كلية التربية

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة بمحافظة إربد في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

إعـــــــــــــداد

معن شاهر خالد سليمان

وزارة التربية والتعليم – الأردن

shaher_dr@yahoo.com

﴿المجلد التاسع والثلاثون– العدد الثامن– اغسطس ٢٠٢٣م﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص بالعربية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية لاستراتيجيات حكمة الاختبار ، والتعرف على أثر الجنس (طلاب وطالبات) ،الصف (ثامن، تاسع،عاشر) مستوى التحصيل الدراسي للطلبة(جيد جدا فأكثر ، جيد فأقل) على مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار ، ولتحقيق أهداف الدراسة ، أعد الباحث أداة لقياس درجة ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار واشتملت الأداة على (٣٤) عبارة موزعة على خمس استراتيجيات لحكمة الاختبار هي : استخدام الاختبار ، تجنب الخطأ ، التخمين ، الاستنتاج المنطقي ، استخدام المنبهات ، وبعد التأكد من صدقها وثباتها ، طبقت الأداة على عينة عشوائية عددها (٥٧٩) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة في محافظة إربد في الأردن للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية لاستراتيجيات حكمة الاختبار كانت عالية لاستراتيجيات ؛تجنب الخطأ ، التخمين ، الاستنتاج المنطقي ، و كانت متوسطة لاستراتيجياتي؛ استخدام الاختبار ، استخدام المنبهات ، ولا توجد فروق دالة إحصائيا لأثر متغيرات الجنس، والصف ، ومستوى التحصيل الدراسي على مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار على مستوى الأداة ككل ، وأوصت الدراسة بإعداد ورش عمل وبرامج تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية تهدف إلى تنمية قدراتهم في تدريس استراتيجيات حكمة الاختبار ،خاصة استراتيجيات استخدام الاختبار واستخدام المنبهات.

الكلمات المفتاحية: حكمة الاختبار، طلاب ، المرحلة الأساسية ، بني كنانة .

Abstract

The study aimed to reveal about the level of practicing for students in basic schools for the strategies of test-wiseness, and to identify the gender (boys and girls), class (eighth, ninth and tenth), the level of achievement for students (very good and above, good less) on the level of practicing students the strategies of test -wiseness. And to achieve the aims of study, the researcher makes a tool to measure the level of practicing the strategies of test- wiseness. And the tool has involved on (34) statements distributed on 5 strategies for test- wiseness and they are: using the test, excluding the error, guessing, logical deduction and using the stimulators. And after be certain of validity and : Reliability of these strategies, the tool has been applied on random on a sample of (579) of students (boys and girls) for high basic schools in schools of Bany-Kenana Directorate in the governate of Irbid for the year 2022-2023. The results showed that the degree of practicing the of strategies of test - wiseness for students in basic stage was high for strategies: excluding error, guessing and logical deduction and was moderate for the two strategies: using the test and using the stimulators.

And there weren`t any statistically significant differences for the impacts of variables like: gender, class and the level of achievement on the degree of practicing students the strategies of test wiseness on using the tool as a whole. And the study recommends preparing workshops and programs for training teachers in basic stage aim for improving their abilities in teaching the strategies of test – wiseness in particular the strategies of using the test and using stimulators.

Key words: Test- Wiseness , students, basic stage, Bany-Kenana,

مقدمة

حظيت استراتيجيات حكمة الاختبار باهتمام المختصين في التربية في العقود السابقة ،كما يبدو أثرها واضحا في ميدان التربية باعتبارها قدرة معرفية يمتلكها المفحوص ويوظفها في مواقف الاختبار والاستفادة من الصياغة غير الجيدة لفقرات الاختبار ، وما يتضمنه من مؤشرات تدل على الإجابة الصحيحة دون معرفته بمحتوى الاختبار في سبيل الحصول على درجات الأعلى (Dodeen&Abdelmabood,2005). ، عرفها أودن (Ouden, 1989) بأنها نشاط عقلي يقوم به المفحوص لرفع درجته في الاختبار دون معرفته بمحتوى الاختبار،وعرفها أورث (Orth,1995)بأنها قدرة معرفية مكتسبة من المهارات التي يمكن للمفحوص أن يستخدمها في موقف الاختبار لتحسين درجته على الاختبار بغض النظر عن محتواه، فقد عرفها روجرز وهارلي (Rogers &Harly, 1999) بأنها مهارة تتيح للمفحوص أن يستفيد من خصائص الفقرة للحصول على درجة أعلى من درجته الحقيقية دون معرفته بمحتوى الاختبار ، وعرف جيب (Gibb,2000) حكمة الاختبار بأنها قدرة المفحوص على الاستفادة من المؤشرات التي تتضمنها فقرات اختبار اختيار من متعدد في الحصول على درجة أعلى دون معرفته بمحتوى فقرات الاختبار .وعرفها نجوين (Nguyen, 2003) بأنها بناء نفسي متعدد الأبعاد يتكون من عمليات عقلية متزامنة مع النشاطات العقلية للتعامل مع الاختبار.

وقد تعددت استراتيجيات حكمة الاختبار فقد صنفها سارناكي (Sarnacki, 1979) **إلى خمس استراتيجيات :** استراتيجية استخدام الاختبار ، واستراتيجية تجنب الأخطاء ، واستراتيجية التخمين، واستراتيجية الاستنتاج المنطقي أو الاستنباطي ، واستراتيجية استخدام دليل المنبهات ، وهذا التصنيف الذي تبنته الدراسة الحالية في الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلاب المرحلة الأساسية لشموليته . كما صنفت استراتيجيات حكمة الاختبار إلى استراتيجيات تستخدم قبل البدء بالإجابة ، واستراتيجيات تستخدم خلال الإجابة عن الاختبار ، واستراتيجيات عند الانتهاء من الإجابة عن الاختبار، (Wenden, 1991) ، كما صنفت إلى استراتيجيات استخدام الوقت ، استراتيجية تجنب الخطأ ، استراتيجية التخمين ، استراتيجية الاستنباط ، ومراعاة القصد ، واستخدام الدليل(Rogers and Yang, 1996).

كما صنفت إلى استراتيجيات استغلال الوقت واستراتيجيات تجنب الأخطاء ، واستراتيجيات التخمين(Nitko, 2001)، ، وصنفها بينج (Peng, 2005) إلى استراتيجية حذف البدائل الخاطئة ، استراتيجية استخدام معلومات من فقرات أخرى ، استراتيجية التخمين ، استراتيجية تجنب الخطأ والمؤشرات .

وهناك عدة عوامل تؤثر في مستوى حكمة الاختبار التي يمتلكها الطالب تتحدد في ضوء العديد من العوامل منها : الخبرة السابقة في التعامل مع مواقف الاختبارات وهذا مرتبط بمستوى صف الطالب ، والفترة الزمنية للتعرض لموقف الاختبار، نوع الاختبار المطبق ، ومدى غموض فقرات الاختبار ، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار ومدى التقيد في الارشادات العامة لبناء الاختبار عند تصميم الاختبار ، ومستوى ذكاء المفحوص (Rogers and Bateson, 1991)

وأضاف بعض الباحثين عوامل أخرى مؤثرة في الحكمة الاختبارية، منها :تدريب الطلاب على مواجهة مواقف الاختبار، وتدريبهم على حل أسئلة الاختبارات دون توتر أو ارتباك، وتشجيع التنافس بين الطلاب من أجل الحصول على مركز متقدم في الاختبار (حماد، ٢٠١٠ ؛ المالكي، ٢٠١٠) .

وتعد استراتيجيات حكمة الاختبار من خلال الإدارة الجيدة للوقت والمراجعة المستمرة والعمل الجاد والفعال للاختبار ،وسيلة مهمة للتخفيف من حدة القلق والتوتر والدفع بالطلبة للحصول على درجات مرتفعة في الاختبار ، وتعديل وتغيير اتجاهات الطلبة وزيادة خبراتهم في التعامل مع الاختبارات ووجهات النظر حول الاختبارات والاستخدام المستقبلي للاختبار (Chun, 2006)

ومن الجدير بالذكر أن امتلاك هذه الاستراتيجيات وحدها قد لا يكون كافيا للطالب لكي ينجح دون استعداد أو مذاكرة ، فهذه الاستراتيجيات ليست بديلا عن الاستعداد الجيد للاختبار والمذاكرة المتواصلة والمستمرة ، ولكن امتلاك مثل هذه المهارات يساعد الطالب في الحصول على أقصى ما تسمح بها معلوماته ومستوى معرفته بالاختبار. (الشحات ، ٢٠٠٧)، ومع ازدياد استخدام الاختبارات ودورها في حياة الفرد العلمية والعملية تظهر الحاجة إلى امتلاك استراتيجيات تساعد الطالب على تقديم الاختبارات بطريقة فعالة ومريحة. وعن أهمية وفوائد ممارسة حكمة الاختبار يرى بيغتو (Beghetto , 2005) أنها كثيرة ، وأهمها : زيادة درجة الطالب فعليا في الاختبار مقارنة بزميل له لديه نفس مستوى المعرفة والتحصيل ولكنه لا يملك مثل هذه الاستراتيجيات.

تحتاج الدراسة الناجحة من الطلبة بجانب القدرات الملائمة لنوع الدراسة إلى توافر مهارات مثل حكمة الاختبار قد لا يكون متاح اكتسابها وتنميتها بالشكل المناسب في مراحل التعليم المختلفة قد يؤدي عدم معرفة الطلبة لهذه المهارات إلى ضعف تحصيلهم (ردادي، ٢٠٠١) ، حيث أظهرت دراسة هونج وآخرون (Hong et.al , 2006) وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار، وأظهرت دراسة العنزي (٢٠١٤) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحكمة الاختبارية والتحصيل المرتفع. ،وكشفت دراسة جراي (Gray,2011)عن أثر التدريب على استراتيجيات حكمة الاختبار في الأداء الأكاديمي، وأشارت إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين في التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ممن لديهم تدريب على مهارات حكمة الاختبار. تهتم الدراسة الحالية بالكشف عن ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار التالية : استخدام الاختبار ، تجنب الخطأ ، التخمين ، الاستنتاج المنطقي استخدام المنبهات في ضوء متغيرات الجنس والصف والتحصيل الدراسي

مشكلة الدراسة وأسئلتها

حظيت الاختبارات باهتمام الطالب والمعلم ، وهي من أهم الأدوات التي يستند إليها المعلم، إلا أنها تعتبر مصدرا لقلق بعض الطلبة، لأهميتها في تحديد مكان الطالب في المرحلة القادمة ومستقبله الدراسي ، لذا فإن تعلم استراتيجيات حكمة الاختبار من الخطوات المهمة التي تساعد الطالب على تجاوز مرحلة القلق والخوف من الاختبارات ، وتعطي لهم خبرة في المستقبل في التعامل مع الاختبارات ، وتخفيض القلق والارتباك قبل وأثناء الاختبارات ،وتعلم هذا النوع من الاستراتيجيات يؤدي إلى تطوير اتجاهات إيجابية نحو الاختبارات كونها نوع من أنواع التقييم للطالب أثناء عملية التعلم ، وتعود بالفائدة أيضا على المعلم حيث تساعده على دقة تقييم تحصيل طلبته ، وقياس مخرجات التعلم وهذا الهدف يعتبر من الأهداف المهمة في التعليم .

كمالاحظ الباحث شكوى بعض الطلاب من عدم قدرتهم على الحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية رغم أنهم استعدوا لها جيدا ،بينما يحصل طلبة آخرون على درجات مرتفعة بالرغم من أن مستوى استعدادهم للاختبار كان أقل ، وقد يعود ارتفاع درجات المجموعة الأخيرة بالرغم من انخفاض مستوى الاستعداد للاختبار إلى أن مستوى امتلاكهم لمهارات حكمة الاختبار أعلى .

ونظرا لمحدودية الدراسات التي تناولت حكمة الاختبار على البيئة العربية بصفة عامة وعلى البيئة الأردنية بصفة خاصة في هذا المجال ، ونظرا لقلة الدراسات التي تناولت مدى الاختلاف في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار باختلاف التخصص والتحصيل الدراسي والصف الدراسي للطالب، ونتيجة لظهور بعض الدراسات حول تعلم استراتيجيات حكمة الاختبار وتناقض النتائج بالنسبة للمستوى الدراسي والتحصيلي والجنس، ولكل هذه الأسباب دفعت الباحث إلى تناول مشكلة الدراسة **وتسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية :**

١- ما مستوى ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة تعود إلى الجنس ، الصف ، التحصيل الدراسي ؟

أهداف الدراسة

- الوقوف على مستوى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا لمهارات حكمة الاختبار .
- تحديد مستوى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا لمهارات حكمة الاختبار في ضوء متغيرات الجنس (طلاب ، طالبات) ، الصف (ثامن ، تاسع ، عاشر) ، التحصيل الدراسي للطالب في ذلك الفصل

الأهمية النظرية

- تساعد الدراسة الحالية المعلمين على التعرف على مستوى استراتيجيات الحكمة الاختبارية لدى طلبتهم وتحديد الاستراتيجيات التي تسهم في خفض مستوى التحصيل الدراسي لديهم .
- تبرز أهمية الدراسة لارتباطها بطلبة المرحلة الأساسية حيث تعد هذه المرحلة أساس المراحل الأخرى الثانوية والجامعية .
- تستمد الدراسة الحالية أهميتها من تناولها موضوع حكمة الاختبار والذي يعتبر من المتغيرات الأكثر إسهاما في انجاز المهام الدراسية.

الأهمية التطبيقية :

- تمثل الدراسة الحالية إضافة جديدة وإثراء للمكتبة الأردنية والعربية في مجال البحث العلمي من خلال تناول استراتيجيات الحكمة الاختبارية .

- نتائج الدراسة وما تسفر عنه من توصيات تساعد في إعداد برامج التوجيه والارشاد الأكاديمي من قبل المرشدين التربويين لمساعدة الطلبة على التخطيط عند المذاكرة والاستعداد للاختبارات التحصيلية.

-تعكس نتائج الدراسة العناية بالمشكلات الدراسية لطلبة المرحلة الأساسية العليا الأمر الذي يعد ذا أهمية قصوى لمجتمع البحث الذي يمثل النواة المستقبلية للتغيير والتحسين .

- قد تجد نتائج الدراسة اهتماما لدى القائمين على العملية التعليمية بوجه عام والمعلمين بوجه خاص ، وذلك بقيامهم بتدريب الطلبة على استخدام استراتيجيات حكمة الاختبار الأكثر فعالية والتي تؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو الاختبارات وبخاصة في المرحلة الأساسية.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة على الآتي :

- **الحدود الموضوعية** : اقتصرت الدراسة على استراتيجيات حكمة الاختبار الواردة في أداة الدراسة، هي : استخدام الاختبار ، تجنب الخطأ ، التخمين ، الاستنتاج المنطقي ، استخدام المنبهات .

- **الحدود البشرية** : اقتصرت الدراسة على طلبة المرحلة الأساسية العليا (طلاب وطالبات الصف العاشر والتاسع والثامن) في المدارس الحكومية .

- **الحدود المكانية :** اقتصرت الدراسة على مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة بمحافظة إربد

- **الحدود الزمنية**: اقتصرت الدراسة على طلبة الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢ م / ٢٠٢٣ م

مصطلحات الدراسة

حكمة الاختبار : بأنها قدرة الطالب في الإجابة الصحيحة عن مفردات الأسئلة ذات الاختيار من متعدد والتي تتضمن مؤشرات حل الأسئلة من أجل الحصول على درجات مرتفعة دون معرفة بمحتوى الموضوع. (الخولي ، 2018) .

حكمة الاختبار (إجرائيا): تتحدد في هذه الدراسة بأنها درجات الطلبة على كل مهارة من مهارات حكمة الاختبار التي تشتمل عليها أداة الدراسة وهي :استراتيجية استخدام الاختبار ،استراتيجية تجنب الخطأ ،استراتيجية التخمين ،استراتيجية الاستنتاج المنطقي ،استراتيجية استخدام المنبهات.

التحصيل الدراسي : استيعاب المتعلم لما تعلمه من خبرات معرفية أو مهارية أو وجدانية من المقررات الدراسية . (أبو هاشم ، ٢٠٠٨).

ويحدد التحصيل الدراسي إجرائيا في هذه الدراسة بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في جميع المقررات الدراسية في نهاية الفصل الدراسي.

الدراسات السابقة

أجرى هونج وآخرون (Hong et.al , 2006) دراسة هدفها المقارنة بين مهارات الحكمة الاختبارية لدى(٢٦) طالبا من المرحلة المتوسطة منهم (١٥) من مرتفعي التحصيل في الرياضيات، (١١) منخفضي التحصيل في الرياضيات، أظهرت النتائج باستخدام اختبار Z وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح مرتفعي التحصيل ، حيث يعاني منخفضي التحصيل من ضعف مهارات حكمة الاختبار والاستعداد للاختبار.

أجرى أبو هاشم (٢٠٠٨) دراسة تهدف إلى فحص النموذج البنائي التنبؤي الذي يشتمل على مهارات القراءة والاستذكار و مهارات الحكمة الاختبارية ، وتأثيرات مهارات الدراسة والاستذكار والحكمة الاختبارية على التحصيل الدراسي ، وكذلك كشف عن اختلاف مهارات الدراسة والاستذكار والحكمة الاختبارية باختلاف والنوع والتخصص الدراسي ، بالإضافة إلى دراسة الفروق في استخدام مهارات الدراسة والحكمة الاختبارية وتحديد المهارات الأكثر استخداما لدى عينة عشوائية مكونة من (٣٤٥) طالبا و طالبة بمن المرحلة الثانوية . **أظهرت النتائج :** عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات الدراسة والحكمة الاختبارية **ترجع إلى كل من :** النوع (طالب ، طالبة) والتخصص الدراسي (علمي - أدبي) ،وأن الطلاب والطالبات أكثر استخداما لمهارات حكمة الاختبار التالية : التعامل مع ورقة الاختبار والاستعداد للاختبار، وإدارة الوقت والمراجعة، ووجود تأثير موجب لبعض مهارات الحكمة الاختبارية على التحصيل الدراسي .

أجرت مطلك (٢٠٠٩) دراسة بعنوان قياس مستوى الحكمة الاختبارية لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المرحلة الاعدادية في محافظة نينوى – العراق ،ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء مقياس الحكمة الاختبارية الذي يتناول خمس استراتيجيات لحكمة الاختبار : التعامل مع ورقة الاختبار ، التعامل مع ورقة الاجابة ، التخمين ، مراعاة القصد للمخمن ، المراجعة ، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من المرحلة المتوسطة . دلت النتائج أن مستوى الحكمة الاختبارية للطلاب الاعتياديين كان بدرجة متوسطة ، وأن الحكمة الاختبارية للطلاب المتميزين موجودة بدرجة أعلى للطلاب المتميزين ، ومنعدمة لدى الطلاب ضعاف التحصيل .

وأجرى المالكي (٢٠١٠) دراسة تهدف إلى الكشف عن درجة مستوى كل من قلق الاختبار والحكمة الاختبارية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الليث بالمملكة العربية السعودية ، ولتحقيق هدف الدراسة ،استخدم مقياس الحكمة الاختبارية للردادي (٢٠٠١) ، ومقياس قلق الاختبار للطريري (١٩٩٢) وتم توزيعهما على عينة البحث المكونة من (٦١٥) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ، وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى الحكمة الاختبارية واستراتيجاتها كانت بدرجة متوسطة (٣.٠٤) والقلق بدرجة (أحيانا).

كما كشفت دراسة جراي (Gray,2011) عن أثر التدريب على استراتيجيات حكمة الاختبار في مركز الضبط والقلق والأداء الأكاديمي، تكونت عينة الد راسة من (95) طالبا وطالبة في المرحلة المتوسطة، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في مركز الضبط لصالح المجموعة التجريبية، حيث حدث تحسن دال وإيجابي في مركز الضبط .وأشارت إلى وجود فروق دالة بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في قلق الامتحان لصالح المجموعة التجريبية، حيث حدث تحسن دال وإيجابي في خفض مستويات القلق، وأشارت إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين في التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ممن لديهم تدريب على مهارات حكمة الاختبار .

وأجرى وادي (2013) دراسة بهدف التعرف على مستوى ممارسة طلبة كلية التربية ابن الهيثم للعلوم المصرفية لاستراتيجيات حكمة الاختبار ، و التعرف على الفروق في مهارات حكمة الاختبار باختلاف(الجنس، القسم العلمي) وإيجاد العلاقة الارتباطية ومدى إسهام مهارات حكمة الاختبار بالتحصيل الدراسي، حيث قام الباحث ببناء مقياس حكمة الاختبار تكون من سبعة أبعاد ،توصلت نتائج البحث إلى عدم ووجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الطلاب والطالبات في استخدام مهارات حكمة الاختبار ، وأن طلبة كلية التربية ابن الهيثم يمتلكون مها رات حكمة الاختبار وبشكل متساو وهناك فروق دالة إحصائيا بين طلبة الأقسام العلمية في استخدامهم لمهارات حكمة الاختبار، ووجد إسهام موجب ودال إحصائيا لمها رات حكمة الاختبار على التحصيل الد راسي.

أجرى العنزي (٢٠١٤) دراسة هدفت التعرف على العلاقة بين الحكمة الاختبارية وتحصيل طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت في اختبار تحصيلي ، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي ، وتكونت العينة من (٢٨٤) طالبا وطالبة من الصف الثاني عشر بمدارس محافظة الفروانية والجهراء ، واستخدم مقياس الحكمة الاختبارية واختبار تحصيلي ، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحكمة الاختبارية والتحصيل المرتفع.

أجرى السلمي (٢٠١٨) دراسة بعنوان الحكمة الاختبارية والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحة المتوسطة الموهوبين والعاديين في مدينة جدة ، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية والعلاقة بينهما، لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين والعاديين في مدينة جدة قام الباحث ببناء مقياسي التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢٠) طالبا وطالبة. توصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية ظهرا بمستوى متوسط لدى عينة الدراسة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحكمة الاختبارية لصالح الطلبة الموهوبين، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في ممارسة الحكمة الاختبارية ترجع للنوع .

أجرى محمد (٢٠١٨) دراسة بهدف الكشف عن مستويات مهارات الحكمة الاختبارية لدى طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي في مدينة شبين الكوم في مصر ، وعن الفروق في تلك المهارات بين المرتفعين منهم والمنخفضين في الدرجات الكلية لاختبارات البوكليت ، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث مقياس مهارات الحكمة الاختبارية المكون من (٥٠) عبارة موزعة في خمس استراتيجيات لحكمة الاختبار دلت النتائج أن ٥٨,٣ % من العينة الأساسية لديهم مستوى مرتفع من مهارات حكمة الاختبار ، وأن ٢٣,٦ % لديهم مستوى متوسط ، ١٨,١% لديهم مستوى منخفض في مهارات حكمة الاختبار ، وأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارات حكمة الاختبار لصالح مرتفعي الدرجات الكلية وتوجد علاقة موجبة قوية دالة إحصائية بين درجاتهم على أبعاد مهارات الحكمة الاختبارية ودرجاتهم الكلية على اختبارات البوكليت.

أجرت خليل وآخرون (٢٠١٩) دراسة بعنوان الفروق في مستوى الحكمة الاختبارية لدى طلاب المرحلة الاعدادية في ضوء متغيرات النوع والصف الدراسي في مدارس القاهرة في مصر ، ولتحقيق هدف الدراسة ، استخدم مقياس الحكمة الاختبارية الذي يتكون من(٣٠) عبارة يقع في أربع استراتيجيات للحكمة الاختبارية هي: تنظيم وقت الاختبار ، تجنب الوقوع في الخطأ ، التخمين ، التفكير الاستدلالي أشارت النتائج أن طلاب المرحلة الإعدادية يمتلكون الحكمة الاختبارية ، وأن مهارة حكمة الاختبارية التي يستخدمها طلاب المرحلة الإعدادية بدرجة عالية في التفكر الاستدلالي ،ومهارة تجنب الخطأ ، وبدرجة متوسطة في مهارة تنظيم الوقت ،أما مهارة التخمين فكانت متدنية .

وأجرى صالح ، وعبيد (٢٠٢٠) دراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الحكمة الاختبارية والسيطرة الانتباهية لدى طلبة الدراسات العليا، وتحقيقا لهذا الهدف قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية ذات التوزيع التناسبي، التي بلغت (٣٠٠) طالبا وطالبة من الدراسات العليا في جامعة القادسية، لهذا تم تبني مقياس الحكمة الاختبارية لـ (Millman,.&Eble ,1995).، الذي تكون بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة، ومقياس (Deery-beery, 2002)حول السيطرة الانتباهية، الذي تكون بصيغته النهائية من (١٨) فقرة، وتمتع كلا المقياسين بخصائص الصدق والثبات. وبعد استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة، تبين للباحثين أن طلبة الدراسات العليا في جامعة القادسية يتمتعون بالحكمة الاختبارية عند أداء الامتحانات الدراسية، في حين يعانون من تدني السيطرة الانتباهية، كذلك توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة (ضعيفة) بين الحكمة الاختبارية وضعف السيطرة الانتباهية.

أجرى نصار (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى مهارات الحكمة الاختبارية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، والكشف عن دلالة التفاعل بين الجنس والتخصص على درجات الطلاب في اختبار الحكمة الاختبارية (الأبعاد والدرجة الكلية)، والتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات الأربع المتباينة الناتجة من تفاعل الذكاء والتحصيل، ومعرفة العلاقة بين درجات الطلاب على مقياس الحكمة الاختبارية ودرجاتهم في التحصيل الدراسي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وطبقت أدوات الدراسة على عينة بلغت (١٠٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق في جميع الأبعاد لصالح المتوسط الفعلي في أبعاد التخمين الذكي، ضبط قلق الاختبار ومراعاة ضوابط الاختبار والتنظيم والمراجعة والدرجة الكلية، مما يعني أن أفراد العينة أعلى من المتوسط في هذه الأبعاد وفي الدرجة الكلية، بينما جاءت الفروق في اتجاه المتوسط الفرضي لأبعاد استخدام الوقت والتعامل مع ورقة الإجابة والاستنتاج المنطقي، مما يعني أن أفراد العينة أقل من المتوسط في هذه الأبعاد، كما كان مستوى تمكن الطلبة من مهارات الحكمة الاختبارية (٦٧.٥٦%)، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين الجنس والتخصص في الحكمة الاختبارية، ، وأخيرا عدم وجود علاقة بين أبعاد مقياس الحكمة الاختبارية والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في الأردن.

أجرى العنزي (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى إجراء تحليل بعدي للكشف عن تأثيرات استراتيجيات الحكمة الاختبارية في التحصيل الدراسي وخفض قلق الاختبار من خلال التصميمات الارتباطية والتجريبية والكشف عن العوامل المعدلة الدالة في هذه التأثيرات وتكونت العينة من (٢٤) بحثا .أشارت النتائج إلى وجود تأثير كبير جدا لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية ذات التصميمات الارتباطية في التحصيل الدراسي ، حيث بلغ حجم التأثير (٠.٨٢) ، كما وجد تأثير للمتغيرات المعدلة(نوع المشاركين ، والمرحلة الدراسية ، ودولة التطبيق) ، كما أشارت النتائج إلى تأثيرات معتدلة لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية ذات التصميمات الارتباطية في خفض القلق ، وإلى وجود تأثيرات كبيرة لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية ذات التصميمات التجريبية في خفض القلق.

أجرى الثبيتي (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الحكمة الاختبارية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس منطقة عفيف في المملكة العربية السعودية ، وعلى العلاقة بين الحكمة الاختبارية واتجاهات الطلبة نحو الاختبار ، وقد استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من (١٧٩) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وطبق عليهم مقياس الحكمة الاختبارية ترجمة مطلك (٢٠٠٩)، واستبانة الاتجاه نحو الاختبار من (إعداد الباحث)، واستخدم لاختبار صحة فروض البحث معامل ارتباط بيرسون، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (t)، واختبار تحليل التباين الأحادي .أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الحكمة الاختبارية والاتجاه نحو الاختبار، وأن مستوى استخدام الحكمة الاختبارية لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء بدرجة متوسطة، وأن الاتجاه نحو الاختبار جاء محايداً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الحكمة الاختبارية والاتجاه نحو الاختبار تعزى لاختلاف الجنس (ذكور، أناث) ، والاتجاه نحو الاختبار تعزى لاختلاف المستوى التحصيلي (مرتفع، متوسط، متدني) لصالح ذوي التحصيل المرتفع.

وأجرى الجهني ، سليمان (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى بناء مقياس حكمة الاختبار والكشف عن درجة استخدام طالبات المرحة المتوسطة بالمدينة المنورة لاستراتيجيات حكمة الاختبار، وكذلك التعرف على الفروق في استخدام استراتيجيات حكمة الاختبار تبعا لاختلاف المستوى التحصيلي(ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف)والمستوى الدارسي(أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط .) ،وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، واشتملت أداة الدراسة على استراتيجيات حكمة الاختبار وفقا لتصنيف سارناكي مؤلفة من(٣٧) مفردة موزعة على خمس استراتيجيات؛ استخدام الاختبار، تجنب الخطأ، التخمين،

الاستنتاج المنطقي، استخدام المنبهات) ،اختيرت عينة عشوائية عنقودية من طالبات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للعام الدراسي ١٤٤٢/١٤٤١هـ، وتكونت العينة النهائية من(٤٧٤) طالبة .توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام طالبات المرحلة المتوسطة "عالية "لاستراتيجيات الاستنتاج المنطقي، و التخمين .بينما كانت درجة استخدامهن متوسطة لاستراتيجيات استخدام الاختبار، و تجنب الخطأ، و استخدام المنبهات .وقد تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طالبات المرحلة المتوسطة تبعا لمتغير التحصيل، بينما توجد فروق دالة إحصائيا بين الطالبات تبعا لمتغير المستوى الدراسي(أول، ثاني، ثالث متوسط) لصالح طالبات الصف الأول المتوسط في استراتيجيات استخدام الاختبار و التخمين.

وأجرى العبيدي (٢٠٢٣) دراسة بهدف التعرف على حكمة الاختبار لدى الطلبة الموهوبين والتعرف على استراتيجيات حكمة الاختبار الأكثر استخداما لدى الطلبة الموهوبين وإيجاد الفروق في حكمة الاختبار لدى الطلبة الموهوبين تبعا لمتغير النوع(ذكر، انثى)والصف (الثالث متوسط، السادس الاعدادي)والمحافظة في العراق ، ولأغراض الدراسة تم بناء مقياس حكمة الاختبار باستراتيجيات خمسة ، واخضع المقياس لإجراءات الصدق والثبات بعد أن طبق على عينة قوامها (١١١) طالباً وطالبة بواقع (٧١) طالباً و(٤١)طالبة.أظهرت النتائج أن الطلبة الموهوبين لديهم حكمة اختبار بشكل" مرتفع " مقارنة بالمتوسط الفرضي للمقياس، و أن استراتيجية تجنب الخطأ هي الاستراتيجية الأكثر استخداما لدى الطلبة الموهوبين. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في ممارسة حكمة الاختبار ، وكذلك عدم وجود فروق في ممارسة حكمة الاختبار وفق الصف(الثالث-السادس) ،أما بالنسبة للتفاعلات بين متغيرات(النوع، الصف) كانت غير دالة عدا تفاعل النوع والصف كان دال ولصالح الإناث الصف الثالث المتوسط.

من خلال مراجعة الدراسات السابقة يتضح أن أهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة تركيزها على مدى امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمهارات حكمة الاختبار وفق استراتيجيات شاملة لحكمة الاختبار ، حيث تناولت درجة ممارسة خمس استراتيجيات ،هي: استخدام الاختبار ،تجنب الخطأ، التخمين ، الاستنتاج المنطقي ، استخدام المنبهات ، بينما تناولت الدراسات السابقة في معظمها الكشف عن استراتيجيات حكمة الاختبار للطلبة في دول مختلفة وفي مراحل دراسية أخرى (الثبيتي ، ٢٠٢٢ ؛ محمد ، ٢٠١٨ ٢٠١٦ ؛ العبيدي ٢٠٢٣) ونظراً للتباين الثقافي والاجتماعي والتعليمي والمراحل الدراسية بين البيئات المختلفة بصفة عامة والبيئة الأردنية بصفة خاصة من الطبيعي أن ينبع عن ذلك اختلاف مستوى الحكمة الاختبارية لدى الطلبة .

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي والاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة ،وتناولت الدراسات السابقة استراتيجيات أخرى لحكمة الاختبار وربطها بمفاهيم أخرى مثل القلق والتحصيل الدراسي ، والسيطرة الانتباهية، والتفكير الإيجابي (العنزي ، ٢٠٢٢ ؛ صالح وعبيد ، ٢٠٢٠ ؛ السلمي ، ٢٠١٨) ،كما يلحظ على الدراسات السابقة التي أجريت في الأردن أنها اقتصرت على طلبة الثانوي (نصار، ٢٠٢١) بينما تناولت الدراسة الحالية الكشف عن مستوى حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية الجنس ، التحصيل الدراسي والصف .

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة يشتمل مجتمع الدراسة على طلاب وطالبات المرحلة الأساسية العليا : الثامن ، التاسع ، العاشر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بناء كنانة في محافظة اربد للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م البالغ عددهم (٦٨٥٨) طالبا وطلبة موزعين على الصفوف على النحو التالي: (٢٢١١) طالبا وطالبة صف ثامن منهم (١٢٠٦ طلاب ؛ ١٠٠٥ طالبات) ، (٢٣٣٥) طالبا وطالبة صف تاسع منهم (١٢٠٥ طلاب ؛ ١١٣٠ طالبات)، (٢٣١٢) طالبا وطالبة صف عاشر منهم (١١٦٢ طالبا ؛ ١١٥٠ طالبة) ، موزعين على ٤٤ مدرسة حكومية .

عينة البحث تم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية العنقودية وقد بلغت (٥٧٩) طالبا وطالبة، وقد تم اختيار عشوائيا (١٠) مدارس بنين(خرجا الثانوية للبنين ، حريما الثانوية للبنين ، الخريبة الثانوية للبنين ، سما الروسان الثانوية للبنين ، المزيريب الأساسية للبنين ، عقربا الثانوية للبنين ، يبلا الثانوية للبنين ، سمر الثانوية للبنين ، ملكا الثانوية للبنين ، المنصورة الثانوية للبنين) ، (٩) مدارس بنات(خرجا الثانوية بنات ، حريما الثانوية بنات ، سما الروسان الثانوية بنات ، المزيريب الأساسية بنات ، عقربا الثانوية بنات ، يبلا الثانوية بنات ، سمر الثانوية بنات ، ملكا الثانوية بنات ، أم قيس الثانوية بنات) التي تشتمل على صفوف الثامن والتاسع والعاشر معا، وقد روعي في اختبار العينة تمثيلها لمجتمع الدراسة ومن مختلف المدارس حسب الموقع الجغرافي (شمال ،جنوب، شرق ، غرب ، وسط) ، وقد تم اختيار عشوائيا شعبة من كل صف ،وكان عدد شعب البنين (١٠) شعب من كل صف، وعدد شعب البنات (٩) شعب من كل صف، والجدول (١) يبين توزيع عينة الدراسة على متغيرات الدراسة .

جدول (١) توزيع عينة الدراسة على متغيرات الجنس والصف و مستوى التحصيل الدراسي

متغير الدراسة	المستوى	العدد	الإجمالي
الجنس	طلاب	٣٢٧	٥٧٩
	طالبات	٢٥٢	
الصف	الثامن	٢٢٥	٥٧٩
	التاسع	١٨٣	
	العاشر	١٧١	
التحصيل الدراسي	جيد جدا فأكثر	٣٣١	٥٧٩
	جيد فأقل	٢٤٨	

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة الحالية استنادا إلى الأدب النظري المتعلق بحكمة الاختبار وبعد الاطلاع على مقياس (Sanford,2013) وتصنيف سارنيكي (Sarancki,1979) لاستراتيجيات حكمة الاختبار التي تشتمل على معظم استراتيجيات حكمة الاختبار والدراسات السابقة المتعلقة بحكمة الاختبار منها (الجهني وسليمان، ٢٠٢٢ ؛ الثبيتي ، ٢٠٢٢ ؛ العبيدي، ٢٠٢٣ ؛نصار ٢٠٢١ ، العبيدي ، ٢٠٢٣)،وتكونت أداة الدراسة الحالية بصورتها الأولية من (٣٤) عبارة التي تقع في خمس استراتيجيات لحكمة الاختبار،هي : استخدام الاختبار وتشتمل على (١١) عبارة ، تجنب الخطأ وتشتمل على (٦) عبارات ، التخمين وتشتمل على (٤) عبارات، الاستنتاج المنطقي وتشتمل على(٦) عبارات ، استخدام المنبهات وتشتمل على (٧) عبارة وفق تدريج ليكرت الخماسي عالية جدا ، عالية ، متوسطة ، منخفضة ، منخفضة جدا.

صدق الأداة

للتأكد من صدق أداة الدراسة ، تم توزيع الأداة بصورتها الأولية على (٨) محكمين من حملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم في الجامعات ، ومن ذوي الخبرة والكفاءة ،وذلك للحكم على مدى ملاءمة كل عبارة للاستراتيجية التي تنتمي لها في الأداة ، وللتأكد من صحة صياغة عبارات الأداة بشكل سليم ومفهوم ووضع التعديلات والاقتراحات المناسبة من حيث الحذف أو الإضافة، لتطوير الأداة من أجل الوصول إلى أداة يمكن من خلالها تقييم درجة ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات حكمة الاختبار بصورة سليمة ودقيقة ، هذا ولم يحدث حذف لأي عبارة في الأداة مع إجراء بعض التعديلات عليها ، هذا وقد تم اعتماد العبارات في الأداة ممن حصلت على موافقة ٨٠ % فأكثر من المحكمين .

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية استطلاعية عددها (٤٥) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها الأساسية ، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الأداة على نفس العينة ، وتم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة الفا لكرونباخ لكل بعد من أبعاد الأداة الخمسة وللأداة ككل وكانت النتائج كما في الجدول (٢)

جدول (٢) معامل الثبات لأبعاد الدراسة وللأداة ككل باستخدام معادلة الفا لكرونباخ

م	البعد	قيمة معامل الثبات
١	استراتيجية استخدام الاختبار	٠.٨٢
٢	استراتيجية تجنب الخطأ	٠.٧٤
٣	استراتيجية التخمين	٠.٨١
٤	استراتيجية الاستنتاج المنطقي	٠.٧٥
٥	استخدام المنبهات	٠.٧٦
٦	الأداة ككل	٠.٨٨

يتضح من الجدل (٢) أن معاملات الثبات للأداة والأبعاد تعد مقبولة لغاية البحث العلمي كما تم حساب معاملات الاتساق الداخلي لكل من أبعاد الأداة عن طريق إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد أداة الدراسة الخمسة والدرجة الكلية على الأداة وكانت النتائج كما في الجدول (٣)

جدول (٣) معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد الأداة ككل

م	الاستراتيجية	معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية على الأداة
١	استراتيجية استخدام الاختبار	**٠.٨٠
٢	استراتيجية تجنب الخطأ	**٠.٧٩
٣	استراتيجية التخمين	**٠.٨٦
٤	استراتيجية الاستنتاج المنطقي	**٠.٧٨
٥	استراتيجية استخدام المنبهات	**٠.٧٩

**** القيمة دالة عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول(٣) أن معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الأداة والدرجة الكلية دالة إحصائيا كما تم إيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الأداة والدرجة الكلية وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٥٥-٠.٦٥) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ مما يدل على وجود اتساق داخلي بين كل عبارة في الأداة والدرجات على الأداة ككل .كما تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد أداة الدراسة وكانت النتائج كما في الجدل (٤)

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد أداة الدراسة

البعد	استراتيجية استخدام الاختبار	استراتيجية تجنب الخطأ	استراتيجية التخمين	استراتيجية الاستنتاج المنطقي	استخدام المنبهات
بعد/ استراتيجية استخدام الاختبار	١	٠.٤٨	٠.٣٩	٠.٤٠	٠.٤٢
بعد /استراتيجية تجنب الخطأ		١	٠.٣٧	٠.٥٨	٠.٥٢
بعد/ استراتيجية التخمين			١	٠.٤٥	٠.٥٠
بعد/ استراتيجية الاستنتاج المنطقي				١	٠.٥٩
بعد/ استخدام المنبهات					١

يتضح من الجدول (٤) وجود معاملات ارتباط مقبولة بين أبعاد أداة الدراسة حيث تراوحت بين (٠.٣٧– ٠.٥٩) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية مقبولة بين أبعاد أداة الدراسة ،وعدم وجود ازدواج خطي بين أبعاد الأداة بمعنى أن أبعاد الأداة تقيس سمة واحدة وهي حكمة لاختبار، وأن الأداة تشتمل على جميع الأبعاد ، والأبعاد مناسبة إحصائيا للأداة ، حيث إن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد أقل من ٠.٩٠ .

تطبيق الدراسة

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة والحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق أداة الدراسة ، تم توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة وعددهم (٥٧٩) طالبا وطالبة موزعين على طلبة المدارس المعنية بالدراسة ، وقد أشرف على تطبيق الدراسة الباحث وبعض المعلمين والمعلمات في المدارس ، وبعد انتهاء الطلبة من الإجابة عن أداة الدراسة، تم جمعها وتفريغها على برنامج الاكسل وبرنامج spss ، حيث أعطيت الدرجات التالية على مقياس ليكرت الخماسي : عالية جدا (٥) درجات ، عالية (٤) درجات ، متوسطة (٣) ، منخفضة (٢) ، منخفضة جدا (١) للفقرات الموجبة ، وللفقرات السالبة عالية جدا (١) ، عالية (٢) ، متوسطة (٣) ، منخفضة (٤) منخفضة جدا (٥) .

تصحيح المقياس (الأداة) : يشتمل المقياس أو الأداة على (٣٤) عبارة الحد الأدنى للدرجة الكلية على المقياس ٣٤ درجة والحد الأعلى ١٧٠ درجة ، ويمكن تصحيحه وفق المتوسط الحسابي الموزون والتدريج الخماسي للمقياس (٥) عالية جدا، (٤) عالية ،(٣) متوسطة ،(٢) منخفضة ،(١) منخفضة جدا . ويكون تصنيف مدى الدرجات على النحو التالي: (٤.٥-٥) عالية جدا ، (٣.٤٩-٤) عالية ، (٢.٤٩-٣) متوسطة،(١.٤٩-٢) منخفضة ، (١-١.٤٩) منخفضة جدا .

متغيرات الدراسة

الجنس : طلاب ، طالبات

الصف : ثامن ، تاسع ، عاشر

التحصيل الدراسي : يقاس بمعدل الطالب في نهاية الفصل الدراسي: جيد جدا فأكثر، جيد فأقل

الأساليب الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة ، فقد استخدمت الأساليب الإحصائية التالية :

- للإجابة عن سؤال الدراسة الأول استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة عن أبعاد مقياس حكمة الاختبار الخمسة : استخدام الاختبار، تجنب الخطأ، التخمين، الاستنتاج المنطقي ، استخدام المنبهات ، واستخدام Onesample t-test (T) لحساب الفروق بين متوسطات ممارسات الطلبة لمهارات حكمة الاختبار والوسط الفرضي للمقياس .

- استخدام تحليل التباين المتعدد للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات لتقديرات ممارسات الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار التي تعزى للجنس (طلاب، طالبات)، والصف الدراسي للطالب في المدرسة (ثامن ، تاسع ، عاشر)، والتحصيل الدراسي للطالب (جيد جدا فأكثر ، جيد فأقل).كما استخدم اختبار مربع إيتا للكشف عن حجم أثر المتغيرات الديموغرافية للدراسة على درجة ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار.

نتائج الدراسة وتفسيرها

السؤال الأول : ما مستوى ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة طلبة المرحلة الاساسية العليا لاستراتيجيات حكمة الاختبار ، كما تم فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لمستوى ممارسة حكمة الاختبار لأبعاد الأداة الخمسة وللأداة ككل والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).فقد أشارت النتائج على مستوى الأداة والأبعاد لمستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار كما في الجدول (٥) .

الجدول (٥) نتائج فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لمستوى ممارسة حكمة الاختبار لأبعاد الأداة الخمسة وللأداة ككل والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).

البعد /الاستراتيجية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة t	الدلالة الاحصائية	مستوى الممارسة
استخدام الاختبار	٣.٢٧	١.٠٦٤	٥٧٨	٦.٠٨	٠.٠٠١	متوسطة
تجنب الخطأ	٣.٧٠	٠.٩٦٩	٥٧٨	١٧.٣٦	٠.٠٠١	عالية
التخمين	٣.٥٣	٠.٩٢٣	٥٧٨	١٣.٩٢	٠.٠٠١	عالية
الاستنتاج المنطقي	٣.٨٥	٠.٨٧٦	٥٧٨	٢٣.٦٤	٠.٠٠١	عالية
استخدام المنبهات	٣.٢٦	٠.٩٢٨	٥٧٨	٥.٦٥	٠.٠٠١	متوسطة
الأداة ككل	٣.٥٢	٠.٦١١	٥٧٨	٢٠.٥٥	٠.٠٠١	عالية

يتضح من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار على الأداة ككل والأبعاد أعلى من المتوسط الفرضي(٣) ، حيث تقع استراتيجيتي؛ تجنب الخطأ والتخمين والاستنتاج المنطقي في فئة التدريج "عالية" على مضمون البعد أو الاستراتيجية ، وتقع جميعها ضمن المدى (٣.٥٠-٤.٤٩)، بينما تقع استراتيجيتي؛ استخدام الاختبار واستخدام المنبهات في فئة التدريج "متوسط" على مضمون البعد أو الاستراتيجية ، وتقع ضمن المدى(٢,٥٠ – ٣,٤٩) ، ومستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار عل الأداة ككل تقع في فئة التدريج "عالية" على مضمون الأداة ككل وتقع ضمن المدى (٣.٥٠ -٤.٤٩).

كما يتضح من المتوسطات الحسابية لتقديرات مستوى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية لاستراتيجيات الاختبار رغم أن هذه لاستراتيجيات مرتبطة إيجابيا ببعضها وتعد مكملة لبعضها ، إلا أن الطلبة لا يمارسونها بنفس المستوى أو الدرجة ، حيث كان ترتيب ممارسة هذه الاستراتيجيات حسب متوسطاتها الحسابية على النحو التالي : الاستنتاج المنطقي ،وكان المتوسط الحسابي لممارستها (٣.٨٥)،يليها تجنب الخطأ وكان المتوسط الحسابي لممارستها (٣.٧٠)، التخمين،وكان المتوسط الحسابي لممارستها (٣.٥٣)،وجميعها "عالية "، يليها استخدام الاختبار وكان المتوسط الحسابي لممارستها(٣.٢٧) ، يليها استخدام المنبهات وكان المتوسط الحسابي لممارستها (٣.٢٦) وكلاهما "متوسطة ". وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (العنزي ، سليمان٢٠٢٣) التي أجريت على طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية التي أشارت إلى تفاوت الطالبة في ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار، حيث أظهرت مستوى ممارسة عالية في استراتيجيتي؛ الاستنتاج المنطقي ،والتخمين ، ومستوى ممارسة متوسطة في استراتيجيتي تجنب الخطأ ،واستخدام المنبهات ، كما تتفق مع دراسة (العبيدي ٢٠٢٣) التي أجريت على طلبة المرحلة المتوسطة في العراق ، حيث أظهرت أن الطلبة الموهوبين لديهم حكمة اختبار عالية واستراتيجية تجنب الخطأ هي الأكثر استخداما ، كما تتفق ودراسة (محمد ، ٢٠١٨؛ مطلك ، ٢٠٠٩ ؛ المالكي ، ٢٠١٠، خليل وآخرون ، ٢٠١٩) التي أشارت أن الطلبة لديهم مستوى مرتفع في ممارسة حكمة الاختبار في بعض الاستراتيجيات ، ربما يعود ذلك لتفاوت خبرة الطلبة في ممارسة بعض استراتيجيات حكمة الاختبار وتدريبهم عليها ، مع قلة معرفتهم ببعض الاستراتيجيات ، حيث إن بعض الاستراتيجيات تحتاج المعرفة والدراية الكافية بمحتوى الاختبار، كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (نصار،٢٠٢١) حيث أظهرت أن مستوى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية كانت أقل من المتوسط الفرضي في استراتيجيات حكمة الاختبار التالية :استخدام الوقت والتعامل مع ورقة الإجابة، والاستنتاج المنطقي، ربما يعود ذلك إلى اختلاف المرحلة ، وتفاوت اهتمام المعلمين في تدريب طلبتهم على ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار ، فالاختبار والدرجة العالية ،لهما أهمية كبيرة للمعلم و الطالب وأسرته في هذه المرحلة. كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة الطلبة لحكمة الاختبار على مستوى العبارة الواحدة في كل بعد كما في الجداول التالية (٦، ٧ ،٨، ٩، ١٠)

أولا : استراتيجية استخدام الاختبار

جدول (٦) نتائج فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لمستوى ممارسة حكمة الاختبار لعبارات استراتيجية استخدام الاختبار والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة t	الدلالة الاحصائية	مستوى الممارسة
١	أقرأ جميع الأسئلة قبل البدء في الإجابة.	٣.٧٧	١.٣١٣	٥٧٨	١٤.١٥٢	٠.٠٠١.	عالية
٢	أُرتب الأسئلة حسب سهولتها .	٣.٤٩	١.٣٤٨	٥٧٨	٨.٧٨٥	٠.٠٠١	عالية
٣	أؤجل إجابة السؤال الذي يستغرق وقتا أكثر .	٣.٨٩	١.١٩٤	٥٧٨	١٧.٩٥٩	٠.٠٠١	عالية
٤	عندما لا أكون متأكدا من إجابتي عن السؤال أضع إشارة لأعود إليه.	٣.٧٥	١.٣٣٠	٥٧٨	١٣.٥٠٤	٠.٠٠١	عالية
٥	أضع خطأ تحت الكلمات المهمة في نص السؤال.	٣.٥٨	١.٧٢٩	٥٧٨	١٠.٨٢٠	٠.٠٠١	عالية
٦	أقرأ السؤال بعناية لتحديد المطلوب.	٤.١٩	٠.٩٨٠	٥٧٨	٢٩.١١٤	٠.٠٠١	عالية
٧	أراجع الإجابات عن الأسئلة بعد الانتهاء من الإجابة عنها .	٤.١١	١.١٥٠	٥٧٨	٢٣.٢٠٤	٠.٠٠١	عالية
٨	أبدأ إجاباتي بالسؤال السهل.	٣.٦٣	١.٣٣٠	٥٧٨	١١.٤٣٥	٠.٠٠١	عالية
٩	أقرأ التعليمات الخاصة بالاختبار بعناية.	٣.٣٥	١.٢٨٤	٥٧٨	٦.٥٠٥	٠.٠٠١	متوسطة
١٠	أُخصص زمنا محددا للإجابة عن كل سؤال.	٢.٦٢	١.٢٨٨	٥٧٨	٧.١٦٣	٠.٠٠١	متوسطة
١١	أتأكد كل فترة من مدى التزامي بالزمن المحدد لكل سؤال .	٢.٧٧	١.٢٧٠	٥٧٨	٤.٤١٩	٠.٠٠١	متوسطة

يتضح من الجدول (٦) أن (٨) عبارات لتقدير مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجية "استخدام الاختبار" كانت أعلى من الوسط الفرضي (٣) وبفروق دالة إحصائيا وبدرجة " عالية " حيث كانت متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٣.٥ – ٤.٤٩) ، بينما كانت ثلا ث عبارات متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٢.٥-٣.٤٩) وبمستوى ممارسة "متوسطة "وهي : أقرأُ التعليمات الخاصة بالاختبار بعناية. وكان متوسط الممارسة(٣.٣٥)، يليها أتأكد كل فترة من مدى التزامي بالزمن المحدد لكل سؤال ،وكان متوسط الممارسة (٢.٧٧) ، يليها أخصص زمنا محددا للإجابة عن كل سؤال، وكان متوسط الممارسة (٢.٦٢) ، والعبارات الأخيرتين كانت متوسطات كل منهما أقل من الوسط الفرضي (٣)، ربما يعود انخفاض مستوى ممارسة مثل

هذه الاستراتيجيات الفرعية التي تتعلق بمهارة ادارة الوقت، حيث حصلتا على الترتيب الأخير ،حيث يكون الوقت محددا في ورقة الاختبار ،ويعتمد ذلك على خبرة واضع الاختبار ومدى ملاءمة الزمن لإجابات معظم الطلبة على اختلاف قدراتهم على ورقة الاختبار، ويحاول جميع الطلبة الالتزام به وتوزيعه على الأسئلة في ضوء أهمية السؤال والدرجة المحددة مع تفاوت قدراتهم ، وعدم ترك القاعة قبل انتهاء الوقت المحدد للإجابة، إلا أنهم أحيانا لا يمتلكون مثل هذه المهارة بدرجة عالية، حيث تحتاج مثل هذه الاستراتيجيات من الطلبة، امتلاكهم لقدرات معرفية مرتبطة بمحتوى الاختبار.

ثانيا : استراتيجية تجنب الخطأ

جدول (٧) نتائج فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لمستوى ممارسة حكمة الاختبار لعبارات استراتيجية تجنب الخطأ والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	t-value	الدلالة الاحصائية	مستوى الممارسة
١٢	إذا لاحظت أنني أجبت عدة إجابات متتابعة تأخذ نفس الرمز للبديل الصحيح أراجع الإجابات .	٣.٦٤	١.١٨٠	٥٧٨	١٣.١٠٠	٠.٠٠١	عالية
١٣	أراجع الأسئلة التي تتضمن حروف النفي بعد الإجابة عنها .	٣.٤٥	١.٩٦	٥٧٨	٩.٠٦٦	٠.٠٠١	عالية
١٤	أضع خطا تحت حرف النفي في السؤال.	٢.٩٣	١.٢٣٦	٥٧٨	١.٣١٢	٠.١٩٠.	متوسطة
١٥	أراجع ورقة الاختبار لأتأكد أنني قد أجبت عن جميع الأسئلة .	٤.٣٤	١.٠٠١	٥٧٨	٣٢.١٢٩	٠.٠٠١	عالية
١٦	أقرأ السؤال وبدائله جيدا قبل اختيار البديل الصحيح.	٣.٩٩	٠.٩٧٢	٥٧٨	٢٤.٥٠٢	٠.٠٠١	عالية
١٧	أستفسر لاستيضاح غموض السؤال إن وجد.	٣.٧٦	١.٠٩٦	٥٧٨	١٦.٦٠٤	٠.٠٠١	عالية

يتضح من الجدول (٧) أن (٥) عبارات لتقدير مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجية تجنب الخطأ كانت أعلى من الوسط الفرضي (٣) وبفروق دالة إحصائيا وبدرجة " عالية " حيث كانت متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٣.٥ – ٤.٤٩) ، بينما كانت عبارة واحدة متوسطها الحسابي يقع ضمن فئة (٢.٥-٣.٤٩) وبمستوى ممارسة "متوسطة "وهي : "أضع خطا تحت حرف النفي في السؤال" ربما يعود ذلك إلى قلة معرفة الطلبة بهذه الاستراتيجية الفرعية رغم أهميتها .

ثالثا : استراتيجية التخمين

جدول (٨) نتائج فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لمستوى ممارسة حكمة الاختبار لعبارات بعد استراتيجية التخمين والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	الدلالة الاحصائية	مستوى الممارسة
١٨	في حالة عدم معرفتي بإجابة السؤال استبعد بعض البدائل ثم أقوم بتخمين الإجابة من بين البدائل المتبقية	٣.٦٠	١.١٨٠	٥٧٨	١٢.١٤٦	٠.٠١	عالية
١٩	في حالة عدم معرفتي بإجابة السؤال أتركه دون إجابة .	٢.١٥	١.٣١٨	٥٧٨	١٥.٥١٥	٠.٠١	منخفضة
٢٠	لا أترك أي سؤال دون إجابة حتى لوكنت لا أعرف الإجابة وأختار أحد البدائل عشوائيا .	٣.٩٢	١.١٩٠	٥٧٨	١٨.٥٥٠	٠.٠١	عالية
٢١	إذا اقترب زمن الاختبار على الانتهاء ولم أتمكن من الإجابة عن بعض الأسئلة استخدم التخمين العشوائي للإجابة عن باقي الأسئلة .	٣.٤٧	١.١٧٥	٥٧٨	٩.٦٥٤	٠.٠١	عالية

يتضح من الجدول (٨) أن (٣) عبارات لتقدير ممارسة الطلبة لاستراتيجية "التخمين" كانت أعلى من الوسط الفرضي (٣) وبفروق دالة إحصائيا وبممارسة " عالية" حيث كانت متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٣.٥ – ٤.٤٩) ، بينما كانت عبارة واحدة متوسطها الحسابي(٢.١٥) وتقع ضمن فئة (١.٥-٢.٤٩) وبممارسة "منخفضة "والعبارة هي : "في حالة عدم معرفتي بإجابة السؤال أتركه دون إجابة" مما يدل على ممارسة الطلبة لاستراتيجية التخمين، ربما يعود ذلك إلى أن ممارسة استراتيجية التخمين مشروطة بالكم المعرفي والمهاري التي يتمتع بها الطلبة للإجابة عن أسئلة الاختبار .

رابعا : استراتيجية الاستنتاج المنطقي

جدول (٩) نتائج فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لدرجة ممارسة حكمة الاختبار لعبارات استراتيجية الاستنتاج المنطقي والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة t	الدلالة الاحصائية	مستوى الممارسة
٢٢	في حالة عدم التأكد من الإجابة عن السؤال أختار البديل المألوف لدي .	٣.٨٣	١.٠٦٢	٥٧٨	١٨.٧٨١	٠.٠١	عالية
٢٣	أراجع الأسئلة المتشابهة المحتوى ربما تحوي إحداهما حلا للأخرى .	٣.٨٨	١.٧١	٥٧٨	١٩.٦٧٣	٠.٠١	عالية
٢٤	استبعد البدائل التي تتعارض مع نص السؤال .	٣.٥٤	١.٩٢	٥٧٨	١١.٩٨٥	٠.٠١	عالية
٢٥	في حالة عدم معرفتي بالإجابة عن السؤال أبحث عن إجابته من محتوى أسئلة أخرى.	٣.٦٤	١.١٢٦	٥٧٨	١٣.٧٢٨	٠.٠١	عالية
٢٦	في حالة عدم التأكد من الإجابة عن السؤال أختار الإجابة الأكثر عمومية .	٣.٩٨	١.٠١٤	٥٧٨	٢٣.٢٤٩	٠.٠١	عالية
٢٧	في حالة عدم معرفة الإجابة عن السؤال أختار البديل الأكثر تحديدا في معناه .	٣.٨٨	١.٢٧	٥٧٨	٢٠.٥٢٦	٠.٠١	عالية

يتضح من الجدول (٩) أن جميع العبارات وعددها (٦) عبارات لتقدير ممارسة الطلبة لاستراتيجية "الاستنتاج المنطقي" كانت أعلى من الوسط الفرضي (٣) وبفروق دالة إحصائيا وبممارسة " عالية " حيث كانت متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٣.٥ – ٤.٤٩)، ربما تعزى هذه النتيجة إلى الخبرة المكتسبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار " الاستنتاج المنطقي " الناتجة عن خضوع الطلبة للاختبارات التحصيلية خلال مسيرتهم التعليمية .

خامسا : استراتيجيات استخدام المنبهات

جدول (١٠) نتائج فحص اتجاه الفرق بين متوسط التقدير لمستوى ممارسة حكمة الاختبار لعبارات بعد استراتيجية الاستنتاج المنطقي والوسط الفرضي(٣) باستخدام الاختبار الإحصائي (t-test).

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	الدلالة الاحصائية	مستوى الممارسة
٢٨	انتبه إلى استعمال كلمات احتمالية و (ربما، قد، يمكن) لأنها تشير إلى البديل الصحيح	٣.٥٨	١.١١٤	٥٧٨	١٢.٥٣٧	٠.٠٠١	عالية
٢٩	عند عدم التأكد من صحة الإجابة أختار أحد البديلين الذي يتطلب أحدهما صحة الآخر .	٣.٥٧	١.٠٣٢	٥٧٨	١٣.٢٨٥	٠.٠٠١	عالية
٣٠	انتبه إلى وجود كلمات مثل : دائما ، فقط ، كل ، جميع) لأنها تشير إلى البديل الخاطئ.	٣.٣٢	١.٢١٤	٥٧٨	٦.٣٦٦	٠.٠٠١	متوسطة
٣١	عند عدم التأكد من صحة الإجابة أختار البديل المركب :جميع ما ذكر ، لا شيء مما ذكر ، كلاهما صحيحان	٣.٣١	١.١٤٧	٥٧٨	٦.٥٢٣	٠.٠٠١	متوسطة
٣٢	عند عدم التأكد من الإجابة عن السؤال أختار أحد البديلين المتشابهين .	٣.٤٢	١.١٢٣	٥٧٨	٨.٩٩٢	٠.٠٠١	متوسطة
٣٣	استبعد البدائل التي تتعارض مع نص السؤال .	٣.٧٩	١.١٤٠	٠.٠٠١	١٢.٦٢٧	٠.٠٠١	عالية
٣٤	عندما لا أعرف إجابة السؤال أختار البديل الأطول .	٢.٩٣	١.٢٩٣	٠.٠٠١	١.٢٥٣	٠.٢١١	متوسطة

يتضح من الجدول (١٠) أن (٣) عبارات لتقدير مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجية "استخدام المنبهات " كانت أعلى من الوسط الفرضي (٣) وبفروق دالة إحصائيا وبممارسة " عالية " حيث كانت متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٣.٥ – ٤.٤٩) ، بينما كانت (٤)عبارات متوسطاتها الحسابية تقع ضمن فئة (٢.٥-٣.٤٩) وأعلى من الوسط الفرضي (٣) وبدرجة ممارسة "متوسطة "وهي : "عند عدم التأكد من الإجابة عن السؤال أختار أحد البديلين المتشابهين "،وكان متوسط ممارستها (٣.٤٢) ، يليها انتبه إلى وجود كلمات مثل (دائما ، فقط ، كل ، جميع) لأنها تشير إلى البديل الخاطئ، وكان متوسط ممارستها (٣.٣٢) ، يليها " عند عدم التأكد من صحة الإجابة أختار البديل المركب (جميع ما ذكر ، لا شيء مما ذكر ، كلاهما صحيحان"، وكان متوسط ممارستها (٣.٣١)، يليها "عندما لا أعرف إجابة السؤال أختار البديل الأطول" ، وكان متوسط ممارستها (٢.٩٣) وهو أقل من الوسط الفرضي (٣)، ربما يعود ذلك إلى قلة معرفة الطلبة بكيفية استخدام المنبهات أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار وصعوبة التعامل معها .

السؤال الثاني : هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة تعود إلى (الجنس ، الصف ، التحصيل الدراسي)؟

النتائج المتعلقة بفحص فرضيات المقارنة بين المتوسطات الحسابية حسب المتغيرات الديمغرافية على مستوى الأداة (٣٤ عبارة) باستخدام تحليل التباين المتعدد ليشمل ثلاثة متغيرات مستقلة هي: الجنس (طالب، طالبة)، والصف الدراسي (عاشر، تاسع، ثامن)و التحصيل الدراسي (جيد جدا فأكثر، جيد فأقل)، وخمسة أبعاد كما في الجدول (١١) الذي يوضح حجوم العينات الجزئية في التصميم، مُقتصرا التحليل على التأثيرات الرئيسة main effects . ويبين الجدول(١٢) نتائج التحليل لهذا التصميم لفحص الفروق بين المتوسطات المشار إليها في الجدول (١١)

الجدول(١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحجوم العينات في تحليل التباين متعدد ثلاث متغيرات مستقلة (صف ، جنس ، تحصيل دراسي) على المتغيرات التابعة (خمسة أبعاد والكلي) .

الصف	الجنس	المعدل	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
ثامن	طالب	جيد جدا فأكثر	٣.٥٩	٠.٥٣٥	٥٤
		جيد فأقل	٣.٣٩	٠.٤٥٨	٣٦
		الكلي	٣.٥١	٠.٥١٢	٩٠
	طالبة	جيد جدا فأكثر	٣.٣٣	٠.٥٩٦	٤٧
		جيد فأقل	٣.٥٠	٠.٤٩٩	٨٨
		الكلي	٣.٤٤	٠.٥٣٨	١٣٥
	الكلي	جيد جدا فأكثر	٣.٤٧	٠.٥٧٦	١٠١
		جيد فأقل	٣.٤٧	٠.٤٨٨	١٢٤
		الكلي	٣.٤٧	٠.٥٢٨	٢٢٥
تاسع	طالب	جيد جدا فأكثر	٣.٥٦	٠.٤٤٦.	٣٨
		جيد فأقل	٣.٤١	٠.٢٨٧	٣١
		الكلي	٣.٥٢	٠.٤٠٨	٦٩
	طالبة	جيد جدا فأكثر	٣.٧٣	٠.٥١٩	٣٤
		جيد فأقل	٣.٥١	٠.٨٤٩	٨٠
		الكلي	٣.٥٧	٠.٧٧٠	١١٤
	الكلي	جيد جدا فأكثر	٣.٦٣	٠.٤٨١	٨٢
		جيد فأقل	٣.٤٩	٠.٧٦٦	١٠١
		الكلي	٣.٥٥	٠.٦٥٦	١٨٣
عاشر	طالب	جيد جدا فأكثر	٣.٣٦	٠.٦٩٥	٦٥
		جيد فأقل	٣.٦٩	٠.٦١٦	١٠٣
		الكلي	٣.٥٦	٠.٦٦٦	١٦٨
	طالبة	جيد جدا فأكثر	٣.٥٠	٠.٠٦	٣٠
		جيد فأقل	٣.٥٠	٠.٠٥.	٣٠
		الكلي	٣.٣٦	٠.٧٠	٦٥
	الكلي	جيد جدا فأكثر	٣.٦٨	٠.٦١	٧٦
		جيد فأقل	٣.٥٦	٠.٦٦	١٧١
		الكلي	٣.٣٦	٠.٧٠	٦٥
الكلي	طالب	جيد جدا فأكثر	٣.٤٩	٠.٥٩	١٦٧
		جيد فأقل	٣.٥٩	٠.٥٧	١٦٠
		الكلي	٣.٥٤	٠.٥٨	٣٢٧
	طالبة	جيد جدا فأكثر	٣.٤٩	٠.٥٩	١٦٧
		جيد فأقل	٣.٥٩	٠.٥٧	١٦٠
		الكلي	٣.٥٤	٠.٥٨	٣٢٧
	الكلي	جيد جدا فأكثر	٣.٤٩	٠.٥٩	٨١
		جيد فأقل	٣.٥٠	٠.٦٨	١٧١
		الكلي	٣.٥٠	٠.٦٥	٢٥٢

الجدول(١٢): نتائج تحليل التباين المتعدد (خمسة أبعاد) باستخدام مؤشر هوتلنج Hotelling's Trace، ودلالاتها الاحصائية

مصدر التباين	قيمة الإحصائي Hotelling's Trace	Fقيمة الإحصائي	الدلالة الاحصائية.
الجنس	٠.٠٤١	٤.٧٠٥	٠.٠٠١
الصف الدراسي	٠.١١٣	٦.٤٤٤	٠.٠٠١
التحصيل الدراسي	٠.٠٦٥	٧.٤٤٣	٠.٠٠١

وقد تم عرض نتائج التحليل التباين المتعدد (ثلاث متغيرات مستقلة، وخمسة أبعاد) في الجدول رقم(١٣)، حيث يبين الجدول مصادر التباين (التأثيرات الرئيسية ، والدلالات الإحصائية لهذه المصادر).

جدول (١٣) نتائج تحليل التباين المتعدد لمتغيرات الصف الدراسي، الجنس والتحصيل الدراسي على الأداة ككل وعلى كل استراتيجية أو بعد من أبعاد أداة الدراسة كمتغيرات تابعة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا (حجم الأثر)
الجنس	استخدام الاختبار	٠.٢٨٧	١	٠.٢٨٧	٠.٢٥٨	٠.٦١١	٠.٠٠١
	تجنب الخطأ	٨.٥٦٦	١	٨.٥٦٦	٩.٩٦٥*	٠.٠٠٢	٠.٠٢
	التخمين	٠.٠٩٠	١	٠.٠٩٠	٠.١٠٨.	٠.٧٤٣	٠.٠٠١
	الاستنتاج المنطقي	٨.٦٩٧٨	١	٨.٦٩٧٨	٠.٠٠١	٠.٩٩١	٠.٠٠١
	استخدام المنبهات	٤.٧٦٦	١	٤.٧٦٦	٥.٥٧٣*	٠.٠١٩	٠.٠١٠
	الأداة ككل	٠.٩٩	١	٠.٩٩	٠.٢٦٣	٠.٦٠٨	٠.٠٠١
التحصيل الدراسي	استخدام الاختبار	٦.٤٣٩	١	٦.٤٣٩	٥.٨٠١*	٠.٠١٦	٠.٠١٠
	تجنب الخطأ	١٤.٢٢٨	١	١٤.٢٢٨	١٦.٥٥٠*	٠.٠٠١	٠.٠٢٨
	التخمين	٦.٨٩١	١	٦.٨٩١	٨.٢٦٩*	٠.٠٠٤	٠.٠١٤
	الاستنتاج المنطقي	٠.٨٦٢	١	٠.٨٦٢	١.١٥٢	٠.٢٨٤	٠.٠٠٢
	استخدام المنبهات	٢.٩١٦	١	٢.٩١٦	٣.٤١٠	٠.٠٦٥	٠.٠٠٦
	الأداة ككل	٠.٣٧٩	١	٠.٣٧٩	١.٠١٤	٠.٣١٤	٠.٠٠٢
التحصيل الدراسي	استخدام الاختبار	٦.٤٣٩	١	٦.٤٣٩	٥.٨٠١*	٠.٠١٦	٠.٠١٠
	تجنب الخطأ	١٤.٢٢٨	١	١٤.٢٢٨	١٦.٥٥٠*	٠.٠٠١	٠.٠٢٨
	التخمين	٦.٨٩١	١	٦.٨٩١	٨.٢٦٩*	٠.٠٠٤	٠.٠١٤
	الاستنتاج المنطقي	٠.٨٦٢	١	٠.٨٦٢	١.١٥٢	٠.٢٨٤	٠.٠٠٢
	استخدام المنبهات	٢.٩١٦	١	٢.٩١٦	٣.٤١٠	٠.٠٦٥	٠.٠٠٦
	الأداة ككل	٠.٣٧٩	١	٠.٣٧٩	١.١٤	٠.٣١٤	٠.٠٠٢
الخطأ	استخدام الاختبار	٦٣٧.١٨٣	٥٧٤	١.١١٠			
	تجنب الخطأ	٤٩٣.٤٤٩	٥٧٤	٠.٨٦٠			
	التخمين	٤٧٨.٣٣١	٥٧٤	٠.٨٣٣			
	الاستنتاج المنطقي	٤٢٩.٤٨٣	٥٧٤	٠.٧٤٨			
	استخدام المنبهات	٤٠.٨١٨	٥٧٤	٠.٨٥٥			
	الأداة ككل	٢١٤.٧٢٨	٥٧٤	٠.٧٤			

القيمة دالة إحصائيا عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في المتوسطات الحسابية لتقديرات مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار على الأداة ككل ، تعود للجنس والصف والتحصيل الدراسي، مما يدل على أن مستوى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية لمهارات حكمة الاختبار على الأداة ككل متقاربة، وحيث لا يختلف مستوى الممارسة بين الطلاب والطالبات ، وكذلك مستوى ممارسة الطلبة لمهارات حكمة الاختبار عند طلبة الصف العاشر والتاسع والثامن متقاربة أيضا ، وكذلك لا يختلف مستوى ممارسة الطلبة لمهارات حكمة الاختبار بين الطلاب الحاصلين على جيد جدا فأكثر ، والطلبة الحاصلين على جيد فأقل.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من (أبو هاشم ، ٢٠٠٨ ؛ السلمي ، ٢٠١٨ ؛ نصار ، ٢٠٢١) التي أجريت على طلبة المرحلة الثانوية والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية لاستراتيجيات حكمة الاختبار تعزى إلى الجنس ، وتتفق ودراسة (وادي ، ٢٠١٣) التي أجريت على طلبة كلية الجامعة وأظهرت عدم وجود فروق في مستوى ممارسة الطلبة لمهارات الحكمة الاختبارية تعزى إلى الجنس. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية ودراسة (العبيدي ،٢٠٢٣) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار تعزى للجنس على مستوى الأداة ككل ،وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الجهني وسليمان ، ٢٠٢٢) التي أجريت على طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية واظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار بين الطلبة تبعا للتحصيل الدراسي على مستوى الأداة ككل ،كما تتفق مع دراسة (حماد ، ٢٠١٠) التي أظهرت عدم وجود علاقة بين مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار والتحصيل الدراسي وتختلف مع دراسة (محمد ، ٢٠١٨) التي أجريت على طلبة المرحلة الثانوية والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي .ربما يعود الاختلاف في النتائج إلى اختلاف بيئة الدراسة والأداة المستخدمة.

كما يتضح من الجدول لم تظهر فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة طلبة الصف العاشر ، والتاسع ، والثامن لمهارات حكمة الاختبار على الأداة ككل ، ونتائج الدراسة تتفق مع دراسة (العبيدي ،٢٠٢٣) التي أشارت النتائج إلى عدم جود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لمهارات حكمة الاختبار وفق الصف الدراسي ،وتختلف الدراسة الحاليةمع دراسة (الجهني و سليمان٢٠٢٢) التي أظهرت فروق دالة إحصائيا بين مستوى ممارسة الطالبات لاستراتيجيات استخدام الاختبار تبعا لمتغير المستوى الدراسي(أول، ثاني، ثالث متوسط) في المملكة العربية السعودية لصالح طالبات الصف الأول متوسط على مستوى الأداة ككل ، ربما يعود اختلاف النتائج لاختلاف البيئة التعليمية وعينة الدراسة .

كما يتضح من الجدول (١٣) أن حجم تأثير المتغيرات الديموغرافية (الجنس ، الصف ، مستوى التحصيل الدراسي) على مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار على مستوى الأداة ككل ضعيف جدا لأن حجم الأثر باستخدام مربع ايتا أقل من ٠.٠١، حيث (٠.٠١-أقل من ٠.٠٦) صغير، (٠.٠٦-٠.١٤) متوسط، (أكثر من٠.٠٤) كبير (منصور،١٩٩٧) .

وبالنظر إلى نتائج الدراسة الحالية على مستوى الاستراتيجيات الفرعية ، نجد وجود اختلاف في النتائج ، هذا يشير إلى أن الدرجة الكلية للأداة لا تكون بمفردها محك للفروق بين المتغيرات الديموغرافية على الأداة ولا بد من الاهتمام بمتوسط الدرجات للاستراتيجيات الفرعية لحكمة الاختبار.

نجد أن الدراسة الحالية لم تظهر فروقا دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لمهارات حكمة الاختبار بين الطلاب والطالبات على الدرجة الكلية لأداة استراتيجيات حكمة الاختبار ، لكنها تختلف داخل الاستراتيجيات الفرعية لحكمة الاختبار حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات الاختبار تبعا للجنس ، كما ظهرت الفروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة استراتيجية تجنب الخطأ وظهرت الفروق لصالح الطلاب ،ووجود فروق وفي مستوى ممارسة استراتيجية استخدام المنبهات والفروق لصالح الطالبات .ربما يعود إلى أن خبرة الطلاب في ممارسة بعض استراتيجيات حكمة الاختبار تختلف عن خبرة الطالبات لاختلاف البيئة الصفية والمعلمين ،كما أن حجم الأثر لمتغير الجنس على ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبارات الفرعية التالية كان على النحو التالي تجنب الخطأ (٠.٠٢)، استخدام المنبهات(٠.٠١)، وهو حجم أثر صغير ، حيث يقع ضمن فئة (٠.٠١-أقل من ٠.٠٦) ،(منصور ، ١٩٩٧).

كما يتضح من الجدول(١٣) لم تظهر فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لمهارات حكمة الاختبار بين الطلبة الحاصلين على تقدير جيد جدا فأكثر والطلبة الحاصلين على تقدير جيد فأقل على الدرجة الكلية لأداة استراتيجيات حكمة الاختبار ، بينما نجد اختلاف في النتائج على مستوى الاستراتيجيات الفرعية ، ولا بد من الاهتمام بمتوسط الدرجات للاستراتيجيات الفرعية لحكمة الاختبار حيث أظهرت الدراسة فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار تبعا لمستوى التحصيل الدراسي في ثلاث استراتيجيات فرعية ،هي : استخدام الاختبار ، تجنب الخطأ ، التخمين ، وكانت الفروق لصالح الطلبة الحاصلين على تقدير جيد جدا فأكثر ، ربما يعود ذلك إلى أن امتلاك الطلبة لبعض

استراتيجيات الاختبار يعمل على خفض مستوى قلق الاختبار لدى الطلبة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الاختبارات والدراسة بشكل عام.(Gbore & Osakuade ,2016) ، وكذلك يمكن إرجاع هذه النتائج بشكل كبير إلى طبيعة المرحلة الأساسية العليا وثقافة المجتمع الأردني التي تعمل بشكل مستمر على تشجيع الحصول على درجات مرتفعة ،الأمر الذي يؤدي إلى تدريب المعلمين في هذه المرحلة لطلبتهم على بعض استراتيجيات حكمة الاختبارات وكيفية الحصول على الدرجة العالية له أهمية كبيرة للمعلم والطالب وأسرته في هذه المرحلة. كما أن حجم الأثر لمتغير التحصيل الدراسي على ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبارات كان على النحو التالي : استخدام الاختبار ، تجنب الخطأ ، وهو حجم أثر صغير ، حيث يقع ضمن فئة (٠.٠١-أقل من ٠.٠٦) ،(منصور ، ١٩٩٧).

كما يتضح من الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في المتوسطات الحسابية لتقديرات ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار على الأداة ككل تعود إلى الصف الدراسي (ثامن ، تاسع ، عاشر) ، بينما نجد اختلاف في النتائج على مستوى الاستراتيجيات الفرعية، حيث أظهرت الدراسة

وجود فروق دالة إحصائيا في ممارسة طلبة المرحلة الأساسية لاستراتيجيتي تجنب الخطأ ، التخمين ، الاستنتاج المنطقي ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والنتائج كما في الجدول (١٤)

جدول (١٤) اختبار شافيه للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق في المتوسطات لاستراتيجيات تجنب الخطأ والتخمين والاستنتاج المنطقي .

الاستراتيجية	الصف	الصف	ثامن	تاسع	عاشر
تجنب الخطأ		المتوسط الحسابي	٣.٤٠	٣.٨٧	٣.٨٩
	ثامن	٣.٤٠	-	*٠.٤٧	*٠.٤٩
	تاسع	٣.٨٧		-	٠.٠٢
	عاشر	٣.٨٩			-
التخمين	الصف	الصف	ثامن	تاسع	عاشر
		المتوسط	٣.٤٠	٣.٥٠	٣.٦٦
	ثامن	٣.٤٠	-	٠.١٠	* ٠.٢٦
	تاسع	٣.٥٠		-	٠.١٦
	عاشر	٣.٦٦			-
الاستنتاج المنطقي	الصف	الصف	ثامن	تاسع	عاشر
		المتوسط	٣.٧٦	٣.٨٤	٣.٩٧
	ثامن	٣.٧٦	-	٠.٠٨	*٠.٢١
	تاسع			-	٠.١٣
	عاشر				-

- **القيمة دالة على مستوى ٠.٠٥**

يتضح من الجدول (١٤) وجود فرق دال إحصائيا في مستوى ممارسة الطلبة لاستراتيجيات تجنب الخطأ تبعا لمتغير الصف بين متوسط ممارسة طلبة الصف الثامن وكل من متوسط ممارسة طلبة الصف التاسع والعاشر والفرق لصالح طلبة الصفين التاسع والعاشر ، ووجود فرق دال إحصائيا في درجة ممارسة الطلبة لاستراتيجيات استخدام التخمين تبعا لمتغير الصف بين متوسط ممارسة طلبة الصف الثامن ومتوسط ممارسة طلبة الصف العاشر والفرق لصالح طلبة الصف العاشر، ووجود فرق دال إحصائيا في ممارسة الطلبة لاستراتيجيات الاستنتاج المنطقي تبعا لمتغير الصف بين متوسط ممارسة طلبة الصف الثامن ومتوسط ممارسة طلبة الصف العاشر والفرق لصالح طلبة الصف العاشر، ربما يعود ذلك إلى زيادة خبرة الطلبة في ممارسة بعض استراتيجيات حكمة الاختبار في الصفوف العليا من المرحلة الأساسية ، كما أن حجم الأثر لمتغير الصف على ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبارات الفرعية التالية : تجنب الخطأ ، والتخمين ، والاستنتاج المنطقي كانت على النحو التالي : ٠.٤٨ ، ٠.١٣، ٠.٠١١ وبالترتيب وهو حجم أثر صغير ، حيث يقع ضمن فئة (٠.٠١-أقل من ٠.٠٦) ،(منصور ، ١٩٩٧).

التوصيات والمقترحات

التوصيات : في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية :

- إعداد ورش عمل وبرامج تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية لتنمية قدراتهم في تدريس استراتيجيات حكمة الاختبار خاصة استراتيجيات استخدام الاختبار ، واستخدام المنبهات .
- الاهتمام بتدريب الطلبة ضعاف التحصيل الدراسي على مهارات حكمة الاختبار حيث أظهرت الدراسة أن الطلبة الحاصلين على تحصيل دراسي منخفض كانت درجة ممارساتهم لاستراتيجيات الاختبار أقل من الطلبة الحاصلين على تحصيل دراسي مرتفع في بعض الاستراتيجيات .
- الاهتمام بتدريب الطلبة في المرحلة الأساسية الأولى على ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار في اختباراتهم التحصيلية ،حيث أظهرت الدراسة أن درجة ممارسة الطلبة لاستراتيجيات حكمة الاختبار في الصف الثامن كانت أقل من درجة ممارسة الطلبة في الصف الثامن في بعض الاستراتيجيات .
- تضمين برامج إعداد المعلمين في كليات التربية موضوعات تتناول آليات ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار الفعالة التي تؤدي إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي للطلبة .

المقترحات

- إجراء دراسات عن استراتيجيات حكمة الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية وربطها بمتغيرات معرفية أو سمات شخصية وخاصة في ظل الألفية المعرفية والتي تتسم بتدفق المعلومات.
- فعالية برنامج تدريبي لاستراتيجيات حكمة الاختبار في خفض مستوى القلق لدى طلبة المرحلة الأساسية .
- إجراء دراسة عن علاقة ممارسة استراتيجيات حكمة الاختبار بمهارات الاستذكار ودورها في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة .

المراجع العربية

-أبو هاشم ، السيد (٢٠٠٨) النموذج البنائي التنبؤي لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد (٦٨)، الجزء الأول ، مصر، :١١٧- ٢٧٠.

- الثبيتي ،عمر (٢٠٢٢) الحكمة الاختبارية وعلاقتها بالاتجاه نحو الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات ، **مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية**، العدد (١٠) يونيو :١٠٩-١٥٦

-الجهني ، تهاني و سليمان ، شاهر (٢٠٢٢) دلالات الصدق البنائي لمقياس حكمة الاختبار : دراسة على عينة من طالبات المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة طنطا ١(٨٥) :٩٤٥-٩٩٣.

- حماد ، ديانا فهمي (٢٠١٠) علاقة الحكمة الاختبارية بالأداء الناتج عن اختبار تحصيلي ذو اختيار من متعدد وفق نموذج راش لدى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة أم القرى ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، ٤ (٤) : ٢٩٧-٣٣٨

-خليل، رانيا ،والكامل ، حسين ، وغنيم ، محمد (٢٠١٩) الفروق في مستوى الحكمة الاختبارية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء متغيرات : النوع والصف الدراسي .**مجلة جامعة حلوان ، كلية التربية** ، ٤(٢٥) ، مصر :٢٠-٩٤

-الخولي، هشام محمد عبد الحميد (2018) الإسهام النسبي لأثر برنامج تدريبي لمهارات الحكمة الاختبارية على التحصيل الد راسي في ضوء تحمل المخاطرة وقلق الاختبار والدافعية الدراسية لدى طلاب الجامعة .**مجلة كلية التربية، جامعة بنيا** ،٢٩(١١٣) : ٤٠١-٤٨٤ .

- السلمي ، طارق (٢٠١٨) التفكير الإيجابي والحكمة الاختبارية لدى طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين والعاديين في مدينة جدة ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، جامعة البحرين ١(١٩): ٣٣١-٣٦٥

-الشحات، مجدي محمود (٢٠٠٧) أثر التدريب على الحكمة الاختبارية على مستوى كل من قلق الاختبار والتحصيل الدراسي ، **مجلة كلية التربية بنها** ،٦٩(١٧) : ١-٣٧

صالح ،علي ، وعبيد ، مروة(٢٠٢٠) حكمة الاختبار وعلاقتها بالسيطرة الانتباهية لدى طلبة الدراسات العليا ، **مجلة جامعة القادسية للعلوم الإنسانية** ، العراق، ٣(٢٣) : ١٢١-١٤٨

- العبيدي ،شيماء صلاح حسين (٢٠٢٣) حكمة الاختبار لدى الطلبة الموهوبين ، **مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية** ، العدد(١) :٦٢٢-٦٥٢.

- العنزي ، سامي شطيط (٢٠١٤) علاقة حكمة الاختبار بتحصيل طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت في اختبار تحصيلي مبني وفق نموذج راش ، **مجلة عالم التربية** ، ٤٧ (١٥) : ٣٤٥-٣٦٩

- العنزي ، ناير حجاج (٢٠٢٢) التحليل البعدي للعوامل المحددة لتأثير استراتيجيات الحكمة الاختبارية على التحصيل الدراسي وخفض قلق الاختبار في الدراسات العربية ، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية مركز البحوث التربوية** ، ٢(٩): ص٣٣-٥٨

-ردادي ، زين حسن (٢٠٠١) الحكمة الاختبارية وعلاقتها بنوع الطالب وتخصصه وتحصيله الدراسي ، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد (٣٩) : ١-٣٤ .

-المالكي ، ذياب عايض (٢٠١٠) **علاقة قلق الاختبار بالحكمة الاختبارية لدى عينة من طلاب الثانوية بمحافظة الليث التعليمية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، كلية التربية بجامعة أم القرى.

- محمد، محمد عبد الرؤوف (٢٠١٨) الاسهام النسبي لمهارات الحكمة الاختبارية في التنبؤ بدرجات عينة من طلاب الثانوية العامة على اختبار البوكليت ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، رابطة التربويين العرب ، العدد(٩٤) : ص٦٩-١٠٨ .

- مطلك ، فاطمة عباس (٢٠٠٩) قياس مستوى الحكمة الاختبارية لدى الطلبة المتميزين والمتميزات وأقرانهم الاعتياديين من المرحلة الإعدادية (دراسة مقارنة) في مركز محافظة نينوى ، **مجلة كلية التربية في جامعة الموصل،** العدد (٩١) : ٥٦٦ -٥٩٨

-منصور ، رشدي فام (١٩٩٧) **حجم التأثير : الوجه المكمل للدلالة الإحصائية** ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ٧ (١٦) : ٥٧-٧٥

-نصار ، علي (٢٠٢١) الحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في الأردن ، **مجلة كلية التربية بالمنصورة** ١٣ (٢)يناير :٦٦٨-٧١٠

- وادي، عفاف زياد (٢٠١٣) مهارات الحكمة الاختبارية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كمية التربية /ابن الهيثم للعلوم المصرفية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية في جامعة بغداد،** العراق،العدد(٣٧): ٢٩٥-٣٢٢.

المراجع الإنجليزية

-Beghetto , R. (2005) . Preservice Teacher Self - Judgments of test-Taking **.** ***Journal of Educational Research*** , 98(6) ,376-380.

-chun , H. (2006) . Anew Approach To Examining Validity – Test -taking Strategy.

-Dodeen,H,& Abdelmabood, H(2005*)* ***The effect of teaching test – taking strategies on University student's performance test anxiety and attitudes toward tests*** Inp Davidson,Ch, Coombe &w.Jones(Eds) Assessment in the Arab world,193-203,Dubai UAF .TESOI Arabia

-Gbore, L.O. & Osakuade, J.O (2016). Effects of Testwiseness Training in Mathematics on Adolescent Secondary Test Anxiety in Ondo State – Nigeria. ***Journal of Education and Practice,*** 7(10), 34-39.

-Gray, A.M (2011). The Effects of Test-Taking Training on Locus of control, Anxiety, and Performance. Un Published Ph.D. dissertation, North central University, Prescott Valley,Arizona.

-Hong, E., Sas, M., Sas, J. (2006). Test-taking Strategies of High And Low Mathematics Achievers. ***Journal of Educational Research,*** (99) 3: 144 – 155.

-Gibb, B. (2000) ***Test- Wiseness of secondary cue response*** (Unpublished doctoral dissertation). Stanford University, Ann Arbor, MI

-Millman, J., Bishop, C.&Eble, R, R (1995). An analysis of test wiseness. ***Educational and Psychological Measurement***,25(3),707-726

-Nguyen, D. (2003). ***Constructing a New Theoretical Framework for Test Wiseness and Developing the Knowledge of Test-Taking Strategies*** (KOTTS) Measure. Unpublished master thesis, Michigan State University, UMI No. 1416088.

-Nitko, J. (2001). ***Educational Assessment of Students***. New York: Merrill Prentice Hall.

-Orth, J. (1995). ***The Effect of Test-Taking Strategies for Multiple-Choice Tests.*** Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh,UMI No. 9614214

-Oudeh, A .(1989). The effect of teaching guessing strategy on the university acquisition for of test wiseness-experimental study, ***Yarmouk Research: series of human and social sciences***.6(22),123-138

-Peng, Y. (2005). ***Test Preparation Strategies and Test Taking Strategies Use in Chinese High School Students***. Unpublished doctoral dissertation, University of Nevada, Las Vegas, UMI No. 1435632

-Rogers, T. & Bateson, J. (1991). The influence of test-wiseness onperformance of high school seniors on school leaving examinations ***Applied Measurement in Education***, 4 (2) ,159 – 183

-Rogers, T. & Harley, D. (1999). Empirical Comparison of Three and Four-Choice Items and Tests: Susceptibility to Test wiseness and Internal Consistency Reliability. ***Educational and psychological Measurement,*** 59(2), 216-234.

-Rogers, T. & Yang, P. (1996). Test - wiseness: Its nature and

application. ***European Journal of Psychological Assessment***, 12(3),247-259.

-Sarnacki, S. (1979). An examination of Test wiseness in the cognitive domain. ***Review of Educational research***. 49(2),252-279.

-Wenden, A. (1991**). Learner Strategies for Learner Autonomy. Englewood Cliffs.** NJ: Prentice-Hall.