجهها؛ فهى تُمثل وسيطاً معرفياً للسلوك؛ فتوقع المتعلم لفعاليته الذاتية يُحدد طبيعة ومدى السلوك الذى يُظهره ومقدار الجهد الذى يبذله ودرجة المثابرة فى مواجهة الصعوبات( Bandura, 1977, 195؛ Bandura, 1982, 123)

ويؤكد كل من(Bandura & Wood, 1989, 805) أن عمليي الانتباه والتفكير اللتين يقوم بهما المتعلم يتأثران بطبيعة المعتقدات بالفعالية الذاتية، إما بطريقة مساعدة الذات Facilitating، أو بطريقة معيقة للذات Debilitating ، فالمتعلم الذي لديه إحساس قوى بفعالية ذاته يُركز انتباهه فى تحليل المشكلة والصعوبات ويُحاول التغلب عليها والوصول إلى حلول مناسبة لها، فى حين أن المتعلم الذي يساوره الشك فى فعاليته الذاتية يُحول انتباهه إلى داخله ويُغرق نفسه بالهموم عندما يواجه ضغوطات أو صعوبات، كما يصعب عليه التركيز والانتباه بالقدر الكافى، ويُفكر فى جوانب تقصيره وقله فعالية ذاته ويتصور أنه فاشل، مما يُحِد من استخدامه الفعال لقدراته المعرفية للتغلب على ما يواجهه.

**مكونات فعالية الذات:**

يُشير العديد من الباحثين أمثال: (السيد أبو هاشم، ٢٠٠٥، ٣٧؛ Britner, & Pajares, 2006,140؛ هشام عبدالله وعصام العقاد، ٢٠٠٩، ١٢) إلى أن باندورا حدد أبعاد فعالية الذات على النحو التالى:

**(١)قدر الفعالية Magnitude:**

وهي تتمثل في قوة دوافع المتعلم للأداء فى المجالات والمواقف المختلفة، ومستوى قوة الدوافع يختلف وفقاً لصعوبة المواقف التي يواجهها المتعلم، وتتضح قدر الفعالية لدى المتعلم عندما يكون لديه مبادرة وإقبال على الأشياء والمواقف الصعبة و ترتيب المهام وفقاً لصعوبتها أو الاختلاف بينها. فالفروق فى قدر الفعالية بين المتعلمين يرجع إلى عوامل عدة منها: مستوى الإبداع أو المهارة، ومدى تحمل الضغوط والإجهاد، ومستوى الدقة والإنتاجية. فالأمر إذن أن المتعلم لديه قدرة ورغبة فى تحمل الضغوط وصعوبة العمل، ويواجه مختلف العوامل التى تُحفزه للعدول عن أداء المهمة، فلديه فعالية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة وبدقة وإبداع بعيداً عن الصدفة.

**(٢)العمومية Generality:**

وهى انتقال الفعالية الذاتية بين المواقف المشابهة، فالمتعلم غالباً ما يُعمم إحساسه بالفعالية فى المواقف المتشابهة التى يتعرض لها، من خلال الثقة بالنفس التي تُساعده في التغلب على ما يواجهه من صعوبات، وتختلف درجة العمومية باختلاف درجة تماثل الأنشطة، ووسائل التعبير عن الإمكانية سواء سلوكية أو معرفية أو انفعالية، وخصائص الموقف أو المهمة، وخصائص الشخص ذاته، ويتوقع المتعلم لنفسه في ضوء قدراته وامكاناته مستقبلاً باهراً .

**(٣)القوة أو الشدة Strength:**

إن قوة فعالية الذات أو شدتها تتدرج على متصل ما بين القوة الشديدة والضعف الشديد؛ وتتحدد قوة فعالية الذات لدى المتعلم فى ضوء خبرته ومدى ملاءمتها للموقف أو المهمة، فعندما يمتلك المتعلم توقعات مرتفعة يُمكنه المثابرة فى العمل وبذل جهد أكثر فى مواجهة الصعوبات والخبرات والمهام الشاقة، بينما المعتقدات الضعيفة عن الفعالية الذاتية تجعل

المتعلم أكثر قابلية للتأثر بما يُلاحظه، فعندما يلاحظ المتعلم زميله يفشل فى أداء مهمة ما، مما يُضعف قوة فعاليته الذاتية، مما يدل على أنها عمق الإحساس بالفعالية الذاتية، فالقدرة أو الشدة هى عمق اعتقاد أو إدراك المتعلم أن بإمكانه النجاح في أداء عمل ما. ويُمكن قياس فعالية الذات من خلال القدرة على المبادرة والثقة بالنفس في أداء المهام، والمثابرة في مواجهة العقبات والصعوبات والمواقف الضاغطة.

**علاقة فعالية الذات بالحكمة الاختبارية:**

توجد بعض الدراسات السابقة التي تُساعد في توضيح العلاقة بين فعالية الذات والحكمة الاختبارية، فقد أجرى(Vuk & Morse, 2013, 28-34) دراسة هدفت للمقارنة بين الطلاب مرتفعي مستوي الأداء الدراسي ومنخفضي مستوي الأداء الدراسي في كل من فعالية الذات وقلق الاختبار وحكمة الأداء الاختباري، لدى عينة من طلاب الجامعة تكونت من (٧٦) طالباً، وتم تحديد مستوي أدائهم الدراسي من خلال الإجابة على اختبار اختيار من متعدد، وتم تطبيق مقياس فعالية الذات ومقياس قلق الاختبار ومقياس حكمة الأداء الاختباري، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق الطلاب ذوي المستوى المرتفع على أقرانهم ذوي المستوي المنخفض في كل من الفعالية الذاتية وقلق الاختبار وحكمة الأداء الاختباري.

وأجري(صادق الشمري ومروة السعدي، ٢٠١٨، ١٧١-١٩٩) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الحكمة الاختبارية وفعالية الذات الإبداعية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠١) طالباً وطالبة من طلاب جامعة بابل، وتم تطبيق مقياسي الحكمة الاختبارية وفعالية الذات الابداعية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن العلاقة بين المتغيرين لدى عينة الدراسة ضعيفة جداً وغير دال إحصائياً.

كما أجرى(السيد سكران، ٢٠١٨، ١-٦٢) دراسة هدفت للتعرف على الفروق بين الاختبارات مفتوحة ومغلقة الكتاب في تعزيز الأداء وفعالية الذات الأكاديمية وتحسين أسلوب التعلُّم وخفض قلق الاختبار لدى طلاب الدراسات العليا، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩) من طلاب الدراسات العليا بجامعة الملك خالد، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات اختبرت الأولى بنظام الكتاب المغلق، والثانية اختبرت بنظام الكتاب المفتوح والثالثة اختبرت بنظام الكتاب

المفتوح والمغلق معا، وتم تطبيق مقياس أسلوب التعلُّم (سطحى–عميق–استراتيجي)، ومقياس قلق الاختبار، ومقياس الفعالية الذاتية الأكاديمية، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك فروق بين المجموعات في أسلوب التعلُّم لصالح مجموعة الكتاب المفتوح، كما لا توجد فروق بين المجموعات الثلاثة في قلق الاختبار وفعالية الذات.

يتبين من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة التى اهتمت بفعالية الذات والحكمة الاختبارية أنها نادرة ولم تحظى بالقدر الكافي من الدراسة والبحث، إضافة إلى أن دراسة صادق الشمري ومروة السعدي ٢٠١٨ أشارت إلى أن العلاقة بين الحكمة الاختبارية والفعالية الداتية الابداعية ضعيفة وغير دالة لدى طلاب الجامعة، وهذا يتعارض مع دراستى Vuk & Morse, 2013 و السيد سكران، ٢٠١٨ في أنهما أشارا إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين.

**فروض البحث:**

نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى التنبؤ بالحكمة الاختبارية من خلال بعض المتغيرات (القلق الاختباري، التفكير الإيجابي، فعالية الذات)، وفي ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة التى تم عرضها يُمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

(١) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس الحكمة الاختبارية (الأبعاد والدرجة الكلية) ودرجاتهم على كل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات (الأبعاد والدرجة الكلية).

(٢) تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس قلق الاختبار في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية.

(٣) تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس التفكير الايجابي في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية.

(٤) تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس فعالية الذات في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية.

(٥) تُسهم الدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الحكمة الاختبارية.

**منهج البحث وإجراءاته:**

**المشاركون:**

يستقل المجتمع الأصلي للبحث على طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الثانوية بإدارة أشمون التعليمية، حيث شارك في البحث الحالي عينة قوامها (٢٧٠) طالباً وطالبة (١٨٠ طالبة، ٩٠ طالب) بالصف الأول الثانوي الذين تم اختبارهم إلكترونياً باستخدام "التابلت" أثناء فترة امتحانات نهاية الفصل الدراسي الثاني خلال العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، تم اختيارهم عشوائياً من ثلاث مدارس بإدارة أشمون التعليمية. كان متوسط أعمارهم (١٥,٧) بانحراف معياري قدره (٠,٤٧).

**أدوات البحث:**

يعتمد البحث الحالي على مجموعة من الأدوات يُمكن عرض مراحل إعدادها وخصائصها السيكومترية على النحو التالى:

**أولاً: مقياس الحكمة الاختبارية:**

قام الباحث بالرجوع إلى الأدبيات العربية والأجنبية المتعلقة بالحكمة الاختبارية من أجل تطوير مقياس يهدف لقياس الحكمة الاختبارية يتناسب وهدف الدراسة وعينتها؛ فقد تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٨) فقرة تتطلب من المتعلم تحديد درجة انطباقها عليه بتحديدها على متدرج (دائماً، أحياناً، نادراً)، وتتوزع فقراته على المحاور التى يوضحها جدول (١) التالي:

**جدول (١) يوضح توزيع فقرات مقياس الحكمة الاختبارية المحاور وأبعاد الفرعية**

| المدخل | رقم البُعد | الأبعاد | أرقام البنود |
|---|---|---|---|
| مكونات ترتبط بالمتعلم | ١ | الاستعداد للاختبار | ١، ٩، ١٧، ٢٣ |
| | ٢ | ضبط النفس | ٤، ١٦،٢٠، ٢٤ |
| | ٣ | استخدام الاستدلال | ٧، ١٥، ٢٧ |
| مكونات ترتبط بطبيعة الاختبار | ٤ | مراعاة قصد واضع الاختبار | ٢، ١٠، ١٨ |
| | ٥ | استخدام الدلائل والعلامات في الأسئلة | ٥، ١٣، ٢١، ٢٥ |
| مكونات ترتبط بالموقف الاختبارى | ٦ | إدارة وقت الاختبار | ٣، ١١، ١٩، ٢٦ |
| | ٧ | الاهتمام بتعليمات الاختبار | ٦، ١٤، ٢٢ |
| | ٨ | مهارات التعامل مع التكنولوجيا "التابلت" | ٨، ١٦، ٢٨ |

**طريقة تصحيح المقياس:**

يعتمد المقياس على تحديد المتعلم لدرجة انطباق الفقرة عليه من خلال الاختيار من بين ثلاثة اختيارات هى: "دائماً، أحياناً، نادراً"، يكون التصحيح بإعطاء (دائماً) ثلاث درجات، و(أحياناً) درجتين، و(نادراً) درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس أو النهاية الكبرى له هى (٨٤) درجة، وهى تُشير إلى مستوى مرتفع من الحكمة الاختبارية لدى المستجيب، فى حين تكون النهاية الصغرى (٢٨) درجة وهى تُعبر عن امتلاك المتعلم لمستوى منخفض من الحكمة الاختبارية.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**(أ) صدق المحكمين:**

سعى الباحث للتحقق من صدق مقياس الحكمة الاختبارية بعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص، بهدف الإفادة من آرائهم في وضوح الصياغات والمناسبة لأفراد العينة ومدى كفاية الفقرات لقياس الأبعاد التى تنتمى إليها في ضوء التعريفات الإجرائية لها. وقد أشار المحكمون إلى ضرورة الاقتصاد في عدد الفقرات التى تقيس كل بُعد نظراً لصعوبة المحافظة على استمرار رغبة أفراد العينة في استكمال الاستجابة له. بالإضافة إلى عرض فقرات المقياس على عينة استطلاعية صغيرة قوامها (١٠) طلاب بالمرحلة

الثانوية للوقوف على مدى وضوح هذه الفقرات للعينة الأساسية، وتم الإفادة منهم في تحسين صياغات بعض الفقرات.

**(ب) التجانس الداخلى:**

قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لكل بُعد فرعى والدرجة الكلية للمقياس، وحساب معامل ارتباط درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، بعد تطبيقه على (٢٠) طالباً بالصف الأول الثانوي، ويُمكن توضيح النتائج بجدول (٢) التالى:

**جدول(٢) قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجات الفقرات والأبعاد التى تنتمى إليها، وبينها وبين الدرجة الكلية، وبين درجة البُعد والدرجة الكلية (ن=٢٠)**

| البُعد | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالبُعد | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية | البُعد | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالبُعد | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستعداد للاختبار | ١ | ٠,٥٤٣** | ٠,٤٩٦** | ٠,٦٤١** | ضبط النفس | ٤ | ٠,٦٤٤** | ٠,٥٢٩** | ٠,٦٣١** |
| | ٩ | ٠,٤٢٢** | ٠,٥١١** | | | ١٦ | ٠,٦٧١** | ٠,٥١١** | |
| | ١٧ | ٠,٦٣٧** | ٠,٥٢٩** | | | ٢٠ | ٠,٦٢٤** | ٠,٥٤١** | |
| | ٢٣ | ٠,٦٠٩** | ٠,٥٤٤** | | | ٢٤ | ٠,٥٦٨** | ٠,٥٦١** | |
| استخدام الاستدلال | ٧ | ٠,٧١٣** | ٠,٥٥٣** | ٠,٦٢٨** | مراعاة قصد واضع الاختبار | ٢ | ٠,٥٤٢** | ٠,٥٦٦** | ٠,٦٣٢** |
| | ١٥ | ٠,٦٢٤** | ٠,٥٥٣** | | | ١٠ | ٠,٦١١** | ٠,٥٥٤** | |
| | ٢٧ | ٠,٦٥٣** | ٠,٥٥٣** | | | ١٨ | ٠,٥٧٩** | ٠,٥٨١** | |
| استخدام الدلائل والعلامات في الأسئلة | ٥ | ٠,٦٢٢** | ٠,٥٦٦** | ٠,٦٨١** | إدارة وقت الاختبار | ٣ | ٠,٧١٠** | ٠,٥١٩** | ٠,٦١٢** |
| | ١٣ | ٠,٦٥٤** | ٠,٥٢٣** | | | ١١ | ٠,٦٦٩** | ٠,٥٢٢** | |
| | ٢١ | ٠,٦٧٢** | ٠,٥٣٤** | | | ١٩ | ٠,٦٥١** | ٠,٥٢١** | |
| | ٢٥ | ٠,٦٨٩** | ٠,٥٠٠** | | | ٢٦ | ٠,٦٣٣** | ٠,٥٨٨** | |
| الاهتمام بتعليمات الاختبار | ٦ | ٠,٦٢٣** | ٠,٥٠٤** | ٠,٦٢١** | مهارات التعامل مع التكنولوجيا "التابلت" | ٨ | ٠,٥٩٩** | ٠,٥٧٢** | ٠,٦٤٨** |
| | ١٤ | ٠,٦٥٩** | ٠,٥٣٣** | | | ١٦ | ٠,٦٦٦** | ٠,٥٥١** | |
| | ٢٢ | ٠,٦٣١** | ٠,٥٨٩** | | | ٢٨ | ٠,٦٥٥** | ٠,٥١٨** | |

يوضح الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وأبعادها مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠١، كما أن جميع قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية على الرغم من

انخفاضها إلا أن جميعها دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١، بالإضافة إلى أن جميع الأبعاد مرتبطة ارتباطاً مرتفعاً بالدرجة الكلية للمقياس، مما يُشير إلى أن جميع فقرات المقياس متسقة داخلياً وتنتمي للأبعاد والمحاور التى تقيسها.

**(ج) الثبات:**

اعتمد حساب ثبات المقياس على إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بعد مرور فاصل زمني يزيد عن أسبوعين، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، وقد أوضحت النتائج تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين للأبعاد والدرجة الكلية بين ٠,٦٢٧ ٠,٦٨٨ وتعد هذه القيم مناسبة وتُشير إلى ثبات درجات المقياس.

وقام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وحسابه بعد حذف الفقرة، وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠.٨٥٦ وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٣) التالي:

**جدول (٣) قيم معامل ألفا بحذف درجة المفردة**

| رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا | رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا | رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا | رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧٧٥ | ٨ | ٠,٧٨٨ | ١٥ | ٠,٧١٢ | ٢٢ | ٠,٧٢٥ |
| ٢ | ٠,٧٨٣ | ٩ | ٠,٧٦١ | ١٦ | ٠,٧١٩ | ٢٣ | ٠,٧٥١ |
| ٣ | ٠,٧٧١ | ١٠ | ٠,٨٢١ | ١٧ | ٠,٨٠٩ | ٢٤ | ٠,٧٩٢ |
| ٤ | ٠,٧٤٨ | ١١ | ٠,٧٤٤ | ١٨ | ٠,٧٦٩ | ٢٥ | ٠,٧٣٤ |
| ٥ | ٠,٦٢٤ | ١٢ | ٠,٧٦٠ | ١٩ | ٠,٧٢٤ | ٢٦ | ٠,٧٠٠ |
| ٦ | ٠,٦٥٥ | ١٣ | ٠,٧٨١ | ٢٠ | ٠,٧٩٠ | ٢٧ | ٠,٧٨٢ |
| ٧ | ٠,٧٨٩ | ١٤ | ٠,٧٦٥ | ٢١ | ٠,٧٦٩ | ٢٨ | ٠,٧٥٤ |

اتضح من جدول (٣) أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس بعد حذف الفقرة، يُشير إلى أن فقرات المقياس جميعها ضرورية للمقياس وينخفض ثباته بحذفها، وهذا يدل على أن هذه الفقرات مهمة وتتسم درجات المقياس بثبات مرتفع وهذه القيمة تُعزز القيمة الناتجة من إعادة تطبيق المقياس.

**ثانياً: مقياس قلق الاختبار:**

قام الباحث بمطالعة بعض مقاييس بقلق الاختبار المتوفرة في البيئة العربية، فتبين أن مقياس (نائل أبو عزب، ٢٠٠٨) هو أفضل المقاييس التى تتناسب مع أغراض وعينة الدراسة الحالية بعد إجراء بعض التعديلات عليه ليتناسب وأهداف الدراسة الحالية وخصائص عينة

الدراسة حيث يتسمون بضيق الوقت وعدم الرغبة في المشاركة في مثل هذه الدراسات التي قد يرى البعض منهم أنها تُهدر وقتهم. لذلك قام الباحث الحالي بحذف مجموعة من العبارات من المقياس الأصلي وعددها (١٩) لتكرار محتواها مع بعض الفقرات أو عدم مناسبتها للدراسة الحالية، وأرقام هذه الفقرات هي: ٤، ١٤، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٤، ٢٦، ٣٠، ٣٢، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤٢، ٤٤، ٤٧، ٤٩، ٥٠.

وقد تكون المقياس في صورته الأصلية من (٥١) وأصبح يتكون في صورته النهائية من (٣٢) فقرة تتطلب من المتعلم تحديد درجة انطباقها عليه بتحديدها على متدرج خماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، وتتوزع فقراته على المحاور التى يوضحها جدول(٤) التالي:

**جدول (٤) يوضح توزيع فقرات مقياس قلق الاختبار وأبعاد الفرعية**

| الأبعاد | أرقام البنود |
|---|---|
| الجانب: النفسي الانفعالى | ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦ |
| الجانب: الاجتماعى | ١٧، ١٨،١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣ |
| الجانب: الجسمى | ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧ |
| الجانب: العقلى المعرفى | ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢ |

**طريقة تصحيح المقياس:**

أوضح معد المقياس الأصلى أن المتعلم يُحدد درجة انطباق الفقرة عليه من خلال الاختيار من بين خمسة اختيارات هى: "بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً "، ويعتمد تصحيح المقياس بإعطاء الاختيارات الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس أو النهاية الكبرى له هى (١٦٠) درجة، وهى تُشير إلى مستوى مرتفع من قلق الاختبار لدى المستجيب، فى حين تكون النهاية الصغرى (٣٢) درجة وهى تُعبر عن امتلاك المتعلم لأقل مستوى من قلق الاختبار.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**(أ) الصدق:**

قام معد المقياس بحساب الصدق بطريقتين؛ الأول: صدق المحكمين، والثانية: الصدق البنائي أو الاتساق الداخلي وتين أن جميع الفقرات مرتبطة ارتباطاً مرتفعاً بالأبعاد التى تنتمي إليها، وقام الباحث في الدراسة الحالية بعرض فقرات المقياس على عينة صغيرة من طلاب المرحلة الثانوية قوامها عشرة طلاب بهدف الوقوف على مدى وضوح الفقرات بالنسبة لهم، وتم مراجعة صياغة بعض فقرات المقياس.

**(ب) الثبات:**

اعتمد معد المقياس في حساب الثبات على التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ، وقام الباحث في الدراسة الحالية بحساب ثبات مقياس قلق الاختبار بطريقة إعادة التطبيق، وقد أشارت النتائج إلى أن قيم معامل الارتباط بين التطبيقين كانت مرتفعة ٠,٧٣٥ و ٠,٧٧٩ وهى قيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

**ثالثاً: مقياس التفكير الإيجابي:**

تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) فقرة تتطلب تحديد درجة انطباقها على المتعلم بتحديدها على متدرج (دائماً، أحياناً، نادراً)، ويمكن توضيح توزيع الفقرات على المحاور بالجدول التالي:

**جدول (٥) يوضح توزيع فقرات مقياس التفكير الإيجابي والأبعاد الفرعية له**

| الأبعاد | أرقام الفقرات |
|---|---|
| التوقعات الإيجابية والتفاؤلية | ١، ٥، ٩، ١٣، ١٧ |
| التحكم في العمليات العقلية العليا | ٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨ |
| تقبل المسئولية الشخصية | ٣، ٧، ١١، ١٣، ١٩ |
| التحكم في الانفعالات | ٤، ٨، ١٢، ١٤، ٢٠ |

**طريقة تصحيح المقياس:**

يختار المتعلم من بين ثلاثة اختيارات هى: "دائماً، أحياناً، نادراً"، والتصحيح بإعطاء (دائماً) ثلاث درجات، و(أحياناً) درجتين، و(نادراً) درجة واحدة، والنهاية الكبرى للمقياس هى (٦٠) درجة، وهى تُشير إلى مستوى مرتفع من التفكير الإيجابي، فى حين أن النهاية الصغرى هى (٢٠) درجة وهى تُعبر عن مستوى منخفض من التفكير الإيجابي.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**(أ) صدق المحكمين:**

عرض الباحث مقياس التفكير الإيجابي في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص، وقد رأى المحكمون تعديل صياغة بعض الفقرات واختصار طول بعض نظراً لصعوبة المحافظة على استمرار رغبة طلاب الثانوية العامة في استكمال الاستجابة للنهاية. إضافة إلى عرض المقياس على عينة صغيرة قوامها (١٠) طلاب بالمرحلة الثانوية للتعرف على درجة وضوح الفقرات للعينة الأساسية، وقد أشاروا إلى مناسبة الصياغة.

**(ب) التجانس الداخلى:**

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الفرعى التى تنتمي إليه، وحساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وحساب معامل ارتباط درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيقه على (٢٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، وكانت النتائج على النحو التالي:

**جدول(٦) قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجات الفقرات والأبعاد التى تنتمى إليها، وبينها وبين الدرجة الكلية، وبين درجة البُعد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي (ن=٢٠)**

| البُعد | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالبُعد | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية | البُعد | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالبُعد | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التوقعات الإيجابية والتفاؤلية | ١ | ٠,٦٢٥** | ٠,٤٧٩** | ٠,٦٧٩** | التحكم في العمليات العقلية العليا | ٢ | ٠,٦٥٩** | ٠,٥٤٧** | ٠,٥٧٩** |
| | ٥ | ٠,٦٥٤** | ٠,٤٦٩** | | | ٦ | ٠,٦٣٨** | ٠,٤٥٩** | |
| | ٩ | ٠,٦٧١** | ٠,٤٣١** | | | ٨ | ٠,٦٧٨** | ٠,٤٩٨** | |
| | ١٣ | ٠,٦٧٩** | ٠,٤٩٨** | | | ١٤ | ٠,٦٧٤** | ٠,٥٠١** | |
| | ١٧ | ٠,٦٢٥** | ٠,٤٧٩** | | | ١٨ | ٠,٦٢٥** | ٠,٤٧٩** | |
| تقبل المسؤلية الشخصية | ٣ | ٠,٧٢١** | ٠,٥٣٢** | ٠,٦١١** | التحكم في الانفعالات | ٤ | ٠,٦٥٤** | ٠,٥٢٩** | ٠,٦٠٣** |
| | ٧ | ٠,٦٧٩** | ٠,٤٨٧** | | | ٨ | ٠,٦٣١** | ٠,٥٤١** | |
| | ٩ | ٠,٦٢٢** | ٠,٤٧٩** | | | ١٠ | ٠,٦٦٢** | ٠,٥٦٥** | |
| | ١٥ | ٠,٧٠٩** | ٠,٥٤٥** | | | ١٦ | ٠,٦٣٩** | ٠,٥٠٩** | |
| | ١٩ | ٠,٧٠٢** | ٠,٥١١** | | | ٢٠ | ٠,٦٧٢** | ٠,٥٩٨** | |

يتبين من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وأبعادها مرتفعة ودالة عند مستوي دلالة ٠,٠١، وقيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١، إضافة إلى أن الأبعاد الأربعة مرتبطة ارتباطاً مرتفعاً بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي.

**(ج) الثبات:**

تم حساب ثبات مقياس التفكير الإيجابي بإعادة التطبيق بعد مرور فاصل زمنى يزيد عن اسبوعين، وكذلك حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وقد كانت النتائج تتراوح بين ٠,٧٦٧ ٠,٧٨٩ سواء بين الأبعاد أو الدرجة الكلية، وهى قيم تُشير إلى ثبات درجات مقياس التفكير الإيجابي. كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وحسابه بعد حذف الفقرة، وتبين أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل=٠.٨٠٩ في حين كانت قيم معامل ألفا كرونباخ بعد حذف الفقرة كما يوضحها جدول (٧) التالي:

**جدول (٧) قيم معامل ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس التفكير الإيجابي**

| رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا | رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا | رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا | رقم الفقرة | قيمة معامل ألفا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧٢٤ | ٦ | ٠,٧٢١ | ١١ | ٠,٧٦٩ | ١٦ | ٠,٧٩٨ |
| ٢ | ٠,٧٣٣ | ٧ | ٠,٧٤٥ | ١٢ | ٠,٧٨١ | ١٧ | ٠,٧٢٩ |
| ٣ | ٠,٧١١ | ٨ | ٠,٨٦٥ | ١٣ | ٠,٧٩٩ | ١٨ | ٠,٧٠١ |
| ٤ | ٠,٧٧٧ | ٩ | ٠,٧٨٩ | ١٤ | ٠,٧١١ | ١٩ | ٠,٧٨٦ |
| ٥ | ٠,٧٨٩ | ١٠ | ٠,٧٩٩ | ١٥ | ٠,٧٥١ | ٢٠ | ٠,٧٦٦ |

يتبين من جدول (٧) أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس ينخفض بعد حذف الفقرة، مما يوضح أهمية جميع فقرات مقياس التفكير الإيجابي مهمة والتى بحذفها ينخفض الثبات، مما يدل على أهميتها للمقياس، وأنها تُسهم في رفع درجة ثبات المقياس.

**ثالثاً: مقياس فعالية الذات:**

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على مقياس فعالية الذات إعداد (عصام نصار، ٢٠١٥) حيث إنه يناسب العينة الحالية، ويتكون المقياس من (٣٠) فقرة يُحدد المتعلم درجة انطباقها عليه وفقاً لمقياس متدرج (دائماً، أحياناً، نادراً)، وتتوزع الفقرات على ثلاثة محاور يوضحها حدول(٨) التالي:

**جدول (٨) يوضح توزيع فقرات مقياس فعالية الذات على الأبعاد الفرعية له**

| الأبعاد | الفقرات الموجبة | الفقرات السالبة |
|---|---|---|
| المبادرة | ٤، ٧، ١٠، ١٦، ١٩، ٢٢ | ١، ١٣، ٢٥، ٢٨ |
| الثقة بالنفس | ٢، ٨، ١١، ١٧، ٢٣، ٢٩ | ٥، ١٤، ٢٠، ٢٦ |
| المثابرة فى مواجهة الصعوبات | ٦، ٩، ١٢، ١٥، ٢١، ٢٤، ٢٧ | ٣، ١٨، ٣٠١٤ |

**وصف المقياس وطريقة تصحيحه:**

يتكون المقياس من عدة فقرات يُقابل كل منها ثلاثة اختيارات ويُحدد المتعلم درجة انطباقها عليه، ويكون تصحيح الفقرات الموجبة بإعطاء (دائماً) ثلاث درجات، و(أحياناً) درجتين، و(نادراً) درجة واحدة، أما الفقرات السالبة فيكون تقديرها معكوساً: (دائماً) درجة واحدة ، و(أحياناً) درجتين، و(نادراً) ثلاث درجات، والنهاية الكبرى للمقياس (٩٠) درجة، وتُشير إلى درجة مرتفعة من فعالية الذات، والنهاية الصغرى (٣٠) درجة وهى تُشير إلى درجة منخفضة من السمة المقاسة.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**الصدق:**

قام معد المقياس بحساب الصدق بطريقتين؛ الأولى: صدق المحكمين، والثانية: الاتساق الداخلى، وتين أن جميع الفقرات مرتبطة ارتباطاً مرتفعاً بالأبعاد التى تنتمي إليها، وفي الدراسة الحالية تم عرض فقرات المقياس على عينة صغيرة من طلاب المرحلة الثانوية قوامها عشرة طلاب بهدف التعرف على درجة وضوح الفقرات بالنسبة لهم وتبين أن جميع الفقرات واضحة ومناسبة لعينة الدراسة الحالية.

**(ب) الثبات:**

اعتمد معد المقياس في حساب الثبات على طريقتين هما: حساب معامل الاستقرار بإعادة التطبيق، وحساب معامل ألفا كرونباخ ، وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات مقياس فعالية الذات بطريقة إعادة التطبيق، وقد أشارت النتائج إلى أن قيم معامل الارتباط بين التطبيقين كانت مرتفعة وتراوحت بين ٠,٨٢١ و ٠,٨٧٥ وهى قيم مناسبة للدراسة الحالية.

**خطوات إجراء البحث:**

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث والتحقُّق من خصائصها السيكومترية اعتمدت الدراسة الحالية على مجموعة من الخطوات والإجراءات التنفيذية التى يُمكن توضيحها على النحو التالي:

١) اختيار المشاركين من طلاب الصف الأول الثانوي الذين تم اختبارهم في نهاية الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨/ ٢٠١٩م بـ "التابلت"، بطريقة عشوائية.

٢) تطبيق أدوات الدراسة عليهم في أماكن وأوقات مختلفة نظراً لصعوبة الالتقاء بهم داخل المدارس، وكان الاشتراك في الاستجابة على أدوات الدراسة تطوعاً منهم دون إجبار.

٣) إدخال البيانات المستخرجة من تصحيح أدوات الدراسة إلى برنامج التحليل الإحصائي SPSS والذي تم من خلاله تحليل جميع البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية هي: معامل ارتباط بيرسون، تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear

اعتماداً علي طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression، ومن ثم استخلاص النتائج وعرضها وتفسيرها.

**عرض ومناقشة نتائج البحث:**

**الفرض الأول:** ينص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس الحكمة الاختبارية (الأبعاد والدرجة الكلية) ودرجاتهم على كل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات (الأبعاد والدرجة الكلية)". وللتحقُّق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٩) التالي :

**جدول (٩) يوضح معاملات الارتباط بين درجات مقياس الحكمة الاختبارية (المكونات والدرجة الكلية) ودرجات كل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات (الأبعاد والدرجة الكلية)**

| المتغيرات الثلاثة | الحكمة الاختبارية | مكونات ترتبط بالمتعلم | مكونات ترتبط بطبيعة الاختبار | مكونات ترتبط بالموقف الاختباري | الدرجة الكلية للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|
| قلق الاختبار | الجانب النفسي الانفعالي | -٠,٤١٧** | -٠,٣٩٠** | -٠,٦١٨** | -٠,٧٢٧** |
| | الجانب الاجتماعي | -٠,٣٤٣** | -٠,٣٢١** | -٠,٥٤٩** | -٠,٦٣٦** |
| | الجانب الجسمي | -٠,١٢٢ | -٠,٠٢٤ | -٠٠٩٢ | -٠,١٢٢ |
| | الجانب العقلي المعرفي | -٠,٣٨٤** | -٠,٢٨٥** | -٠,٥٤٥** | -٠,٦٠٧** |
| | الدرجة الكلية للمقياس | -٠,٥٠٥** | -٠,٤٣٩** | -٠,٧٥١** | -٠,٨٦٩** |
| التفكير الإيجابي | التوقعات الإيجابية والتفاؤلية | ٠,٤٥١** | ٠,٣٠١** | ٠,٥٥٠** | ٠,٦٥٩** |
| | التحكم في العمليات العقلية العليا | ٠,٤٦٨** | ٠,٣٤٦** | ٠,٦٢١** | ٠,٧٤٦** |
| | تقبل المسئولية الشخصية | ٠,٤٩٥** | ٠,٢٩٣** | ٠,٦١٣** | ٠,٧٣٥** |
| | التحكم في الانفعالات | ٠,٤٤٣** | ٠,٣٠٤** | ٠,٥٥٢** | ٠,٦٦٢** |
| | الدرجة الكلية للمقياس | ٠,٥٥٠** | ٠,٣٧٤** | ٠,٧٠٩** | ٠,٨٤٣** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| فعالية الذات | المبادرة | **٠,٣٨٣ | **٠,٢٨٦ | **٠,٥٠٠ | **٠,٥٩٨ |
| | الثقة بالنفس | *٠,١٤٧ | **٠,١٨٢ | **٠,٣٦٢ | **٠,٣٦٦ |
| | المثابرة في مواجهة الصعوبات | **٠,٢٠٧ | **٠,١٨٨ | **٠,٣١٩ | **٠,٣٤٨ |
| | الدرجة الكلية للمقياس | **٠,٤٣٨ | **٠,٣٩٨ | **٠,٦٢١ | **٠,٧٤٢ |

*دالة عند ٠.٠٥ **دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٩) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين جميع مكونات الحكمة الاختبارية (مكونات ترتبط بالمتعلم، مكونات ترتبط بطبيعة الاختبار، مكونات ترتبط بالموقف الاختباري) والدرجة الكلية، وأبعاد قلق الاختبار(الجانب النفسي والانفعالي، الجانب الاجتماعي، والجانب العقلي المعرفي) والدرجة الكلية؛ حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين -٠,٢٨٥ و -٠,٨٦٩، في حين تبين عدم دلالة معامل الارتباط بين الجانب الجسمي لقلق الاختبار وجميع مكونات الحكمة الاختبارية والدرجة الكلية. مما يعنى قبول الفرض فيما يخص وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة الاختبارية وقلق الاختبار، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (ذياب المالكي، ٢٠١٠)، ودراسة ( Chinyere & Olubodun, 2016 95-103)، ودراسة (خديجة القرشى، ٢٠١٧) دراسة (Vuk & Morse, 2013)، حيث أوضحوا جميعاً وجود علاقة عكسية بين قلق الاختبار والحكمة الاختبارية لدي المتعلمين.

كما يتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ بين جميع مكونات الحكمة الاختبارية والدرجة الكلية، وجميع أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية؛ فقد تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون بين ٠,٢٩٣ و ٠,٨٤٣. مما يعنى قبول الفرض الأول للدراسة فيما يخص وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة الاختبارية والتفكير الإيجابي، وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة وهي دراسة (خديجة القرشي، ٢٠١٧)، ودراسة (طارق السلمي، ٢٠١٨) وهذه الدراسات تُشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والحكمة الاجتبارية.

كما توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين جميع مكونات الحكمة الاختبارية والدرجة الكلية، وجميع أبعاد فعالية الذات والدرجة الكلية، حيث تبين أن أقل قيمة لمعامل الارتباط هي

٠,١٤٧ وهي دالة عند مستوي٠,٠٥ و ٠,٧٤٢ وهذه القيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ وتتفق هذه النتائج مع دراسة (خديجة القرشي، ٢٠١٧)، ودراسة ( صادق الشمري ومروة السعدي، ٢٠١٨)، مما يعنى قبول الفرض الأول للدراسة فيما يخص وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة الاختبارية وفعالية الذات. وقد أكدت هذه الدراسات العلاقة الارتباطية الإيجابية بين فعالية الذات والحكمة الاختبارية.

**الفرض الثاني:** ينص علي أنه: "تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس قلق الاختبار في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية". وللتحقُّق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear اعتماداً علي طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression ، ويمكن توضيح نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لبيان وجود تأثيرات دالة من عدمه للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ثم متابعة تحليل الانحدار المتعدد، ويتم عرض النتائج على الترتيب من خلال الجدولين التاليين:

**جدول (١٠) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد لأبعاد قلق الاختبار على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٣٧٢٢,٢٩٣ | ٢ | ٩٣٠,٥٧٣ | ٩٠,٠٩٥ | ٠,٠٠٠ |
| البواقى | ٢١٨٩,٧٠٧ | ٢١٢ | ١٠,٣٢٩ | | |
| الكلى | ٥٩١٢,٠٠٠ | ٢١٦ | | | |

يتضح من جدول (١٠) السابق وجود تأثيرات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ لأبعاد مقياس قلق الاختبار على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، والجدول التالى يوضح البيانات وقيم دلالتها ومن ثم استنتاج معادلات الانحدار المتعدد.

**جدول (١١) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد قلق الاختبار على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر الانحدار | معامل الانحدار | الخطأ المعيارى | معامل "بيتا" | "ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الثابت | ٨٢,٤٥٥ | ١,٦٩٤ | | ٤٨,٦٦٥ | ٠,٠٠٠ |
| الجانب النفسي الانفعالى | -٠,٢٦٣ | ٠,٠٣٣ | -٠,٤٤٥ | ٧,٩٢٠ | ٠,٠٠٠ |
| الجانب الاجتماعي | -٠,٢٢٥ | ٠,٠٥٢ | -٠,٢٣٨ | ٤,٣٤٣ | ٠,٠٠٠ |
| الجانب الجسمي | -٠,٠٠٤ | ٠,٠٠٤ | -٠,٠٤٦ | ١,٠٩٢ | ٠,٢٧٦ |
| الجانب العقلي المعرفي | -٠,٢٠٢ | ٠,٠٤٣ | -٠,٢٤٥ | ٤,٧٨٢ | ٠,٠٠٠ |
| معامل الارتباط المتعدد | | ٠,٧٩٣ | مربع معامل الارتباط المتعدد | | ٠,٦٣٠ |

يتضح من جدول(١١) مايلي:

(أ) أنه يمكن استنتاج المعادلات التنبؤية التالية:

- ✓ **المعادلة الأولي:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٨٢,٤٥٥+ (-٠,٢٦٣) درجة الجانب النفسي الانفعالي.
- ✓ **المعادلة الثانية:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٨٢,٤٥٥+ (-٠,٢٢٥) درجة الجانب الاجتماعي.
- ✓ **المعادلة الثالث:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٨٢,٤٥٥+ (-٠,٢٠٢) درجة الجانب العقلي المعرفي.

وتُشير المعادلات السابقة إلى أن أي نقص في الأبعاد الثلاثة (الجانب النفسي الانفعالى، الجانب الاجتماعي، الجانب العقلي المعرفي) لقلق الاختبار يؤدي إلى زيادة في الدرجة الكلية للحكمة الاختبارية نظراً لأن معاملات الانحدار جميعها قيم سالبة. ويمكن صياغة المعادلة الكلية للانحدار على النحو التالي:

الحكمة الاختبارية = ٨٢,٤٥٥ - ٠,٢٦٣ (الجانب النفسي الانفعالي) - ٠,٢٢٥ (الجانب الاجتماعي) - ٠,٢٠٢ (الجانب العقلي المعرفي)

حيث تُشير ٨٢,٤٥٥ إلى ثابت الانحدار، والقيم ٠،-٢٦٣ ، -٠,٢٢٥ ، -٠,٢٠٢ إلى مقدار النقص في أبعاد قلق الاختبار: الجانب النفسي الانفعالي، الجانب الاجتماعي،

الجانب العقلي المعرفي على التتابع التى تؤدي إلى زيادة الحكمة الاختبارية وحدة. كما أن قيم بيتا تُشير إلى أن نسبة اسهام أبعاد قلق الاختبار في التنبؤ بالحكمة الاختبارية بلغت على التتابع ٤٤% ، ٢٣% ، ٢٤% بالسالب. في حين تبين عدم دلالة قيم الانحدار المتعدد للجانب الجسمى لقلق الاختبار على الدرجة الكلية للحكمة الاختبارية.

(ب) أن نسبة الإسهام المشترك للأبعاد الثلاثة (الجانب النفسي الانفعالى، الجانب الاجتماعي، الجانب العقلي المعرفي) من مقياس قلق الاختبار عند دخولها معاً كمتغيرات مستقلة كانت مرتفعة نسبياً، حيث إن نسبة التباين المشترك (مربع معامل الارتباط المتعدد) هى (٠,٦٣٠)، وهي تُفسر ٦٣% من التباين في الحكمة الاختبارية، وتُشير إلى أن هناك متغيرات أخري غير أبعاد قلق الاختبار قد تُسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، فقد تبين أن أقصى درجة للارتباط بين أبعاد قلق الاختبار والدرجة الكلية للحكمة الاختبارية من خلال قيمة معامل الارتباط المتعدد التى وصلت إلى (٠,٧٩٣) وهي تدل على أن الارتباط بينهما سالب ومرتفع الدرجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين بـ "التابلت"؛ مما يعنى قبول الفرض الثاني فيما يخص الأبعاد الثلاثة (الجانب النفسي الانفعالى، الجانب الاجتماعي، الجانب العقلي المعرفي)، ورفضه فيما يخص انحدار الجانب الجسمى لقلق الاختبار على الدرجة الكلية للحكمة الاختبارية، وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة أمثال (ذياب المالكي، ٢٠١٠ ، Chinyere & Olubodun, 2016, 95-103 ، خديجة القرشى، ٢٠١٧، Pazook et al., 2018) حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن الحكمة الاختبارية لدى طلاب المرحلة الثانوية ترتبط ارتباطاً سالباً بقلق الاختبار، وأن التدريب على ممارسة الحكمة الاختبارية يُقلل بشكل مباشر من الشعور بقلق الاختبار، كما أن ممارسة إدارة القلق أثناء الموقف الاختباري يُساعد في زيادة ممارسة الحكمة الاختبارية.

**الفرض الثالث:** ينص على أنه: "تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس التفكير الإيجابي في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية". وللتحقُّق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear اعتماداً علي طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression ، ويُمكن توضيح نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لبيان

وجود تأثيرات دالة من عدمه للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ثم متابعة تحليل الانحدار المتعدد، ويتم عرض النتائج على الترتيب من خلال الجدولين التاليين:

**جدول (١٢) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد لأبعاد التفكير الإيجابي على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٤١٤٠,٨٢٤ | ٢ | ١٠٣٥,٢٠٦ | ١٢٣,٩٠٨ | ٠,٠٠٠ |
| البواقى | ١٧٧١,١٧٦ | ٢١٢ | ٨,٣٥٥ | | |
| الكلى | ٥٩١٢,٠٠٠ | ٢١٦ | | | |

يتضح من جدول (١٢) السابق وجود تأثيرات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، والجدول التالى يوضح البيانات وقيم دلالتها، ومن ثم استنتاج معادلات الانحدار المتعدد.

**جدول رقم (١٣) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر الانحدار | معامل الانحدار | الخطأ المعيارى | معامل "بيتا" | "ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| **الثابت** | ٢٩,٥١٤ | ١,١٨١ | | ٢٤,٩٨٣ | ٠,٠٠٠ |
| **التوقعات الإيجابية والتفاؤلية** | ٠,٣٦١ | ٠,١٣١ | ٠,١٤٩ | ٢,٧٥٩ | ٠,٠٠٦ |
| **التحكم في العمليات العقلية العليا** | ٠,٩٠٧ | ٠,١٣١ | ٠,٣٧٤ | ٦,٩٤٤ | ٠,٠٠٠ |
| **تقبل المسؤلية الشخصية** | ٠,٦٥٩ | ٠,١٥٣ | ٠,٢٥٤ | ٤,٣١٣ | ٠,٠٠٠ |
| **التحكم في الانفعالات** | ٠,٤٦٩ | ٠,١١٩ | ٠,٢٠٧ | ٣,٩٢٤ | ٠,٠٠٠ |
| **معامل الارتباط المتعدد** | | ٠,٨٣٧ | **مربع معامل الارتباط المتعدد** | | ٠,٧٠٠ |

يتضح من جدول(١٣) مايلي:

(أ) أنه يمكن استنتاج المعادلات التنبؤية التالية:

- ✓ **المعادلة الأولي:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٩,٥١٤+ ٠,٣٦١ درجة التوقعات الإيجابية والتفاؤلية.

- ✓ **المعادلة الثانية:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٩,٥١٤+ ٠,٩٠٧ درجة التحكم في العمليات العقلية العليا.
- ✓ **المعادلة الثالث:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٩,٥١٤+ ٠,٦٥٩ درجة تقبل المسؤلية الشخصية.
- ✓ **المعادلة الرابعة:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٩,٥١٤+ ٠,٤٦٩ درجة التحكم في الانفعالات.

وتُشير المعادلات السابقة إلى أن الزيادة في درجات أبعاد التفكير الإيجابي تؤدي إلى زيادة في الدرجة الكلية للحكمة الاختبارية نظراً لأن معاملات الانحدار جميع قيمها موجبة، ويمكن صياغة المعادلة الكلية للانحدار على النحو التالي:

الحكمة الاختبارية = ٢٩,٥١٤ + ٠,٣٦١ (التوقعات الإيجابية والتفاؤلية) + ٠,٩٠٧ (التحكم في العمليات العقلية العليا) + ٠,٦٥٩ (تقبل المسؤلية الشخصية) + ٠,٤٦٩ (التحكم في الانفعالات)

حيث تُشير ٢٩,٥١٤ إلى ثابت الانحدار، والقيم ٠,٣٦١ ، ٠,٩٠٧ ، ٠,٦٥٩ ، ٠,٤٦٩ إلى مقدار الزيادة في التوقعات الإيجابية والتفاؤلية، والتحكم في العمليات العقلية العليا، وتقبل المسؤلية الشخصية، والتحكم في الانفعالات على التتابع التى تؤدي إلى زيادة الحكمة الاختبارية وحدة. كما أن قيم بيتا تُشير إلى أن نسبة اسهام أبعاد التفكير الإيجابي في التنبؤ بالحكمة الاختبارية بلغت على التتابع ١٤% ، ٣٧% ، ٢٥% ، ٢٠%.

(ب) أن نسبة الإسهام المشترك لأبعاد التفكير الإيجابي عند إدخالها معاً كمتغيرات مستقلة كانت مرتفعة، حيث إن نسبة التباين المشترك (مربع معامل الارتباط المتعدد) هى (٠,٧٠٠)، وهي تُفسر ٧٠% من التباين في الحكمة الاختبارية، وتُشير إلى أن هناك متغيرات أخري غير أبعاد التفكير الإيجابي قد تُسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، وقد تبين أن أقصى درجة للارتباط بين أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية للحكمة الاختبارية بلغت (٠,٨٣٧) وهى قيمة معامل الارتباط المتعدد التى تدل على أن الارتباط بينهما موجب ومرتفع الدرجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين بـ "التابلت"؛ مما يعنى قبول الفرض الثالث

الذي ينص على أنه: تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس التفكير الإيجابي في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية". وهذا يُشير إلى أنه لابد أن يحرص طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين بـ "التابلت" على التفكير بطريقة إيجابية من خلال الاهتمام بالتفكير في التوقعات الإيجابية والسعي نحو التحكمة في العمليات العقلية العليا وهو أحد أهم مكونات ماوراء المعرفة Metacognision، وتقبل المسئولية الشخصية والتحكم في الانفعالات أثناء الاختبار بنظام "التابلت"؛ فالتفكير الإيجابي يُعد الوقود النفسي المحفز للذات لإنجاز الأعمال والاستفادة من الخبرات والقدرات والمهارات في المواقف الاختبارية؛ فهو سبيل النجاح ويُشير إلى قناعة المتعلم بقدرته على تحقيق النجاح، وامتلاكه لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه مستقبله( Onji, 2013, 86). كما أوضح (طارق السلمي، ٢٠١٨، ٣٢٥) أنه يمكن التنبؤ بالحكمة الاختبارية من خلال التفكير الإيجابي.

**الفرض الرابع:** ينص على أنه: "تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس فعالية الذات في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية". وللتحقُّق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear اعتماداً علي طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression ، ويُمكن توضيح نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لبيان وجود تأثيرات دالة من عدمه للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ثم متابعة تحليل الانحدار المتعدد، ويتم عرض النتائج على الترتيب من خلال الجدولين التاليين:

**جدول (١٤) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد لأبعاد فعالية الذات على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٢٥٨٧,٨٥٣ | ٢ | ٨٦٢,٦١٨ | ٥٥,٢٧٤ | ٠,٠٠٠ |
| البواقى | ٣٣٢٤,١٧٦ | ٢١٢ | ١٥,٦٠٦ | | |
| الكلى | ٥٩١٢,٠٠٠ | ٢١٦ | | | |

يتضح من جدول (١٤) السابق وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ لأبعاد مقياس فعالية الذات على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، والجدول التالى يوضح البيانات وقيم دلالتها ومن ثم استنتاج معادلات الانحدار المتعدد.

**جدول رقم (١٥) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد فعالية الذات على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر الانحدار | معامل الانحدار | الخطأ المعيارى | معامل "بيتا" | "ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الثابت | ٢٧,٨٣٢ | ٢,٢٦٣ | | ١٢,٣٠٠ | ٠,٠٠٠ |
| المبادرة | ٠,٦٨٣ | ٠,٠٧٧ | ٠,٤٩٣ | ٨,٩١٦ | ٠,٠٠٠ |
| الثقة بالنفس | ٠,٣٩٥ | ٠,٠٨٨ | ٠,٢٣٦ | ٤,٤٦٥ | ٠,٠٠٠ |
| المثابرة في مواجهة الصعوبات | ٠,٣١١ | ٠,١٠٤ | ٠,١٦٢ | ٢,٩٨٥ | ٠,٠٠٣ |
| معامل الارتباط المتعدد | | ٠,٦٦٢ | مربع معامل الارتباط المتعدد | | ٠,٤٣٨ |

يتضح من جدول(١٥) مايلي:

(أ) أنه يمكن استنتاج المعادلات التنبؤية التالية:

- ✓ **المعادلة الأولي:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٧,٨٣٢+ ٠,٦٨٣ درجة المبادرة.
- ✓ **المعادلة الثانية:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٧,٨٣٢+ ٠,٣٩٥ درجة الثقة بالنفس.
- ✓ **المعادلة الثالث:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٢٧,٨٣٢+ ٠,٣١١ درجة المثابرة في مواجهة الصعوبات.

وتُشير المعادلات السابقة إلى أن أي زيادة في أبعاد فعالية الذات يؤدي إلى زيادة في الدرجة الكلية للحكمة الاختبارية نظراً لأن قيم معاملات الانحدار موجبة، ويمكن صياغة المعادلة الكلية للانحدار على النحو التالي:

الحكمة الاختبارية = ٢٧,٨٣٢ +٠,٦٨٣ (المبادرة) + ٠,٣٩٥ (الثقة بالنفس) + ٠,٣١١ (المثابرة في مواجهة الصعوبات).

حيث تُشير ٢٧,٨٣٢ إلى ثابت الانحدار، والقيم ٠,٦٨٣ ، ٠,٣٩٥ ، ٠,٣١١ إلى مقدار الزيادة في المبادرة والثقة بالنفس والمثابرة في مواجهة الصعوبات التى تؤدي إلى زيادة الحكمة الاختبارية وحدة. كما أن قيم بيتا تُشير إلى أن نسبة اسهام أبعاد فعالية الذات

(المبادرة، الثقة بالنفس، المثابرة في مواجهة الصعوبات) في التنبؤ بالحكمة الاختبارية بلغت على التتابع ٤٩% ، ٢٣% ، ١١%.

(ب) أن نسبة الإسهام المشترك لأبعاد فعالية الذات عند دخولها معاً كمتغيرات مستقلة كانت مناسبة، حيث إن نسبة التباين المشترك (مربع معامل الارتباط المتعدد) كانت (٠,٤٣٨)، وهي تُفسر ٤٣% من التباين في الحكمة الاختبارية، وتُشير إلى أن هناك متغيرات أخري غير أبعاد فعالية الذات قد تُسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، كما أن أقصى درجة للارتباط بين أبعاد فعالية الذات والدرجة الكلية للحكمة الاختبارية من خلال قيمة معامل الارتباط المتعدد التى وصلت إلى (٠,٦٦٢) وهي تدل على أن الارتباط بينهما موجب ومرتفع نسبياً لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين بـ "التابلت"؛ مما يعنى قبول الفرض الرابع الذي ينص على أنه: "تُسهم درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس فعالية الذات في التنبؤ بدرجاتهم الكلية على مقياس الحكمة الاختبارية". وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة أمثال (Vuk & Morse, 2013 ، السيد سكران، ٢٠١٨). وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة (صادق الشمري ومروة السعدي، ٢٠١٨) حيث أوضحت هذه الدراسة أن الارتباط بين فعالية الذات الإبداعية والحكمة الاختبارية منخفض لدى طلاب العينتها بجامعة بابل.

**الفرض الخامس:** ينص على أنه: "تُسهم الدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الحكمة الاختبارية ". وللتحقُّق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linearاعتماداً علي طريقة الانحدار المنتظم Enter Regression ، ويُمكن توضيح نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لبيان وجود تأثيرات دالة من عدمه للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ثم متابعة تحليل الانحدار المتعدد، ويتم عرض النتائج على الترتيب من خلال الجدولين التاليين:

**جدول (١٦) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٤٨١٩,٨٩٣ | ٢ | ١٦٠٦,٦٣١ | ٣١٣,٣٥١ | ٠,٠٠٠ |
| البواقى | ١٠٩٢,١٠٧ | ٢١٣ | ٥١,١٢٧ | | |
| الكلى | ٥٩١٢,٠٠٠ | ٢١٦ | | | |

يتضح من جدول (١٦) السابق وجود تأثيرات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ للدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات على الدرجة الكلية للمقياس الحكمة الاختبارية، والجدول التالى يوضح البيانات وقيم دلالتها، ومن ثم استنتاج معادلات الانحدار المتعدد.

**جدول رقم (١٧) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية**

| مصدر الانحدار | معامل الانحدار | الخطأ المعيارى | معامل "بيتا" | "ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الثابت | ٥١,٦٩٤ | ٣,٧٦٨ | | ١٣,٧١٩ | ٠,٠٠٠ |
| الدرجة الكلية لقلق الاختبار | -٠,١١٦ | ٠,٠١٤ | -٠,٤٧٨ | -٨,٦١٢ | ٠,٠٠٠ |
| الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي | ٠,٢٥٩ | ٠,٠٤٠ | ٠,٣٥٠ | ٦,٥٣٢ | ٠,٠٠٠ |
| الدرجة الكلية لفعالية الذات | ٠,١١٣ | ٠,٠٣٦ | ٠,١٤١ | ٣,١١٨ | ٠,٠٠٢ |
| معامل الارتباط المتعدد | | ٠,٩٠٣ | مربع معامل الارتباط المتعدد | | ٠,٨١٥ |

يتضح من جدول(١٧) مايلي:

(أ) أنه يمكن استنتاج المعادلات التنبؤية التالية:

- ✓ **المعادلة الأولي:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٥١,٦٩٤ + (-٠,١١٦) الدرجة الكلية لقلق الاختبار.

- ✓ **المعادلة الثانية:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٥١,٦٩٤ + ٠,٢٥٩ الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي.
- ✓ **المعادلة الثالث:** الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية = ٥١,٦٩٤ + ٠,١١٣ الدرجة الكلية لفعالية الذات.

تُشير المعادلة الأولي إلى أن أي نقص في الدرجة الكلية لمقياس قلق الاختبار يؤدي إلى زيادة في الدرجة الكلية للحكمة الاختبارية، نظراً لأن قيمة معامل الانحدار سالبة. في حين تُشير المعادلتين الثانية والثالثة إلى أى زيادة في الدرجات الكلية لكل من مقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات يُقابلها زيادة في الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، حيث إن قيمتى معامل الانحدار المتعدد موجبتان، ويمكن صياغة المعادلة الكلية للانحدار على النحو التالي:

الحكمة الاختبارية = ٥١,٦٩٤ – ٠,١١٦ (قلق الاختبار) + ٠,٢٥٩ (التفكير الإيجابي) + ٠,١١٣ (الفعالية الذات)

حيث تُشير ٥١,٦٩٤ إلى ثابت الانحدار، – ٠,١١٦إلى مقدار النقص في قلق الاختبار الذي يؤدي إلى زيادة الحكمة الاختبارية، والقيمتان ٠,٢٥٩ ، ٠,١١٣ إلى مقدار الزيادة في التفكير الإيجابي وفعالية الذات على التتابع اللتان تؤديان إلى زيادة الحكمة الاختبارية وحدة. كما أن قيم بيتا تُشير إلى أن نسبة اسهام الدرجة الكلية لقلق الاختبار في التنبؤ بالحكمة الاختبارية بلغت ٤٧% بالسالب، ونسبة اسهام الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وفعالية الذات على التتابع ٣٥% ، ١٤%.

(ب) أن نسبة الإسهام المشترك للدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس فعالية الذات عند دخولها معاً كمتغيرات مستقلة التأثير على الدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية كانت مرتفعة جداً، حيث إن نسبة التباين المشترك (مربع معامل الارتباط المتعدد) هى (٠,٨١٥)، وهي تُفسر ٨١% من التباين في الحكمة الاختبارية، وتُشير إلى أن هناك متغيرات أخري ولكن بنسبة قليلة غير المتغيرات الثلاثة قد تُسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس الحكمة الاختبارية، كما أن أقصى درجة للارتباط بين المتغيرات الثلاثة

(قلق الاختبار، التفكير الإيجابي، فعالية الذات) من جهة والدرجة الكلية للحكمة الاختبارية من جهة أخري، وذلك خلال قيمة معامل الارتباط المتعدد التى وصلت إلى (٠,٩٠٣) وهي تدل على أن الارتباط بينها مرتفع لدى طلاب الصف الأول الثانوي المختبرين بـ "التابلت". مما يعنى قبول الفرض الخامس الذي ينص على أنه: "تُسهم الدرجات الكلية لكل من مقياس قلق الاختبار ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس الفعالية الذاتية في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الحكمة الاختبارية". وهذا ما تؤكده بعض الدراسات السابقة أمثال: محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٧؛ ذياب المالكي، ٢٠١٠؛ Onji, 2013 ؛ Vuk & Morse, 2013 ؛ Chinyere & Olubodun, 2016 ؛ خديجة القرشى، ٢٠١٧؛ ميرفت عبد الحميد وسحر فؤاد، ٢٠١٧؛ خديجة القرشي، ٢٠١٧؛Pazook et al., 2018 ؛ طارق السلمي، ٢٠١٨؛ السيد سكران، ٢٠١٨.

وهذه النتائج تؤكد على أن استخدام "التابلت" في الاختبارت النهائية للصف الأول الثانوي يتطلب قدراً كبيراً من الحكمة الاختبارية التى يتحكم فيها العديد من المتغيرات النفسية مثل الحاجة إلى التفكير الإيجابي ومستوي مرتفع من فعالية الذات، وتتطلب أيضاً تخفيض مستويات القلق الاختباري من خلال التدريب الكافي على هذه النوعية من الاختبارات، نظراً لأن الاختبار بنظام "التابلت" خارج عن سيطرة المتعلم؛ فالنظام يرتبط بالانترنت وكثيراً ما كان يحدث انقطاع للإتصال بالشبكة خلال الوقت المخصص لإجراء الامتحان، بالإضافة إلى ضعف سرعة الانترنت الذى يترتب عليه بطء في تنفيذ بعض الأوامر والانقطاع المتكرر، كل ذلك يجعل المتعلم في حالة من القلق والتوتر الدائم، مما قد يوثر على الجوانب المعرفية لديه والمتمثلة في طريقة ونمط التفكير ومعتقدات الفرد عن ذاته، مما يجعله يشعر بعدم الأمان والاستقرار وعدم القدرة على السيطرة على مكونات بيئة الاختبار.

**التوصيات التربوية المقترحة للدراسة:**

إن النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية يُمكن أن توجه نظر المربين والقائمين على العملية التعليمية وتحديد الإجراءات التقويمية المتبعة وتطويرها بالمرحلة الثانوية إلى بعض التوصيات التربوية المقترحات التي يُمكن عرضها فيما يلي:

١) الاهتمام بتدريب المتعلمين على ممارسة التقويم بأسلوب "التابلت"؛ مما يجعلهم يتمكنون من مهارات التعامل مع التكونولوجيا الجديدة "التابلت" في التعلُّم والتقويم.

٢) الاهتمام بتدريب المتعلمين على استخدام مهارات الحكمة الاختبارية وخصوصاً عند الاختبار بأسلوب "التابلت"، حيث يتضح أنه توجه عام بالمرحلة الثانوية.

٣) السعى الدءوب من المربين والمعلمين وأولياء الأمور إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدي المتعلمين، مما يُقلل من قلق الاختبار ويزيد من الحكمة الاختبارية لديهم.

٤) السعي نحو تدريب المتعلمين على تنظيم انفعالاتهم وإدارتها والتحكم فيها وخصوصاً قلق الاختبار الذي يُقلل من مستويات الحكمة الاختبارية لدى المتعلمين.

٥) ضرورة توفير المواقف التعليمية التي تُساعد المتعلمين على تنمية فعالية الذات لديهم، نظرا لارتباطها المباشر والإيجابي بالحكمة الختبارية في المواقف الاختبارية بـ "التابلت".

٦) الاهتمام بالمتغيرات (الحكمة الاختبارية، وقلق الاختبار، والتفكير الإيجابي، فعالية الذات) التى تناولتها الدراسة الحالية باعتبارها مؤثرة بطريقة مباشرة في أداء المتعلم للمهارات الأكاديمية ومستوى استحقاقه الأكاديمي.

٧) ضرورة توافر البنية التحتية اللازمة لاستخدام "التابلت" في عملية التعلُّم والتقويم؛ حيث يتأثر أداء المتعلمين أثناء الاختبار بـ "التابلت" بضعف البنية التحتية (انقطاع الاتصال بالانترنت)، مما يزيد من مستوي قلق الاختبار لديهم، ويُضعف قدرتهم على ممارسة التفكير الإيجابي وفعالية الذات، والذي يؤدي بدوره إلى انخفاض مستويات الحكمة الاختبارية لديهم.

## المراجع:

أسماء محمد عدلان الزناتي(٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في بعض سمات الشخصية وحل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلُّم الاجتماعي. **رسالة دكتوراه**، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٥). **مؤشرات التحليل البعدى Meta-Analysis لبحوث فاعلية الذات فى ضوء نظرية باندورا**. المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالى. http://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/fly_ldht.pdf

السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٨). النموذج البنائي التنبؤي لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، المجلد الأول، العدد (٦٨)، ٢١٠-٢٧٠.

السيد عبد الدايم عبد السلام سكران(٢٠١٨). الفروق بين الاختبارات مفتوحة ومغلقة الكتاب في تعزيز الأداء وفاعلية الذات الأكاديمي وتحسين أسلوب التعلم وخفض قلق الاختبار لدى طلاب الدراسات العليا. **دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٩٨)، ١-٦٢.

أماني سعيدة سيد إبراهيم سالم(٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية (في ضوء النموذج المعرفي)، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، العدد الرابع، ١٠٥-١٦٩.

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

أنور رياض السبيعي عبد الرحيم(٢٠٠٠). **مهارات التعلم والاستذكار**. القاهرة: دار الثقافة والنشر والتوزيع.

إيناس محمد المهدي(٢٠١٧). قلق الامتحان وعلاقته بالتمثيل المعرفي لدي طلبة الجامعة. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد (٥٢)، ٤٩١-٥١٠.

خديجة ضيف الله القرشي(٢٠١٧). الحكمة الاختبارية وعلاقتها بأنماط التفكير وقلق الاختبار لدى طالبات كلية التربية جامعة الطائف. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (٤٧)، ٣٢٥-٣٨٧.

ذياب بن عايض المالكي(٢٠١٠). علاقة قلق الاختبار بالحكمة الاختبارية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القري. https://www.mobt3ath.com/uplode/book/book-3071.pdf

زين بن حسن ردادي(٢٠٠١). الحكمة الاختبارية وعلاقتها بنوع الطالب وتخصصه وتحصيله الدراسي. **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، ١-٣٤.

سالم حسين عبد الله الحسيني(٢٠١٤). أثر برنامج التفكير الإيجابي في خفض الاغتراب النفسي وتحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. **رسالة دكتوراه،** غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

سامي شطيط عايد العنزي(٢٠١٤). علاقة الحكمة الاختبارية بتحصيل طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت في اختبار تحصيلي مبني وفق نموذج راش. عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد (٤٧)، ٣٤٥-٣٦٩.
https://search.mandumah.com/Record/628167

سامية لطفي الأنصاري(٢٠١٢). التفكير الإيجابي "استراتيجياته وتطبيقاته". **المجلة المصرية للدراسات النفسية،** المجلد (٢٢)، العدد (٧٤)، ٥-٢٢.

سعود بن شايش بشير العنزي(٢٠١٤). مهارات الحكمة الاختبارية في ضوء متغيرات النوع والقدرة العامة والتحصيل الدراسي لدى طلاب السنة التحضيرية في جامعة الحدود الشمالية. **مجلة التربية،** كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١٦١)، الجزء الثاني، ٣٢٧-٣٦٤.

صادق كاظم جربو الشمري ومروة عبد العباس عصفور السعدي(٢٠١٨). الحكمة الاختبارية وعلاقتها بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلبة الجامعة. **مجلة العلوم الانسانية،** كلية التربية جامعة بابل، المجلد ٢٥، العدد (٢)، ١٧١-١٩٩.https://search. mandumah.com/Record/925890

طارق عبد العالي السلمي(٢٠١٨). التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية لدى طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين والعاديين في مدينة جدة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** جامعة البحرين، العدد ١٩، الجزء الأول، ٣٣١-٣٦٥.https://search. mandumah. com/Record/879633

عبد الله مراد العطرجي (٢٠٠٢). **استخدام التقنيات الحديثة والحاسب الآلي والانترنت في التقويم والقياس التربوي والنفسي.** اللقاء السنوي العاشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بجامعة الملك سعود، مجلد البحوث والدراسات وأوراق العمل.
https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=126990

عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٨). **عين العقل** "**دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي الإيجابي**". القاهرة: دار الكتاب.

عبد الستار إبراهيم(٢٠١١). **عين العقل (دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي الإيجابي).** ط٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عدنان يوسف العتوم(٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي في مفهوم التفكير الإيجابي للتقليل من قلق الاختبار لدى عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي. **رسالة دكتوراه،** كلية التربية، جامعة اليرموك.
https://search.mandumah. com/Record/723401

عصام جمعة نصار(٢٠١٥). فاعلية استراتيجية (KWLH) في تنمية فعالية الذات والدافعية للتعلُّم والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(١٦٤)، الجزء الثاني، ٨٤٩-٩٠٧.

فاروق عبد الفتاح (١٩٩٠). **القياس النفسي والتربوي للأسوياء والمعوقين**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

فاطمة عباس مطلك(٢٠٠٩). قياس مستوي الحكمة الاختبارية لدى الطلبة المتميزين والمتميزات وأقرانهم الاعتياديين من المرحلة الإعدادية (دراسة مقارنة) في مركز محافظة نينوى. **مجلة كلية الآداب**، جامعة بغداد، العدد (٩١)، ٥٦٦-٥٩٨.
https://search.emarefa.net/ar/viewer/BIM-333831

مايسة فاضل أبو مسلم(٢٠١٤). فاعلية برنامج مقترح لخفض قلق امتحانات الثانوية العامة في علاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٣٨)، الجزء الثاني، ١٠٦-١٤٩.

مجدي محمد أحمد الشحات(٢٠٠٧). أثر التدريب على الحكمة الاختبارية على مستوي كل من القلق الاختبار والتحصيل الدراسي. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد ١٧، العدد (٦٩)، ١-٣٧.

محمد حسن علاوي(١٩٩٨). **مدخل في علم النفس الرياضي**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

محمد عبد الجواد محمود (٢٠١٤). فعالية استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلُّم. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد ١٦١، الجزء (٤)، ٥٩١-٦٢٧.

محمد عبد الرؤف عبد ربه (٢٠١٨). الإسهام النسبي لمهارات الحكمة الاختبارية في التنبؤ بدرجات عينة من طلاب الثانوية العامة على اختبارات البوكليت. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (٩٤)، ٦٩-١٠٨.

محمد عبد العزيز نور الدين(٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في توجهات الدافعية(الداخلية والخارجية) وقلق الاختبار لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بالمنيا. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٣٤)، العدد (١٠)، ٤٠٨-٤٦٧.

محمد محمود عبد الوهاب (٢٠٠٧). أثر برنامج تدريبي لمهارات حكمة الاختبار على مستوي الأداء التحصيلي وقلق الاختبار لدى عينة من طلبة كلية التربية بالمنيا. **رسالة ماجستير**، غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنيا.

محمد منيزل عليمات، خالد خلف هواش(٢٠٠٦). العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد السابع، العدد(٣)، ٢٠٤-٢٢٢.

محمد يحي ناصف (٢٠١٨). فوائد استخدام التابلت في التعليم. عالم التربية. **المؤسسة العربية للاستشارات العلمية والتنمية**، العدد ١٦، الجزء (٣)، ٢١٦-٢٢٢.

مروة محمد عبد الوهاب (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لخفض الضغوط الدراسية لدى طالبات الجامعة. **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، العدد (٣)، المجلد (٢٣)، ٣٠١-٣٤٥.

مها عبد الحميد محمود عبد الحليم(٢٠١٣). مقياس قلق الاختبار للمراهقين. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١٩٩، ١٤٤- ١٦١.

ميرفت حسن فتحي عبد الحميد وسحر حمدي فؤاد (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير التحليلي في الكيمياء واتخاذ القرار والحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد(٨٩)، ٢٠-٩٤.

نائل إبراهيم أبو عزب(٢٠٠٨). فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. **رسالة ماجستير**، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية-غزة. https://iugspace.iugaza.edu.ps /bitstream /handle/ pdf?sequence= 1&isAllowed=y 20.500.12358/16674/file_1.

نجيب محفوظ بلفقية، وزكريا الشربيني، وحليمة محمد علي(٢٠٠١). العلاقة بين مفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة كليات جامعة السلطان قابوس واختلاف ذلك باختلاف الجنس ونوع الكلية. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد(٢٥)، الجزء الأول، ١٠-٢١.

هالة عبد الرحمن عبداللطيف عامر(٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية كفاءة المواجهة لدى طلاب كلية التربية. **رسالة ماجستير**، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة السادات.

هشام إبراهيم إسماعيل النرش(٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات حكمة الأداء على الاختبار على مستوي كل من فعالية الذات الأكاديمية وقلق الاختباري. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد التاسع عشر، العدد (٦٤)، ٤٢٣-٤٦٣.

هشام إبراهيم عبد الله ، عصام عبد اللطيف عبد الهادى العقاد(٢٠٠٩). الذكاء االوجدانى وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية**، كلية الآداب، جامعة المنيا، ٢٠٠٩، ص:١-٦٥.

هيثم أحمد على الزبيدي(٢٠١١). **فاعلية الذات وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى الموهوبين**. المؤتمر العلمى العربى الثانى لرعاية الموهوبين والمتفوقين، فى الفترة من ١٥-١٦ أكتوبر ٢٠١١ ،(المجلس العربى للموهوبين والمتفوقين)، ص ٥٧٣-٦١٠ *www.jarwan-center.com/download/.../*

وفاء محمود نصار عبد الرازق(٢٠١٨). إسهام عادات العقل في التنبؤ بالتفكير الإيجابي لدى طالبات الجامعة. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بنها، العدد (١١٦)، المجلد (٢٩)، ٢٨٤-٣٣١.

يحيى النجار وعبد الرؤوف الطلاع(٢٠١٥). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظات غزة. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)**، المجلد ٢٩، العدد (٢)، ٢٠٩-٢٤٦. https://search.mandumah.com/ Record/930935 .

يوسف بن سالم بن سيف الندابى(٢٠١٩). الشفقة بالذات كمؤشر للتنبؤ بكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلبة جامعة السلطان قابوس. **مجلة أكاديمية شمال أوربا المحكمة للدراسات والبحوث**، أكاديمية شمال أوربا للعلوم والبحث العلمي، المجلد الأول، العدد (٣)، ٦٩-٩٣. https://search.mandumah.com/Record/956423

Amer, A. (2007). EFL/ESL Test-wiseness and Test-taking Strategies. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497399.pdf

Ayden, S. (2009): Test anxiety among foreign language learners: A Review of literature. **The Journal of language and Linguistic Studies**, Vol. 5, No. (1), 127-137.

Bandura, A. (1977). Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, **Journal of Psychological Review**, Vol.84, No.2.pp. 191-215. http://psycnet.apa.org/journals /rev/84/2/ 191/

Bandura, A. (1982). Self-efficacy, Mechanism in Human Agency. **Amercan Psychologist**, Vol. (37), No.(2), Pp.122-147.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G., &Pastorelli, C. (2001). Self – efficacy beliefs as shapers of children's aspiration and career trajectories, **Child Development**, 72, 1, 187-206.

Britner, L. & Pajares, F. (2006). Sources of science self- efficacy beliefs of middle school students. **Journal of Research in Science Teaching,** 43(5). 134- 155

Chinyere, G. & Olubodun, O. (2016). Learners' Test Anxiety, Test Wiseness and Mathematics Achievement in Secondary Schools in Jos North Local Government Area, Plateau State.**The Nigerian Society of Educational Psychologists (NISEP)**, Vol. 14, No. 1, 95-103.

Driscoll, R. (2007). Westside Test Anxiety Scale Validation. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495968.pdf

Haynes, P.(2011). The Effect of Test-Wiseness on Self-Efficacy and Mathematic Performance of Middle School Students with Learning Disabilities. https://eric.ed.gov/?id=ED529333

Hong, E.; Sas, M. & Sas, J.(2006). Test-taking strategies of high and low mathematics achievers. **The Journal of Educational Research**, Vol. 99, No. (3), 144-155.

Houston, S. (2005). Test-Wiseness Training: An Investigation Of The Impact Of Test-Wiseness In An Employment Setting. A Dissertation Presented to The Graduate Faculty of The University of Akron In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy.

Lander, R.(2001). Professional cooperation Around Self-Related Measures in School Indicator Instrument. **Journal of Classroom Interaction**, Vol. 37, No.2, 27-36

McKay, P. & Doverspike, D.(2001). African-Americans' Test-taking Attitudes and Their Effect on Cognitive Ability Test Performance: Implications for Public Personnel Management Selection Practice**.** ***Public Personnel Management***, 30 (1),67-75.

Nguyen, H.(2003). Constructing a new theoretical framework for test wisenes and developing the Knowledge of Test-Taking Strategies (KOTTS) measure. Master's thesis, Retrieved from **Dissertations & Theses: Full Text, Publication**, No. AAT 1416088

Onji, K. (2013). Estimating the Effects of Procrastination on Performance: A Small Sample Study. **The Journal of Socio-Economics**, Vol. 44, 85-90.

Otoum, A.; Khalaf, H.; Bajbeer, A. & Hamad, H. (2015). The Level of Test–Wiseness for the Students of Arts and Science Faculty at Sharourah and its Relationship with Some Variables. **Journal of Education and Practice**, Vol.6, No.(29), 102-113.

Pajares , F. (1996). Self efficacy beliefs in academic settings. **Review of Educational Research**, Vol. (66), p. 543-578.

Pazook ,I.; Hakhverdian, A.; Moghadam, M. & Daraei, R.(2018). The effect of developing test-wiseness on Iranian EFL learners` listening comprehension and test anxiety. International **Journal of Advanced Multidisciplinary Scientific Research(IJAMSR)**, Vol.1, No. 9, 10-20.

Peng, Y.; Hong, E. & Masona, E. (2014). Motivational and cognitive test-taking strategies and their influence on test performance in mathematics. **Educational Research and Evaluation**, Vol. 20, No. 5, 366–385.

Sarnacki, R. (1979). An examination of test wideness in the cognitive test domain. **Review of education research**, Vol. (2), 252-279.

Stenlund,T. ; Eklöf, H. & Lyrén, P.(2017). Group differences in test-taking behaviour: an example from a high-stakes testing program. **Journal Assessment in Education: Principles, Policy & Practice,** Vol. 24, No.(1), 1-2***4.***

Tavakoli, E. & Hayati, S. (2014). Test-wiseness Strategies in PBTs and IBTs: The Case of EFL TestTakers, Who Benefits More? Procedia - Social and Behavioral Sciences, 1-10. https://www.academia.edu/8732798/Test_Wiseness_ Strategies

Yang, C.; Tasi, I.; Kilm, B.; Cho, M. & Laffey, J.(2006). Exploring the Relation ships Between Students` Academic Motivation and Social Ability in Online Learning Environments. **Internet of Higher Education,** Vol.9, P.277-286.

Vuk, J.; Morse, D. (2013). Self-Efficacy, Test Anxiety, and Self-Reported Test-Taking Ability: How Do They Differ between High- and Low-Achieving Students? **Research in the Schools**, Vol.20, No.2, 28-34.