مجلة نظريات وتطبيقات التربية البدنية وعلوم الرياضة
المجلد (37) العدد (١) يناير ٢٠٢٢
ISSN : : 2636-3860 (online)

تصميم مقياس الحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات

*وائل السيد قنديل
**حنان إبراهيم موسى

الملخص

يهدف البحث لإيجاد وسيلة موضوعية تقيس وجود هذه الحكمة الاختبارية ومستواها لدى الطلاب ويهدف البحث تصميم مقياس الحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات وصاغ الباحثان الفروض على شكل تساؤلات ما هو مقياس الحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات؟ ,استخدم الباحثون المنهج الوصفي وذلك لملائمته لطبيعة البحث. و اشتمل مجتمع البحث على جميع طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات الفرقة الثانية والثالثة والرابعة للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١ م تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية وجاء على النحو وأشتمل على (١٦١٤) طالب وطالبه حيث بلغ عدد طلاب الفرقة الثانية (٧٨٣) والفرقة الثالثة (٥٦٠) والفرقة الرابعة (٤٧٠) وتم تقسيمهم عشوائيا الى (٩٧٠) عينة التطبيق وعدد (٦٠٠) العينة الاساسية لتقنين المقياس وتم استبعاد (٤٤) لعدم توافر الشروط ويوضح جدول (١) توزيع عينة البحث . وجاءت أهم النتائج – تكون مقياس الحكمة الاختبارية عند طلاب التربية الرياضية الذي صممه الباحثان من (٧٧) فقرة توزعت على ستة محاور هي(التهيئة الذاتية – إدارة الوقت – صيغ الأسئلة – خطة الحل – التخمين –المراجعة) – إن غالبية طلاب كلية التربية الرياضية – جامعة مدينة السادات يتميزن بدرجات عالية من الحكمة الاختبارية عند أداء الاختبارات– أمكن إيجاد ميزان تقدير خماسي لهذا المقياس وهو(استخدمها دائما–غالبا استخدمها –أحيانا استخدمها–نادرا ما استخدمها–لا استخدمها أبداً).– الدرجة الكلية للمقياس(٣٨٥) درجة والحد الأدنى (٧٧) درجة.

الكلمات الرئيسية

تصميم؛ مقياس؛ الحكمة الاختبارية

* أستاذ القياس والتقويم بقسم أصول التربية الرياضية كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات

** مدرس بقسم أصول التربية الرياضية كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات

مقدمة ومشكلة البحث

عندما دقت أجراس الإنذار للتحذير من تفشي فيروس كورونا المستجد، لم يكن أحد يتصور أن هذه الأجراس تدق لتخبر الناس أن العالم قبل كورونا لن يعود كما كان! وأننا نودع عصرا، ونستقبل عصرا جديدا، لقد انتهى عصر، وبدأت ملامح عصر آخر! عصر جديد بمفاهيم عصرية جديدة، يقوده العلم وليس الاقتصاد، والعلماء والمبدعون وليس غيرهم! والتحدي الهائل أمام الجميع اليوم، بلا استثناء يتركز في الحد من الآثار السلبية لهذه الجائحة ما أمكن، والاستفادة من هذه التجربة لتحسين التعلم وتطويره على القياس والتقويم والتعلم والتعليم ما أمكن. (٢ : ٥٤)

وقد بدأت جهود وزارة التعليم العالي بمصر لتطوير نظم التقويم والامتحانات، وذلك من خلال إنشاء مراكز ووحدات للقياس والتقويم؛ بهدف التوسع في نشر ثقافة التحول الرقمي في مجال نظم القياس والتقويم، واستحداث نُظم وأساليب الاختبارات التحريرية والعملية والشفهية والتطبيقية و مشروع تطبيق الاختبارات المميكنة بكل مؤسسات التعليم العالي مما يعد مؤشرا الى التوجه الى الاهتمام بالاختبارات التحصيلية للطلاب بالجامعات (٢٠ : ٦٨)

يعتبر الاختبار من أهم أدوات القياس والتقويم ونظراً لأهمية الاختبارات التحصيلية وشيوعها فقد أصبحت من أكثر الوسائل استخداما في تقويم الطالب بمعنى أن الاختبار هو طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة معينة من خلال إجابات الفرد عن عينة من المثيرات التي تمثل السمة وتكون المثيرات من مجموعة من الشروط للاستجابة عليها والطريقة أو الحكمة التي يستجيب بها الطلاب، ومجموعة من القواعد لتقدير درجة الاستجابة (٣٠ : ٤١١)

وتعتبر عملية تقويم الطلاب أحد المرتكزات الأساسية في أي برنامج تربوي وهي ذات أهمية بالغة ، وتعد الاختبارات من أهم أدوات التقويم التي يستخدمها المعلم لمعرفة المعلومات والمعارف والمهارات التي اكتسبها الطالب من خلال إجاباته عن أسئلة معينة. (٣٦ : ٨٥)

إن عملية تقويم التحصيل الدراسي عن طريق الاختبارات، ما زالت من العمليات الحيوية والشائكة التي تشغل اهتمام علماء القياس والتقويم ، وذلك لوجود متغيرات كثيرة تؤثر إيجاباً أو سلباً في موضوعية أداة القياس وصدقها وبالتالي تؤثر في عملية التقويم؛ ومن هذه المتغيرات ما يتعلق

بالطالب، ومنها ما يرجع إلى المعلم، ومن هذه العوامل ما يخص الاختبار محتواه وظروف تطبيقه. (٤٠ : ٦٨)

ويتعرض الطالب خلال مراحل التعليم المتتابعة إلى عدد كبير من الاختبارات، ويفترض أن الفروق بين الطلاب في نتائجهم يعزى إلى ما تقيسه الاختبارات، إلا أن هناك متغيرات كثيرة يمكن أن تكون عاملاً من العوامل التي تساهم في الحيلولة دون تحقيق هذا الافتراض. إن معرفة هذه المتغيرات ربما يساعد متخذ القرار في تفسير نتائج الاختبارات على نحو أفضل.

وقد أدى الاهتمام المتزايد في جميع دول العالم بنتائج اختبارات الطلاب إلى تركيز الانتباه على العوامل المؤثرة في الأداء الأكاديمي المقاس بالاختبارات فركزت الأبحاث التي تناولت أداء الطلاب الاختباري على العلاقة بين السمات الشخصية ومستويات التحصيل الأكاديمية خاصة لطلاب الجامعة (٤٣ : ٩٩)

فهناك عوامل كثيرة تؤثر في نجاح الطلاب في الاختبارات تشمل المدرسة، المعلم، أساليب وطرق التدريس، عادات الدراسة، الشخصية، الدافعية، قلق الاختبار، الفعالية الذاتية للطالب، مركز الضبط، وحتى لو كانت كل هذه العوامل إيجابية، يظل امتلاك الطالب للإعداد الخاص في طرق الاستجابة لمفردات الاختبار واستخدام المهارات المناسبة أثناء الاختبار العامل الحاسم للنجاح (١٦ : ٧٦)

ونظراً إلى ازدياد استخدام الاختبارات ودورها المهم في حياة الطالب، تظهر الحاجة إلى امتلاك استراتيجيات ومهارات تساعد الطالب على تقديم الاختبارات بطريقة فعالة ومريحة.

أما الغرض من المفردة أو المثير أو الأسئلة هو قياس بعض مظاهر القدرة الإنسانية التي تنتمي بشكل عام إلى التعلم أو التدريب المنظم (٣٩ : ١١٢)

كما أكد علماء القياس والتقويم على وجود عوامل كثيرة تؤثر إيجابا أو سلباً في موضوعية أداة القياس وصدقها وبالتالي تؤثر في عملية التقييم ومن هذه العوامل: نوع الاختبار وخصائصه، وسمات شخصية الطالب وقدراته وطبيعة الموقف التقييمي وخصائص شخصية المصحح

وبذكر ثورندايك "Thorndike (١٩٤٩)" وايبل ودامريم "edel & damrim (١٩٦٠)" وفرنون "Vernon (١٩٦٢)" بوجود مصادر لاختلاف أو تباين درجات الاختبارات التحصيلية غير تلك التي يتضمنها محتوى السؤال أو الخطأ العشوائي، والحكمة الاختبارات (test– wiseness) كانت إحدى

تلك المصادر المقترحة لوجود هذا التباين، كما وتأكدت أهمية الحكمة الاختبارية كعامل مفسر لاختلاف الدرجات على اختبارات الاستعداد والاختبارات التحصيلية في بحوث عديدة منها" بحث كوندلي وانتمان (١٩٦٤)" "وفرانش" (١٩٦٥) الذين فحصوا إجابات مجموعة من الطلاب لبنود اختبار موضوعي وبرهنو على أهمية "الحكمة الاختبارية" لأنماط حل المشكلة، وبحث "موروشوتر وبيكر" (١٩٦٦) الذي أعطى ملاحظات لإمكانية تعليم مبادئ "الحكمة الاختبارية" (٥٠ : ٣٥٢)

ويذكر كل من ايبل ونورندايك (١٩٧٠) إلى أن الحكمة الاختبارية تكون مصدرا هاما لاختلاف درجات الاختبار غير تلك الناتجة عن المعرفة لمحتوى الموضوع أو الخطأ العشوائي، وعلاوة على ذلك هنالك بحوث لاحظت تجريبيا تأثير الحكمة الاختبارية على درجة الاختبار أمثال دوون وجولد شتاين وملي مان وفير مان (١٩٧٩ Mill man 1988 setjadi vermon 1992 state ter 1970: p247 dunn goldsten)، فعلى افتراض أن هناك طالبين لهما نفس القدرة فإلي أي مدى يمكن لهما الحصول على درجات اختبارية مختلفة ناتجة عن أن أحدهما يمتلك مستوى من الحكمة الاختبارية أكثر من الأخر؟ وبكلمات أخرى إلى أي مدى توجد الحكمة الاختبارية كسبب لهذا الاختلاف؟ (٢٠ : ٣٦)

كما ويشير هؤلاء إلى أن الحكمة الاختبارية مستقلة عن معرفة الممتحن لمادة الموضوع الذي يفترض أن فقرات الاختبار تقيسها ومنذ أن ظهرت الحكمة الاختبارية كمتغير يؤثر في أداء الطالب على الاختبارات في الخمسينات من القرن العشرين وهو يخضع لكثير من البحوث سواء كانت تجريبية أم امبريقية، ومن هذه البحوث على سبيل المثال لا الحصر نجد "جيتري وبري" (١٩٩٣) ". gentry, Perry روزنوسكي وباسيت" (١٩٩٢) "roznowsky & basset وروجزر وباتيسون (١٩٩١) rogers & bateson والن (١٩٧٢) Allan، هو جزر وآخرون (١٩٩١)، Hughes and others، تاونس وروبنسون towns & robinson (٤٥ : ٦٨)

كان ثورندايك أول من أشار إلى أثر الحكمة الاختبارية على الخصائص السيكو مترية للأداة التحصيلية كمصدر تباين للأداء الناتج عن الاختبار، ومهدد محتمل لصدق الاختبار التحصيلي عند تفسير الدرجات (Nguyen, 2003) وبعد أن وضع ميلمان وبيشوب وإبل(Millman et al., 1965) تصنيفها لمبادئ الحكمة الاختبارية، استخدم في تحديد الإطار النظري لها كمفهوم يرتبط

بقدرة الطالب على إدارة، وتنظيم موقف الاختبار، وقدرته على استغلال ثغرات بناء فقرات الاختيار من متعدد في الحصول على درجات أعلى في الاختبار التحصيلي، فقياس الأداء التحصيلي ، إذا اعتمد على مقاييس تحصيلية تحوي فقرات حساسة لمبادئ الحكمة الاختبارية، أدى إلى عدم الوفاء بالمتطلب الأول للقياس الموضوعي على الأقل، وإذا كان تقنينه مرجعي الجماعية Norm– Referenced أدى إلى عدم الوفاء بالمتطلب الثاني أو الثالث على الأقل. (٢٩ : ٤٠)

إلى أن قياس الأداء التحصيلي ، لم يوفر متطلبات القياس الموضوعي لكل هذه الأسباب كان لابد من تناول هذا الموضوع بالبحث والدراسة.

والحكمة الاختبار وهو: مجموعة مهارات فسيولوجية ونفسية ومعرفية يستخدمها الطالب في الموقف الاختباري تمكنه من رفع درجته، بصرف النظر عن محتوى الاختبار.

تساعد استراتيجيات الحكمة الاختبارية الطلاب في نقل معرفتهم المكتسبة داخل قاعات الدراسة إلى قاعات الاختبارات. وفي هذا الشأن يتوصل (Dodeen, 2003) إلى أن الطلاب الذين يمتلكون هذه المهارات أو الاستراتيجيات سيظهرون مستوى مرتفع من الكفاءة في الاختبار وبالتالي تحسن واضح في الأداء الأكاديمي، ويظهر هذا جلياً للطلاب منخفضي القدرة والذين يؤدون بدرجة أفضل مما كان متوقع، في حين أن الطلاب الذين يتوقع منهم أداء مرتفع في الاختبارات وتنقصهم مهارات الحكمة الاختبارية، أولاً يملكونها بدرجة كافية سيظهرون مستوى منخفض من الكفاءة في الاختبار، ويتدنى أدائهم الأكاديمي. (٣٢ : ١٧)

فطلاب الجامعة مرتفعي التحصيل سيستخدمون استراتيجيات الحكمة الاختبارية متنوعة أكثر من أقرانهم منخفضي التحصيل (Fagely ،Kern, Loschiavo & Miller, 1998, Shatz, 2002)، فالطلاب مرتفعي التحصيل يقرأون الإجابات المطروحة قبل اختيار الإجابة النهائية، ويصلون للإجابة النهائية قبل النظر إلى البدائل المطروحة، كما أنهم أكثر توقعاً لما سيأتي في الاختبار ومعرفة بالأسباب الكامنة وراء اختيار الجواب الصحيح، وتحديد الأسئلة التي تحتاج إلى مزيد من التفسير، وتسليط الضوء على المصطلحات الرئيسية، واستبعاد الإجابات غير الصحيحة، ورسم مخططات عند الضرورة، وكتابة معلومات إضافية ذات صلة بالاختبار (٩ : ١١٧)

يعتمد التطبيق الفعال لمهارات واستراتيجيات الحكمة الاختبارية على المعرفة أو المعلومات (Rogers et al., 1999)، فالمعرفة الجزئية إلى جانب الحكمة الاختبارية تساعد الفرد في الإجابة بصرة مرضية على مفردات الاختبار، فالحكمة الاختبارية تمكن الفرد من تطبيق استراتيجيات التعامل مع الاختبار في الاختيار من أجل الحصول على درجة مرتفعة، ومن جانب آخر يشير (Rogers & Harley, 1999) إلى أن الحكمة الاختبارية بمفردها ليست بديلاً للمحتوى المعرفي. (١٦ : ٧٥)

صنف (Sarnacki, 1979) استراتيجيات حكمة الاختبار إلى خمس استراتيجيات: استراتيجيات استخدام الوقت، واستراتيجيات تجنب الأخطاء، واستراتيجيات التخمين، واستراتيجيات الاستدلال والاستنباط، واستراتيجيات استدام التلميحات أو المنبهات.

وصنف (Siebert, 1990 & Watter) استراتيجيات حكمة الاختبار إلى ثلاثة مجالات رئيسية هي: استراتيجيات قبل البدء بالإجابة (مثل: قراءة جميع الأسئلة أولاً، ثم البدء بالسؤال السهل، واستراتيجيات خلال الإجابة على الاختبار (مثل: استغلال الوقت، وتجنب أخطاء التخمين، واستراتيجيات بعد الانتهاء من الإجابة على الاختبار (مثل: إعادة قراءة جميع الأسئلة للتأكد من فهمها بشكل صحيح). (٦٠ : ٤١١)

وصنف (Nitko, 2007) استراتيجيات حكمة الاختبار إلى ثلاث استراتيجيات: استراتيجيات استغلال الوقت، واستراتيجيات تجنب الأخطاء، واستراتيجيات التخمين.

ويشير (Cohen, 2007) إلى تصنيف جديد حيث تقسم الاستراتيجيات إلى:

- استراتيجيات لغوية: حيث يشير إلى أنه عند الإجابة عن أسئلة في اختبار للفهم القرائي فإن الممتحن يلجأ إلى الاستراتيجية القرائية.
- استراتيجيات إدارة الاختبار (اختبار بدائل من خلال استبعاد بدائل أخرى).
- استراتيجيات الحكمة الاختبارية (اختبار بديل معين بسبب أنه يمثل الكلمة المفتاحية في النص).

ويمكن القول أن الحكمة الاختيارية تتضمن مجموعة من المهارات التي على الطالب إتقانها لكي يحقق مستويات تحصيلية مرتفعة. (٥٨ : ١٣٥)

ومن خلال ملاحظة الباحثان أثناء العمل بوحدة القياس والتقويم بكلية التربية الرياضية ، عدم وجود مقاييس تحصيلية تحوي فقرات حساسة لمبادئ الحكمة الاختبارية ولكن تعتمد على الخبرة الشخصية و الملاحظة بأسلوب يخضع الى معايير غير موضوعية وبذلك لا يتحقق الهدف الذى نسعى لتحقيقه بالوصول بالطلاب ، وهو عزل قدرة الطالب على إدارة، وتنظيم موقف الاختبار، وقدرته على استغلال ثغرات بناء فقرات الاختيار من متعدد في الحصول على درجات أعلى في الاختبار التحصيلي ولذلك رأى الباحثان ضرورة القيام بهذه الدراسة لإيجاد وسيلة موضوعية تقيس وجود هذه الحكمة الاختبارية ومستواها لدى الطلاب .

هدف البحث

١ – تصميم مقياس الحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات.

رابعاً: تساؤل البحث

١ – ما هو مقياس الحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات؟

المصطلحات المستخدمة في البحث:

١ – الحكمة الاختبارية Test Wiseness:

يعرفها الباحثان بأنها: قدرة معرفية مكتسبة لمجموعة من مهارات الاستفادة من خصائص موقف الاختبار، والتي يمارسها المفحوص أثناء الاختبار لتحسين درجته، والمهارات المذكورة في التعريف السابق هي التطبيق العملي للاستراتيجيات الرئيسة والفرعية التي يسميها ميلمان وزميليه بمبادئ الحكمة الاختبارية، ويُقصد بدرجة الحكمة الاختبارية إجرائياً أنها: الدرجة التي تحصل عليها طالبة كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات، على مقياس الحكمة الاختبارية، لاختبار الاختيار من متعدد، والتي تعبر عن استخدامها لاستراتيجيات، ومهارات الحكمة الاختبارية، للحصول على أعلى درجة تحصيلية ممكنة.(تعريف إجرائي)

٢ – أسئلة الاختيار من متعدد Multiple Choice Questions:

يقصد بها في هذا البحث أنها اختبارات موضوعية التصحيح تتألف من نص أو متن للفقرة Stem يطرح مشكلة، يليه بدائل Alternatives تمثل الحلول المحتملة للمشكلة المطروحة في المتن، أحد هذه البدائل هو الحل الصحيح والأخرى مشتتات Distracters. (٥٧ : ٦٧)

إجراءات البحث.

– منهج البحث : استخدم الباحثون المنهج الوصفي وذلك لملائمته لطبيعة البحث.

ثانيا : مجتمع وعينة البحث

اشتمل مجتمع البحث على جميع طلاب كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات الفرقة الثانية والثالثة والرابعة للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١ م تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية وجاء على النحو وأشتمل على (١٦١٤) طالب وطالبه حيث بلغ عدد طلاب الفرقة الثانية (٧٨٣) والفرقة الثالثة (٥٦٠) والفرقة الرابعة (٤٧٠) وتم تقسيمهم عشوائيا الى (٩٧٠) عينة التطبيق وعدد (٦٠٠) العينة الاساسية لتقنين المقياس وتم استبعاد (٤٤) لعدم توافر الشروط ويوضح جدول (١) توزيع عينة البحث .

جدول رقم (١)

توصيف وعينة البحث

ن=١٥٧٠

نوع العينة	العدد (ن)	المتغيرات	وحدة القياس	المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
عينة التطبيق	٩٧٠	الطول	سم	١٧٤.٥٨٣٣	١٧٣.٥	٢.٢٧٢٥١	٠.١٤٦-
		السن	سنة	٢٠.٨٨٨٩	٢٠	٠.٧٤٧٤٨	٠.١٨٦
		الوزن	كجم	٧٠.٦١١١	٧٠	٢.١٦٨٣١	٠.٨٩١
		الذكاء	الدرجة	٥٨ر٨١	٥٧	١١ر٤٨	٠.٤٧٢
العينة الاساسية لتقنين المقياس	٦٠٠	الطول	سم	١٧٣.٨٠٥٦	١٧٢	٢.٣٣٥٢٩	٠.١٧٢-
		السن	سنة	٢٠.٨٨٨٩	٢٠	٠.٧٣٩٠٨	٠.١١
		الوزن	كجم	٧٠.٨٧٧٨	٧٠	٢.٣١٢٦	٠.٦٩٩
		الذكاء	الدرجة	٥٦.٦٠	٥٦	٠.٧٣٩٠٨	٢.٦٣

ينحصر الالتواء بين (+_٣)

يتضح من جدول رقم(١) أن معامل الالتواء لعينة البحث في الطول والسن والوزن قد انحصرت ما بين(±٣) مما يدل على تجانس أفراد عينة البحث في تلك المتغيرات.

خطوات بناء مقياس الحكمة الاختبارية:

أولا : مراجعة الاطر النظرية والدراسات السابقة المرتبطة والمراجع والبحوث العربية والاجنبية بموضوع الحكمة الاختبارية في مجال القياس والتقويم والتي تناولت موضوع الحكمة الاختبارية ومنها : زين بن حسن "(٢٠٠١) (١١) ، السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٨) (٥) و فتحي عبد الحميد خليل (٢٠٠٧) (١٣) ، مجدي محمد الشحات (٢٠٠٧) (٢٥)

ثانيا : تحديد المحاور والعبارات لمقياس الحكمة الاختبارية.

من خلال الخطوتين السابقتين قام الباحثون وبتحديد العوامل وبصياغة العبارات في ضوء الفهم والتحليل النظري حيث تم إعداد العوامل والعبارات وعرضها على السادة الخبراء وتكونت الصورة الاولية للمقياس من (٨) عوامل تندرج تحتها (٩٠) عبارة وقد راع الباحثون في صياغة العبارات ما يلى :

- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة.
- أن لا توحى العبارة بنوع الاستجابة.
- أن لا تشمل العبارة على أكثر من معنى.

ثالثاً: عرض العوامل والعبارات المقترحة على السادة الخبراء:

قام الباحثون بعرض العوامل والعبارات المقترحة للمقياس في صورته الاولية على تسعة من الخبراء في مجال القياس والتقويم مرفق (٣)، وذلك بهدف التعرف على:

- مدى سلامة الصياغة للعبارة المقترحة ومناسبتها للمقياس
- حذف أو تعديل أو إضافة عبارات أخرى
- مفتاح التصحيح المناسب.

وقد توصل الباحثون من خلال استطلاع رأى الخبراء الى ما يلى: – تحديد العوامل المناسبة للمقياس

جدول (٢)

النسبة المئوية لآراء الخبراء حول مناسبة محاور المقياس

ن=٧

م	العوامل	نسبة الاتفاق	تكرار الموافقة
1	التهيئة الذاتية	%100	7
2	إدارة الوقت	%100	7
3	صيغ الأسئلة	%85	6
4	خطة الحل	%85	6
5	التخمين	%100	7
6	تجنب الخطأ	%57	4
7	المراجعة	%100	7
8	خصائص البناء	%57	4

يوضح جدول (٣) الخاص بآراء الخبراء حول أهم عوامل المقياس وقد ارتضى الباحثون نسبة أعلى من (٨٠%).وتم حذف محور تجنب الخطأ و خصائص البناء حذف بعض العبارات من المقياس ويوضح جدول (٣) العبارات النهائية بعد الحذف وإعادة الصياغة .

جدول (٣)

عدد العبارات النهائية بعد استطلاع رأى الخبراء

م	العوامل	عدد العبارات في صورتها الأولية	أرقام العبارات في صورتها الأولية	إعادة الصياغة		عبارات المستبعدة		العبارات المضافة	عدد العبارات في صورتها النهائية	أرقام العبارات في صورتها النهائية
				العدد	رقم العبارة	العدد	رقم العبارة			
١	التهيئة الذاتية	١٨	١٨:١	٢	١-٧	-	-	-	١٨	١٨:١
٢	إدارة الوقت	١٢	٣١:١٩	٢	٢٣-٢٦	-	-	-	١٢	٣١:١٩
٣	صيغ الأسئلة	٧	٣٨ :٣٢	-	-	-	-	-	٧	٣٨ :٣٢
٤	خطة الحل	٢٣	٦١: ٣٩	-	-	-	-	-	٢٣	٦١: ٣٩
٥	التخمين	٤	٦٥ : ٦٢	-	-	-	-	-	٤	٦٢ : ٦٥
٦	المراجعة	١٢	٧٧ :٦٦	-	-	-	-	-	١٢	٧٧ :٦٦

يوضح جدول (٤) عدد العبارات لكل محمور قبل وبعد العرض على الخبراء

١- مدى ملائمة مفتاح التصحيح للإجابة على العبارات ٠

جدول (٤)

العبارات	استخدمها دائما	غالبا استخدمها	أحيانا استخدمها	نادرا ما استخدمها	لا استخدمها أبدأ
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

رابعاً : الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحثون بإجراء الدراسة الاستطلاعية خلال الفترة من ٢٤/١٠ / ٢٠٢٠م الى الفترة ٢٨ / ١٠/ ٢٠٢٠م وذلك لتتحقق من التالي : -

- التأكد من فهم أفراد العينة للمحاور والعبارات .
- التأكد من فهم أفراد العينة لشروط وتعليمات تطبيق المقياس .
- التعرف على فترة الإجابة على المقياس المناسبة .
- التعرف على أفضل عدد من الممكن التعامل معه في اليوم الواحد والذى يمكن للباحثان من التطبيق على العينة في الصورة النهائية .
- إستخراج المعاملات العلمية .

إجراءات الدراسة الاساسية :

قام الباحثون بتطبيق المقياس على العينة الاساسية وذلك في الفترة من ٣١ /١٠/ ٢٠٢٠م الى الفترة ١١ /١١/ ٢٠٢٠م وبعد التطبيق قام الباحثون بتصحيح المقياس ورصد الدرجات الخام للمعالجة الاحصائية .

أولا : الوصف الإحصائي :

يتضمن حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوسيط ومعامل الالتواء وذلك لعينة البحث الأساسية (١٥٧٠) طالب ويبين ذلك جدول (٥) .

جدول (٥)

الوصف الإحصائي للمتغيرات قيد البحث

ن=٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط	معامل الانحراف	معامل الالتواء	رقم العبارة	المتوسط	معامل الانحراف	معامل الالتواء
١.	4.800	0.403	-0.577	٢.	4.000	0.611	1.749
٣.	4.617	0.490	-1.134	٤.	4.600	0.494	1.834
٥.	4.383	0.490	-1.276	٦.	3.983	0.624	1.364
٧.	4.417	0.497	-0.129	٨.	4.200	0.755	1.504
٩.	4.200	0.755	-0.750	١٠.	3.983	0.651	1.426
١١.	3.617	0.490	-0.524	١٢.	3.783	0.739	1.412
١٣.	3.817	0.390	-0.717	١٤.	4.000	0.611	1.749
١٥.	3.617	0.490	-0.237	١٦.	4.017	0.892	1.649
١٧.	4.400	0.807	-0.561	١٨.	4.000	0.664	1.601
١٩.	3.767	0.745	-0.739	٢٠.	4.383	0.490	1.593
٢١.	4.200	0.403	-1.078	٢٢.	4.250	0.751	1.468
٢٣.	3.633	0.823	0.000	٢٤.	3.983	0.624	1.364
٢٥.	3.983	0.651	-0.876	٢٦.	3.383	0.490	1.593
٢٧.	4.400	0.494	-1.146	٢٨.	4.383	0.825	1.281
٢٩.	4.400	0.807	-0.702	٣٠.	4.317	0.748	1.291
٣١.	3.967	0.637	-0.908	٣٢.	4.017	0.129	1.329
٣٣.	4.367	0.823	-0.758	٣٤.	4.400	0.494	1.834
٣٥.	4.400	0.494	-0.545	٣٦.	4.000	0.902	1.949
٣٧.	4.633	0.486	-0.389	٣٨.	4.433	0.500	1.426
٣٩.	4.233	0.981	-0.577	٤٠.	3.800	0.755	1.302
٤١.	4.210	0.403	-1.134	٤٢.	4.200	0.988	1.292
٤٣.	3.983	0.651	0.010	٤٤.	4.000	0.659	1.749
٤٥.	3.983	0.624	-0.140	٤٦.	3.850	0.632	1.696
٤٧.	4.600	0.494	0.210	٤٨.	4.200	0.500	-1.078
٤٩.	3.983	0.624	-0.357	٥٠.	3.633	0.632	0.000
٥١.	4.200	0.755	-0.007	٥٢.	3.983	0.764	-.876
٥٣.	3.983	0.651	0.410	٥٤.	4.400	0.659	-1.146

رقم العبارة	المتوسط	معامل الانحراف	معامل الالتواء	رقم العبارة	المتوسط	معامل الانحراف	معامل الالتواء
.٥٥	3.783	0.739	0.410	.٥٦	4.400	0.747	-.702
.٥٧	4.000	0.611	-0.023	.٥٨	3.967	0.618	-.908
.٥٩	4.017	0.892	0.377	.٦٠	4.367	0.903	-.758
.٦١	3.749	0.611	-0.241	.٦٢	3.749	0.618	-1.276
.٦٣	3.649	0.360	-0.156	.٦٤	3.834	0.364	-.129
.٦٥	3.601	0.403	-0.626	.٦٦	3.364	0.408	1.834
.٦٧	3.593	0.823	-0.486	.٦٨	3.504	0.833	1.364
.٦٩	3.468	0.651	-0.564	.٧٠	3.426	0.659	1.504
.٧١	3.364	0.494	-0.578	.٧٢	3.412	0.500	1.426
.٧٣	3.593	0.807	-0.241	.٧٤	3.749	0.816	1.412
.٧٥	3.281	0.637	-0.241	.٧٦	3.749	0.645	1.749
.٧٧	3.291	0.823	-0.699				
.٧٨	٠.٧٨	٣.٢٩١	٠.٨٢٣	٠.٦٩٩-			

يتضح من جدول (٥) أن قيمة معامل الالتواء تراوحت ما بين (053.- ، 2.940) أي انحصرت ما بين +_٣ مما يدل على أن البيانات متجانسة

ثانياً : حساب المعاملات العلمية لمقياس الحكمة الاختبارية لطلاب التربية الرياضية.

١-صدق المقياس

أ- قام الباحثان بعرض عبارات المقياس على السادة الخبراء السابق الاشارة اليهم وذلك لإبداء الرأي

ب-صدق الاتساق الداخلي : تم حساب قيمة معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور التابعة له وذلك على العينة الاساسية كما موضح في جدول رقم (٦) ، (٧)

جدول (٦)

معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور الاول " التهيئة الذاتية "

ن = ٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل
1	4.0667	.75930	.858**	.908**	10	3.486	.40584	.381	.434**
2	3.8167	.62064	.226**	.186*	١١	3.286	.47101	.364*	.419*
3	3.7889	.66002	.234**	.185*	١٢	3.886	.49705	.345	.414*
4	3.8500	.53351	.262**	.186*	١٣	3.771	.45835	.765**	.557**
5	4.0444	.79680	.803**	.850**	١٤	3.314	.23550	.639**	.557**
6	4.0722	.74766	.858**	.901**	١٥	3.914	.45835	.433**	.414*
7	4.0500	.78587	.807**	.856**	١٦	3.714	.38239	.381	.655**
8	2.9611	.70405	.299**	.205**	١٧	3.457	.49024	.718**	.655**
9	4.0611	.76344	.852**	.894**	١٨	3.514	.44344	.603**	.552**
مجموع المحور						67.0531	0.567414		

قيمة " ر " الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ هى٠.١٤٤

يتضح من جدول (٦) وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الأول " التهيئة الذاتية " وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ككل مما يدل على صدق تمثيل العبارة للمحور

جدول (٧)

معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور الاول " إدارة الوقت "

ن = ٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل
1	3.457	.42604	.361*	.386*	٧	3.771	.28403	.718**	.438*
2	3.771	.38239	.802**	.587**	٨	3.829	.48159	.777**	.596**
3	3.771	.42604	.694**	.538**	٩	3.657	.42604	.610**	.432**
4	3.686	.44344	.640**	.428*	١٠	3.857	.48159	.357*	.338*
5	3.800	.50543	.435**	.473**	١١	3.714	.50210	.609**	.292*
6	3.857	.47101	.480**	.418*	١٢	3.914	.45835	.462**	.327*
مجموع المحور						45.084	0.440671		

يتضح من جدول (٧) وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني " إدارة الوقت " وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ككل مما يدل على صدق تمثيل العبارة للمحور.

جدول (٨)

معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور الاول " صيغ الأسئلة "

ن = ٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل
1	3.714	.42604	.341	.390*	٥	3.600	.48159	.483**	.368*
2	3.657	.38239	.750**	.337	٦	3.600	.50709	.544**	.416*
3	3.543	.48159	.547	.334	٧	3.571	.45835	.409*	.372*
4	3.429	.42604	.341	.390*					
مجموع المحور						25.114	0.45187		

يتضح من جدول (٨) وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث " صيغ الأسئلة " وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ككل مما يدل على صدق تمثيل العبارة للمحور.

جدول (٩)

معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور الاول " خطة الحل "

ن = ٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل
1	3.810	.47101	.429*	.333*	١٣	3.743	.45835	.371*	.417*
2	3.924	.50709	.304*	.355*	١٤	3.543	.50543	.464**	.385*
3	4.210	.50210	.725**	.549**	١٥	3.686	.50709	.657**	.396*
4	3.896	.50709	.528**	.434**	١٦	3.914	.50543	.432**	.420*
5	4.553	.45835	.328*	.320*	١٧	3.343	.42604	.744**	.535**
6	4.324	.32280	.673**	.388*	١٨	3.771	.42604	.639**	.400*
٧	4.439	.42604	.305*	.365*	١٩	3.343	.47101	.683**	.376
٨	4.239	.47101	.403*	.428*	٢٠	3.571	.49024	.418*	.354*
٩	3.867	.28403	.564*	.355	٢١	3.286	.35504	.565**	.319
١٠	3.229	.50210	.500**	.453*	٢٢	3.343	.45835	.566	.340*
١١	3.171	.47101	.306*	.332*	٢٣	3.486	.32280	.673**	.388*
١٢	3.229	.35504	.565**	.319					
مجموع المحور						74.948	0.449677		

يتضح من جدول (٩) وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الرابع " خطة الحل " وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ككل مما يدل على صدق تمثيل العبارة للمحور.

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور الاول " التخمين "

ن = ٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل
1	3.286	.49705	.333*	.413*	٣	3.514	.47101	.306*	.332*
2	3.686	.50210	.500**	.453*	٤	3.429	.50709	.451*	.310*
مجموع المحور						13.915	0.4941		

يتضح من جدول (١٠) وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الخامس " **التخمين** " وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ككل مما يدل على صدق تمثيل العبارة للمحور.

جدول (١١)

معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور الاول " المراجعة "

ن = ٦٠٠

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين العبارة ومجموع المحور	معامل الارتباط بين عبارة المحور و المقياس ككل
1	3.771	.40584	.251	.428*	٧	3.686	.28403	.409*	.301*
2	3.343	.35504	.816**	.381	٨	3.514	.45835	.525*	.408*
3	3.571	.42604	.341	.390*	٩	3.229	.48159	.603*	.421*
4	3.286	.38239	.750**	.337	١٠	3.171	.50543	.612**	.384*
5	3.343	.48159	.547	.334	١١	3.229	.50210	.680*	.364*
6	3.486	.35504	.565**	.319	١٢	3.743	.49705	.354*	.301*
مجموع المحور						41.372	0.427874		

يتضح من جدول (١١) وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الخامس " المراجعة " وجود ارتباط دال إحصائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ككل مما يدل على صدق تمثيل العبارة للمحور.

-صدق الاتساق الداخلي لمقياس الحكمة الاختبارية

جدول (١٢)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس الحكمة الاختبارية لطلاب التربية الرياضية

ن = ٦٠٠

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بين المحاور والمقياس ككل
1	التهيئة الذاتية	67.0531	0.567414	.692**
2	إدارة الوقت	45.084	0.440671	.497*
٣	صيغ الأسئلة	25.114	0.45187	.648*
٤	خطة الحل	74.948	0.449677	.768*
٥	التخمين	13.915	0.4941	.759*
٦	المراجعة	41.372	0.427874	.562*
	مجموع المقياس	267.49	0.48	

قيمة " ر " الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ هي ٠.٢٣٦

تشير نتائج الجدول رقم (١٢) إلى أنه توجد علاقة ارتباطية داله إحصائياً بين محاور **مقياس الحكمة الاختبارية** مما يدل على أنها صادقه ،مماجد على صدق المقياس .

ثبات المقياس:

ولتحقيق ثبات المقياس، قام الباحث باستخدام معامل (الفاكرونباخ) ، وكانت نتيجة حساب معاملات الثبات على النحو الآتي:

جدول (١٣)

قيم معامل ألفا alpha لمحاور المقياس

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل ألفا alpha
١.	التهيئة الذاتية	67.0531	0.567414	.462
٢.	إدارة الوقت	45.084	0.440671	.525
٣.	صيغ الأسئلة	25.114	0.45187	.679
٤.	خطة الحل	74.948	0.449677	.648
٥.	التخمين	13.915	0.4941	.768
٦.	المراجعة	41.372	0.427874	.759
	مجموع المقياس ككل	267.49	0.48	.598

قيمة " ر " الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ هي ٠.٢٣٦

يتضح من جدول رقم (١٣) أن قيم المعاملات للثبات بطريقة " الفا " تتراوح بين (٤٦٢، ٧٦٩) وذلك يشير الي أن المقياس على درجة من الثبات.

المعالجات الإحصائية :- استخدم الباحثان المعالجات الإحصائية التالية :

المتوسط الحسابي .- الوسيط . - الإنحراف المعياري .- معامل الالتواء .- التحليل العاملي

عرض النتائج ومناقشتها

أولا عرض النتائج :

يعرض الباحثان النتائج التي توصل اليها.

جدول رقم(١٤)

التكرارات ونسب التحسن وقيمة"ك٢"والأهمية النسبية لعبارات مقياس الحكمة الاختبارية محور التهيئة الذاتية

ن=٩٧٠

م	استخدمها دائما		غالبا استخدمها		أحيانا استخدمها		نادرا ما استخدمها		لا استخدمها أبدأ		٢كا المحسوبة	المجموع التقديري	الوزن النسبي
	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب			
١	460.00	47.42	310	31.96	100	10.31	60.00	6.19	40.00	4.12	701.77	4000	82%
٢	390.00	40.21	300	30.93	150	15.46	80.00	8.25	50.00	5.15	444.48	3810	79%
٣	410.00	42.27	340	35.05	80	8.25	70.00	7.22	70.00	7.22	581.98	3860	80%
٤	500.00	51.55	240	24.74	110	11.34	90.00	9.28	30.00	3.09	731.98	4000	82%
٥	380.00	39.18	280	28.87	130	13.40	120.00	12.37	60.00	6.19	362.19	3710	76%
٦	390.00	40.21	200	20.62	90	9.28	110.00	11.34	180.00	18.56	294.48	3420	71%
٧	420.00	43.30	260	26.80	110	11.34	90.00	9.28	90.00	9.28	438.23	3740	77%
٨	440.00	45.36	210	21.65	140	14.43	30.00	3.09	150.00	15.46	481.98	3670	76%

٩	420.00	43.30	290	29.90	70	7.22	130.00	13.40	60.00	6.19	509.06	3790	78%
١٠	510.00	52.58	300	30.93	50	5.15	80.00	8.25	30.00	3.09	894.48	4090	84%
١١	490.00	50.52	290	29.90	70	7.22	50.00	5.15	70.00	7.22	772.60	3990	82%
١٢	420.00	43.30	340	35.05	70	7.22	70.00	7.22	70.00	7.22	617.40	3880	80%
١٣	470.00	48.45	260	26.80	30	3.09	90.00	9.28	120.00	12.37	644.48	3780	78%
١٤	480.00	49.48	240	24.74	100	10.31	80.00	8.25	70.00	7.22	630.94	3890	80%
١٥	500.00	51.55	290	29.90	40	4.12	80.00	8.25	60.00	6.19	820.52	4000	82%
١٦	510.00	52.58	240	24.74	100	10.31	50.00	5.15	70.00	7.22	765.31	3980	82%
١٧	460.00	47.42	280	28.87	40	4.12	60.00	6.19	130.00	13.40	645.52	3790	78%
١٨	620.00	63.92	200	20.62	40	4.12	60.00	6.19	50.00	5.15	1270.52	4190	86%
	مجموع العبارات											٦٩٥٩٠	٨٠%

قيمة كا٢ الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) =٥.٩٩

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن الوزن النسبي قد تراوحت ما بين ٧١%، ٨٦%)، بينما تراوحت قيم كا^{٢} المحسوبة ما بين (294.48، 1270.52)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عبارات المحور الاول، حيث يتضح الآتي:

- **كا^{٢}:**

– حصلت العبارة رقم (١٨) وهي (أضع خطوطا تحت الكلمات الهامة في كل سؤال) على أعلى قيمة لـ كا^{٢} بقيمة (1270) ونسبة تقديرية قدرها (86%) ودرجة تقديرية قدرها (4190).

- **استخدمها دائما:**

– حصلت العبارة رقم (16) وهي (أبدأ إجابتي بالسؤال السهل) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (510) ونسبة مئوية قدرها (٥٢%) وقيمة كا^{٢} قدرها (٦٧٥) ونسبة تقديرية قدرها (٨٢%) ودرجة تقديرية قدرها (٣٩٨٠).

- **غالبا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (١٢) وهي (أحدث نفسي بالنجاح، والتفوق، قبل دخولي قاعة الاختبار) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (420) ونسبة مئوية قدرها (٤٣%) وقيمة كا٢ قدرها (٦١٧) ونسبة تقديرية قدرها (٨٠%) ودرجة تقديرية قدرها (٣٨٨٠).

- **أحيانا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (أحدث نفسي بالنجاح، والتفوق، قبل دخولي قاعة الاختبار) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (١٥٠) ونسبة مئوية قدرها (١٥%) وقيمة كا^{٢} قدرها ((444.48) ونسبة تقديرية قدرها (٨٠%) ودرجة تقديرية قدرها (٣٨٨٠).

نادرا ما استخدمها :

– حصلت العبارة رقم (5) وهي (احل نماذج اختباريه سابقة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (120) ونسبة مئوية قدرها (12%) وقيمة كا^{٢} قدرها ((362.19) ونسبة تقديرية قدرها (٦٧%) ودرجة تقديرية قدرها (3710).

- **لا استخدمها أبدأ:**

– حصلت العبارة رقم (٦) وهي (أتوقع أسئلة الاختبار أثناء مراجعة المادة العلمية ودراسة الاختبارات السابقة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (180) ونسبة مئوية قدرها (١٨%) وقيمة كا^{٢} قدرها ((294) ونسبة تقديرية قدرها (٧١%) ودرجة تقديرية قدرها (٣٤٢٠).

جدول رقم(١٥)

التكرارات ونسب التحسن وقيمة"ك٢"والأهمية النسبية لعبارات مقياس الحكمة الاختبارية محور إدارة الوقت

ن=٩٧٠

م	استخدمها دائما		غالبا استخدمها		أحيانا استخدمها		نادرا ما استخدمها		لا استخدمها أبدأ		كا٢ المحسوبة	المجموع التقديري	الوزن النسبي
	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب			
١	600.00	61.86	200	20.62	60	6.19	60.00	6.19	50.00	5.15	1153.85	4150	86%
٢	510.00	52.58	320	32.99	80	8.25	40.00	4.12	20.00	2.06	951.77	4170	86%
٣	468.00	48.25	292	30.10	80	8.25	80.00	8.25	50.00	5.15	684.52	3958	82%
٤	280.00	28.87	439	45.26	160	16.49	72.00	7.42	19.00	1.96	594.30	3799	78%
٥	189.00	19.48	430	44.33	120	12.37	81.00	8.35	150.00	15.46	395.43	3337	69%
٦	270.00	27.84	431	44.43	89	9.18	53.00	5.46	127.00	13.09	507.08	3574	74%
٧	292.00	30.10	177	18.25	125	12.89	109.00	11.24	267.00	27.53	141.81	3028	62%
٨	283.00	29.18	168	17.32	110	11.34	90.00	9.28	319.00	32.89	219.34	2916	60%

٩	428.00	44.12	165	17.01	119	12.27	54.00	5.57	204.00	21.03	421.57	3469	72%
١٠	306.00	31.55	245	25.26	320	32.99	81.00	8.35	18.00	1.86	389.51	3650	75%
١١	308.00	31.75	420	43.30	140	14.43	56.00	5.77	46.00	4.74	562.27	3798	78%
١٢	232.00	23.92	364	37.53	98	10.10	105.00	10.82	171.00	17.63	250.16	3291	68%
مجموع العبارات												٤٣١٤٠	٧٤%

قيمة كا٢ الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) =٥.٩٩

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن الوزن النسبي قد تراوحت ما بين (٦٨%، ٨٦%)، بينما تراوحت قيم كا٢ المحسوبة ما بين (141.81، .1153)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عبارات المحور الثاني، حيث يتضح الآتي:

- **كا٢:**

– حصلت العبارة رقم (١٨) وهي (أضع خطوطا تحت الكلمات الهامة في كل سؤال) على أعلى قيمة لـ كا٢ بقيمة (1270) ونسبة تقديرية قدرها (86%) ودرجة تقديرية قدرها (4190).

- **استخدمها دائما:**

– حصلت العبارة رقم (1) وهي (أجيب بأقصى سرعة ممكنة، لكن بدرجة معقولة من الدقة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (600) ونسبة مئوية قدرها (٦١%) وقيمة كا٢ قدرها (1153) ونسبة تقديرية قدرها (٨٦%) ودرجة تقديرية قدرها (4150).

- **غالبا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (١٢) وهي (أتأكد بين فترة وأخرى من التزامي بالوقت المحدد) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (420) ونسبة مئوية قدرها (٤٣%) وقيمة كا٢ قدرها (٦١٧) ونسبة تقديرية قدرها (٨٠%) ودرجة تقديرية قدرها (٣٨٨٠).

- **أحيانا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (١٠) وهي (أؤجل إجابة السؤال الذي يستغرق وقتا أكثر) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (364) ونسبة مئوية قدرها (37.53%) وقيمة كا٢ قدرها (250) ونسبة تقديرية قدرها (٦٨%) ودرجة تقديرية قدرها (3291).

نادرا ما استخدمها :

– حصلت العبارة رقم (٧) وهي (أتجاوز السؤال الذي لا تكون إجابته حاضرة.) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (109) ونسبة مئوية قدرها (11.24%) وقيمة كا٢ قدرها (141) ونسبة تقديرية قدرها (٦٢%) ودرجة تقديرية قدرها (3028).

- **لا استخدمها أبدأ:**

– حصلت العبارة رقم (٨) وهي (أخصص زمنا مناسبا لإجابة كل سؤال) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (319) ونسبة مئوية قدرها (٣٣%) وقيمة كا٢ قدرها (219) ونسبة تقديرية قدرها (٦٠%) ودرجة تقديرية قدرها (2916).

جدول رقم(١٦)

التكرارات ونسب التحسن وقيمة"ك٢"والأهمية النسبية لعبارات مقياس الحكمة الاختبارية محور صيغ الأسئلة

ن=٩٧٠

م	استخدمها دائما		غالبا استخدمها		أحيانا استخدمها		نادرا ما استخدمها		لا استخدمها أبدأ		كا٢ المحسوبة	المجموع التقديري	الوزن النسبي
	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب			
١	348.00	35.88	355	36.60	200	20.62	52.00	5.36	15.00	1.55	530.72	3879	80%
٢	168.00	17.32	210	21.65	268	27.63	84.00	8.66	240.00	24.74	107.52	2892	60%
٣	308.00	31.75	530	54.64	67	6.91	46.00	4.74	19.00	1.96	1013.39	3972	82%
٤	472.00	48.66	254	26.19	105	10.82	124.00	12.78	15.00	1.55	655.03	3954	82%
٥	272.00	28.04	477	49.18	120	12.37	77.00	7.94	24.00	2.47	699.26	3806	78%
٦	163.00	16.80	499	51.44	97	10.00	197.00	20.31	14.00	1.44	707.42	3510	72%
٧	162.00	16.70	373	38.45	217	22.37	210.00	21.65	8.00	0.82	356.59	3381	70%
	مجموع العبارات											25394	75%

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن الوزن النسبي قد تراوحت ما بين (٦٠%، ٨٢%)، بينما تراوحت قيم كا٢ المحسوبة ما بين (107، .707)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عبارات المحور الثالث، حيث يتضح الآتي:

- **كا٢:**

– حصلت العبارة رقم (٤) وهي (أقرأ السؤال بدقة وتمعن وفهم.) على أعلى قيمة لـ كا٢ بقيمة (1270) ونسبة تقديرية قدرها (86%) ودرجة تقديرية قدرها (4190).

- **استخدمها دائما:**

– حصلت العبارة رقم (٤) أقرأ السؤال بدقة وتمعن وفهم.) على أعلى قيمة لـ كا٢ بقيمة (1270) ونسبة تقديرية قدرها (86%) ودرجة تقديرية قدرها (4190).

- **غالبا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٦) وهي (أحدد الكلمات المفتاحية في نص السؤال التي تساعدني في الوصول إلى الإجابة الصحيحة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (499) ونسبة مئوية قدرها (51%) وقيمة كا٢ قدرها (707) ونسبة تقديرية قدرها (٧٢%) ودرجة تقديرية قدرها (٣٥١٠).

- **أحيانا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (استفسر عند وجود غموض في الأسئلة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (268) ونسبة مئوية قدرها (27%) وقيمة كا٢ قدرها (107) ونسبة تقديرية قدرها (٦٠%) ودرجة تقديرية قدرها (2892).

نادرا ما استخدمها :

– حصلت العبارة رقم (٧) وهي (أقرأ العبارات التي تحتوي على نفي أو استثناء بتركيز من أجل فهم المطلوب جيداً.) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (210) ونسبة مئوية قدرها (21.65%) وقيمة كا٢ قدرها (356) ونسبة تقديرية قدرها (٧٠%) ودرجة تقديرية قدرها (3381).

- **لا استخدمها أبدأ:**

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (استفسر عند وجود غموض في الأسئلة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (240) ونسبة مئوية قدرها (٢٤%) وقيمة كا٢ قدرها (107) ونسبة تقديرية قدرها (٦٠%) ودرجة تقديرية قدرها (2892).

جدول رقم(١٧)

التكرارات ونسب التحسن وقيمة"ك٢"والأهمية النسبية لعبارات مقياس الحكمة الاختبارية محور صيغ الأسئلة

ن=٩٧٠

م	استخدمها دائما		غالبا استخدمها		أحيانا استخدمها		نادرا ما استخدمها		لا استخدمها أبدأ		كا٢ المحسوبة	المجموع التقديري	الوزن النسبي
	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب			
١	233.00	24.02	441	45.46	108	11.13	177.00	18.25	11.00	1.13	540.23	3618	75%
٢	143.00	14.74	434	44.74	96	9.90	137.00	14.12	160.00	16.49	386.61	3173	65%
٣	372.00	38.35	287	29.59	162	16.70	136.00	14.02	13.00	1.34	403.66	3779	78%
٤	492.00	50.72	231	23.81	129	13.30	109.00	11.24	9.00	0.93	707.65	3998	82%
٥	486.00	50.10	203	20.93	171	17.63	102.00	10.52	8.00	0.82	671.64	3967	82%
٦	270.00	27.84	371	38.25	186	19.18	133.00	13.71	10.00	1.03	389.41	3668	76%
٧	306.00	31.55	350	36.08	189	19.48	123.00	12.68	2.00	0.21	410.57	3745	77%
٨	498.00	51.34	196	20.21	198	20.41	75.00	7.73	3.00	0.31	745.30	4021	83%
٩	390.00	40.21	301	31.03	153	15.77	116.00	11.96	10.00	1.03	476.59	3855	79%
١٠	480.00	49.48	196	20.21	156	16.08	122.00	12.58	16.00	1.65	625.69	3912	81%
١١	294.00	30.31	336	34.64	150	15.46	179.00	18.45	11.00	1.13	342.89	3633	75%
١٢	414.00	42.68	280	28.87	147	15.15	114.00	11.75	15.00	1.55	502.43	3874	80%
١٣	420.00	43.30	252	25.98	168	17.32	115.00	11.86	15.00	1.55	486.55	3857	80%
١٤	486.00	50.10	217	22.37	171	17.63	88.00	9.07	8.00	0.82	688.41	3995	82%
١٥	450.00	46.39	238	24.54	150	15.46	115.00	11.86	17.00	1.75	557.28	3899	80%
١٦	258.00	26.60	476	49.07	165	17.01	53.00	5.46	18.00	1.86	704.89	3813	79%
١٧	432.00	44.54	294	30.31	180	18.56	54.00	5.57	10.00	1.03	626.65	3994	82%
١٨	276.00	28.45	336	34.64	189	19.48	161.00	16.60	8.00	0.82	326.14	3621	75%
١٩	432.00	44.54	287	29.59	171	17.63	68.00	7.01	12.00	1.24	598.14	3969	82%
٢٠	498.00	51.34	182	18.76	156	16.08	121.00	12.47	13.00	1.34	688.09	3941	81%
٢١	444.00	45.77	273	28.14	171	17.63	67.00	6.91	15.00	1.55	611.77	3974	82%
٢٢	534.00	55.05	77	7.94	165	17.01	182.00	18.76	12.00	1.24	851.14	3849	79%
٢٣	576.00	59.38	56	5.77	180	18.56	150.00	15.46	8.00	0.82	1050.60	3952	81%
مجموع العبارات												69587	80%

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن الوزن النسبي قد تراوحت ما بين (٥٦%، ٨٢%)، بينما تراوحت قيم كا٢ المحسوبة ما بين (389، 1050) وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عبارات المحور الرابع ، حيث يتضح الآتي:

- **كا٢:**

– حصلت العبارة رقم (٢٣) وهي (أستبعد البدائل غير المتجانسة مع البدائل الأخرى.) على أعلى قيمة لـ كا٢ بقيمة (1050) ونسبة تقديرية قدرها (81%) ودرجة تقديرية قدرها (3952).

- **استخدمها دائما:**

– حصلت العبارة رقم (٤) أقرأ السؤال بدقة وتمعن وفهم.) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (576) ونسبة مئوية قدرها (59%) وقيمة لـ كا٢ بقيمة (1050) ونسبة تقديرية قدرها (81%) ودرجة تقديرية قدرها (3952).

- **غالبا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٦) وهي (أحدد الكلمات المفتاحية في نص السؤال التي تساعدني في الوصول إلى الإجابة الصحيحة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (434) ونسبة مئوية قدرها (44%) وقيمة كا٢ قدرها (386) ونسبة تقديرية قدرها (65%) ودرجة تقديرية قدرها (3173).

- **أحيانا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (استفسر عند وجود غموض في الأسئلة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (198) ونسبة مئوية قدرها (20%) وقيمة كا٢ قدرها (745) ونسبة تقديرية قدرها (83%) ودرجة تقديرية قدرها (745).

نادرا ما استخدمها :

– حصلت العبارة رقم (٧) وهي (أقرأ العبارات التي تحتوي على نفي أو استثناء بتركيز من أجل فهم المطلوب جيداً.) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (182) ونسبة مئوية قدرها (18.65%) وقيمة كا٢ قدرها (851) ونسبة تقديرية قدرها (79%) ودرجة تقديرية قدرها (3849).

- **لا استخدمها أبدأ:**

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (استفسر عند وجود غموض في الأسئلة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (160) ونسبة مئوية قدرها (16%) وقيمة كا٢ قدرها (386) ونسبة تقديرية قدرها (٦٥%) ودرجة تقديرية قدرها (3173).

جدول رقم(١٨)

التكرارات ونسب التحسن وقيمة"ك٢"والأهمية النسبية لعبارات مقياس الحكمة الاختبارية محور التخمين

ن=٩٧٠

م	استخدمها دائما		غالبا استخدمها		أحيانا استخدمها		نادرا ما استخدمها		لا استخدمها أبدأ		كا٢ المحسوبة	المجموع التقديري	الوزن النسبي
	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب			
١	480.00	49.48	140	14.43	180	18.56	159.00	16.39	11.00	1.13	623.14	3829	79%
٢	462.00	47.63	147	15.15	114	11.75	229.00	23.61	18.00	1.86	586.74	3716	77%
٣	534.00	55.05	91	9.38	162	16.70	168.00	17.32	15.00	1.55	833.18	833	80%
٤	486.00	50.10	91	9.38	192	19.79	194.00	20.00	7.00	0.72	681.59	3765	78%
مجموع العبارة												١٢١٤٣	٧٩%

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن الوزن النسبي قد تراوحت ما بين (٧٧%، ٨٠%)، بينما تراوحت قيم كا٢ المحسوبة ما بين (٥٨٦، 833) وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عبارات المحور الخامس ، حيث يتضح الآتي:

- **كا٢:**

– حصلت العبارة رقم (٣) وهي (أكتب كل ما لدي من معلومات حتى لو لم تكن مطلوبة في السؤال) على أعلى قيمة لـ كا٢ بقيمة (833) ونسبة تقديرية قدرها (80%) ودرجة تقديرية قدرها (3871).

- **استخدمها دائما:**

– حصلت العبارة رقم (٣) أكتب كل ما لدي من معلومات حتى لو لم تكن مطلوبة في السؤال) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (534) ونسبة مئوية قدرها (55%) وقيمة لـ كا^{2} بقيمة (833) ونسبة تقديرية قدرها (80%) ودرجة تقديرية قدرها (833).

- **غالبا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٢) (عندما تكون الأسئلة إجبارية فإنني أخمن الإجابة على السؤال الذي لا أعرف إجابته) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (147) ونسبة مئوية قدرها (15%) وقيمة لـ كا^{2} بقيمة (833) ونسبة تقديرية قدرها (77%) ودرجة تقديرية قدرها (3716).

- **أحيانا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (٤) وهي (أجيب على كل الأسئلة حتى لو كانت اختيارية) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (192) ونسبة مئوية قدرها (20%) وقيمة كا٢ قدرها (192) ونسبة تقديرية قدرها (78%) ودرجة تقديرية قدرها (3765).

نادرا ما استخدمها :

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (عندما تكون الأسئلة إجبارية فإنني أخمن الإجابة على السؤال الذي لا أعرف إجابته) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (229) ونسبة مئوية قدرها (23%) وقيمة كا^{2} قدرها (586) ونسبة تقديرية قدرها (77%) ودرجة تقديرية قدرها (3716).

- **لا استخدمها أبدأ:**

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (عندما تكون الأسئلة إجبارية فإنني أخمن الإجابة على السؤال الذي لا أعرف إجابته) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (18) ونسبة مئوية قدرها (1.86%) وقيمة كا^{2} قدرها (586) ونسبة تقديرية قدرها (77%) ودرجة تقديرية قدرها (3716).

جدول رقم(١٩)

التكرارات ونسب التحسن وقيمة"ك٢"والأهمية النسبية لعبارات مقياس الحكمة الاختبارية محور المراجعة

ن=٩٧٠

م	استخدمها دائما		غالبا استخدمها		أحيانا استخدمها		نادرا ما استخدمها		لا استخدمها أبدأ		كا٢ المحسوبة	المجموع التقديري	الوزن النسبي
	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب	تكرار	النسب			
١	480.00	49.48	98	10.10	159	16.39	217.00	22.37	16.00	1.65	648.28	3719	77%
٢	450.00	46.39	84	8.66	171	17.63	252.00	25.98	13.00	1.34	595.36	3616	75%
٣	510.00	52.58	196	20.21	147	15.15	100.00	10.31	17.00	1.75	740.91	3992	82%
٤	504.00	51.96	161	16.60	129	13.30	167.00	17.22	9.00	0.93	710.35	3894	80%
٥	492.00	50.72	189	19.48	147	15.15	125.00	12.88	18.00	1.75	662.23	3924	81%
٦	450.00	46.39	224	23.09	183	18.87	100.00	10.31	13.00	1.34	563.41	3908	81%
٧	402.00	41.44	280	28.87	177	18.25	94.00	9.69	17.00	1.75	480.72	3866	80%
٨	384.00	39.59	224	23.09	192	19.79	163.00	16.80	7.00	0.72	379.97	3725	77%
٩	426.00	43.92	224	23.09	195	20.10	118.00	12.16	7.00	0.72	497.34	3854	79%
١٠	426.00	43.92	210	21.65	144	14.85	173.00	17.84	17.00	1.75	460.26	3765	78%
١١	450.00	46.39	238	24.54	120	12.37	147.00	15.15	15.00	1.55	558.43	3871	80%
١٢	438.00	45.15	266	27.42	108	11.13	148.00	15.26	10.00	1.03	563.06	3884	80%
مجموع العبارة												٤٦٠١٨	٧٩%

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن الوزن النسبي قد تراوحت ما بين (٧٥%، ٨٢%)، بينما تراوحت قيم كا٢ المحسوبة ما بين (379، 740) وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عبارات المحور الخامس ، حيث يتضح الآتي:

- **كا٢:**

– حصلت العبارة رقم (3) وهي (أراجع بياناتي على غلاف ورقة الإجابة قبل تسليمها) على أعلى قيمة لـ كا٢ بقيمة (740) ونسبة تقديرية قدرها (82%) ودرجة تقديرية قدرها (3992).

- **استخدمها دائما:**

– حصلت العبارة رقم (٣) (أراجع بياناتي على غلاف ورقة الإجابة قبل تسليمها) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (510) ونسبة مئوية قدرها (52%) وقيمة لـ كا^{٢} بقيمة (740) ونسبة تقديرية قدرها (82%) ودرجة تقديرية قدرها (740).

- **غالبا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (7) (أراجع إجابات الأسئلة الصعبة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (280) ونسبة مئوية قدرها (28%) وقيمة لـ كا^{٢} بقيمة (480) ونسبة تقديرية قدرها (80%) ودرجة تقديرية قدرها (3866).

- **أحيانا استخدمها:**

– حصلت العبارة رقم (9) وهي (أتأكد من حل جميع الأسئلة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (195) ونسبة مئوية قدرها (20%) وقيمة كا٢ قدرها (497) ونسبة تقديرية قدرها (79%) ودرجة تقديرية قدرها (3854).

نادرا ما استخدمها :

– حصلت العبارة رقم (٢) وهي (أقوم بمراجعة الإجابة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (252) ونسبة مئوية قدرها (25%) وقيمة كا^{٢} قدرها (595) ونسبة تقديرية قدرها (75%) ودرجة تقديرية قدرها (3616).

- **لا استخدمها أبدأ:**

– حصلت العبارة رقم (٥) وهي (أراعي ميول أستاذ المادة في إجابتي مثل (هل يفضل الإجابة في نقاط أم الإجابة المطولة) على أعلى قيمة تكرار بقيمة (18) ونسبة مئوية قدرها (1.75%) وقيمة كا^{٢} قدرها (662) ونسبة تقديرية قدرها (81%) ودرجة تقديرية قدرها (3924).

ثانيا : مناقشة النتائج :

يتضح من الجداول رقم (١٤) (١٥) (١٦) (١٧) (١٨) (١٩) أن المهارات الفرعية للحكمة الاختبارية تشير الى وضح تلك المهارة لدى الطلاب بشكل متقن وذلك يرجع الى استخدام الامتحانات والتقييم الإلكتروني (الاختيار من متعدد)

ويمكننا عزو هذه النتيجة إلى قلة الاختبارات التحريرية بأنواعها المختلفة التي يتعرض لها الطالب خلال مسيرته العلمية في مراحل التعليم العام التي كان تركز على التنويع في أدوات التقويم المختلفة مثل ملف الإنجاز والملاحظة ومنذ منذ ذلك التاريخ ظهرت أصوات تنادي بإلغاء الاختبارات التحريرية والاكتفاء بطريقة التقويم الشامل وباختبارات تحريرية متباعدة نهاية كل فصل دراسي

وهذه النتيجة تتفق في مع نتائج دراسة زين بن حسن ردادي "(٢٠٠١) (٢١) بوجود فروق دالة إحصائياً لصالح الطلاب في مهارتي الحكمة الاختبارية: التهيئة الذاتية للاختبار وإدارة وقت الاختبار. بينما تتفق هذه النتيجة في جزئها الثاني مع دراسة **السيد محمد أبو هاشم** (٢٠٠٨) (٥) بعدم وجود فروق دالة إحصائياً تتفق في بقية المهارات: التعامل مع صيغ الأسئلة، خطة الحل، المراجعة.

والتهيئة الذاتية للاختبار وإدارة وقت الاختبار يمكننا عزوها إلى أن بعض الأسر في هذا المجتمع تعطي أولوية في عملية تنظيم وقته ومساعدته على التهيئة الذاتية للاختبار من أجل تحقيق طموحهم للحصول على درجات أعلى.

وفي هذا الجانب توصل سارنكي (Sarncki ١٩٧٩) – بناء على نتائج دراسات سابقة – إلى أن هناك عوامل تؤثر على درجة مستوى مهارات الحكمة الاختيارية منها الخبرة السابقة في تعامل الطالب مع موقف الاختبار، تزيد من ألفته لأسلوب الإجابة وتساعد على اكتساب مهارات الحكمة الاختيارية المناسبة للتعامل مع موقف اختباري آخر وأن اكتساب الحكمة الاختيارية يزداد بصورة مطردة مع زيادة التعرض للاختبارات بصورة متقاربة وأن التعرض للاختبارات خلال فترات زمنية متباعدة ينتج عنه انخفاض في مستوى الحكمة الاختيارية.(٥٢ : ٦٧)

وقد يكون هناك سبب آخر للنتيجة يتمثل في نقص التدريب للطلاب على مهارات الحكمة التدريب يعود إلى نقص خبرة عضو هيئة التدريس وعدم وجود مراكز متخصصة في التدريب على وضع المفردات الاختبارية. وهنا تظهر الحاجة إلى إقامة برامج تدريبية للطلاب على وجه الخصوص حيث تبين من خلال الدراسات السابقة ومنها مجدي محمد الشحات (٢٠٠٧) (٢٥) أن مهارات الحكمة الاختيارية يمكن أن تكتسب وتتحسن بدرجة ملحوظة من خلال التعليم والتدريب.

وإضافة إلى ذلك نظرة المجتمع الجامعي بأهمية صرف جل الوقت في تعليم الطلاب محتوى المادة الدراسية أكثر من أهمية صرف جزء من الوقت في تدريب الطلاب على مهارة حكمة الاختبار

وهذه النتيجة لا تتفق مع معظم الدراسات السابقة مثل **زين بن حسن ردادي** "(٢٠٠١) (٢١) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مهارات الحكمة الاختيارية والتحصيل الدراسي وربما يكون السبب الرئيس هو أن قياس التحصيل الدراسي في هذه الدراسات هو نتيجة اختبار تحصيلي غير مقنن يعده المعلم أو عضو هيئة التدريس، بينما اختبار القدرات العامة واختبار التحصيل الدراسي اختبار مقننة يعدها مركز القياس والتقويم في وزارة التعليم العالي من قبل فريق من المختصين وتطبق في ظروف وشروط معيارية موحدة لجميع من يطبق عليهم الاختبار ومصاغة فقراته بشكل محكم وفق قواعد صياغة فقرات الاختيار من متعدد وهذا الاختبارات لا تعطي الطلاب الذين يتمتعون بحكمة اختباريه عالية أفضلية في التعرف على الإجابة الصحيحة. إضافة إلى أن درجة استخدام طلاب السنة التحضيرية لمهارات الحكمة الاختيارية ضعيفة.

إن امتلاك الطالب لمهارات الحكمة الاختبارية **بدرجة ضعيفة لا يعني أنه لن ينجح** أو لن يحقق درجة عالية بالرغم من استعداده ومذاكرته فهذه المهارات **ليست بديلاً عن الاستعداد المعرفي** الجيد للاختبار، ولكن امتلاك مثل هذه المهارات يساعد على تقديم الاختبار بطريقة فعالة ومريحة مما يتيح له الفرصة للحصول على أقصى درجة تسمح بها معلوماته ودرجة استعداده.

- الإستخلاصات.

١- تكون مقياس الحكمة الاختبارية عند طلاب التربية الرياضية الذي صممه الباحثان من (٧٧) فقرة توزعت على ستة محاور هي(التهيئة الذاتية - إدارة الوقت - صيغ الأسئلة - خطة الحل - التخمين -المراجعة) .

٢- إن غالبية طلاب كلية التربية الرياضية - جامعة مدينة السادات يتميزن بدرجات عالية من الحكمة الاختبارية عند أداء الاختبارات.

٣- أمكن إيجاد ميزان تقدير خماسي لهذا المقياس وهو(استخدمها دائما-غالبا استخدمها -أحيانا استخدمها-نادرا ما استخدمها-لا استخدمها أبداً).

٤- الدرجة الكلية للمقياس(٣٨٥) درجة والحد الأدنى (٧٧) درجة.

- **التوصيات.**

١- استخدام المقياس الذي توصلت إليه الباحثان في معرفة مستوى الحكمة الاختبارية للطلاب.

٢- بناء مقاييس للحكمة الاختبارية في اختبارات أخرى تتسم بالتنوع والصعوبة في الأداء .

٣- تعزيز استراتيجيات الحكمة الاختبارية لدى الطلاب .

- **قائمة المراجع.**

١- أحمد محمد التقي (٢٠٠٩): النظرية الحديثة في القياس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢- أنور محمد الشرقاوي، سليمان الخضري الشيخ، ، أمينة محمد عبد السلام، نادية محمد (١٩٩٦): اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

٣- أحمد زكي صالح (١٩٨٨): علم النفس التربوي. ط ١٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤- أنعام هاشم سلطان النعيمي، (٢٠٠٥): مقارنة بين أسلوبي أنموذج راش ونظرية القياس الكلاسيكية لبناء اختبار الذكاء اللغوي لتلامذة المرحلة الابتدائية في قدرته علي التنبؤ بتحصيلهم في مادة اللغة العربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

٥- السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٨): النموذج البنائي التنبؤي لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيلي الدراسي لدي طلبة المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، (٦٨)، ٢١١ – ٢٧٠.

٦- بشري إسماعيل (٢٠٠٧): المدخل إلي علم النفس في القرن ٢١: القاهرة: الاتجاهات الثقافية للنشر والتوزيع.

٧- تيسير مفلح كوافحة، (٢٠٠٣): القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط ١، عمان، دار السيرة.

٨- شرف حامد الأحمدي (٢٠٠٧): أثر اختلاف طول الاختبار وحجم العينة علي دقة تقدير بارامترات المفردة في نظرية الاستجابة للمفردة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة أم القرى.

٩- صالح محمد علي أبو جادو "٢٠٠٥" (علم النفس التربوي) دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة –عمان– ط ع.

١٠- فؤاد أبو حطب، وسيد أحمد عثمان (١٩٧٦) "التقويم النفسي" مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة.

١١- فائق وآخرون شقر (٢٠٠٠) "مقدمة في الإحصاء" دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١٢- فخري رشيد خضر (٢٠٠٣): الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس، دبي: دار القلم.

١٣- فتحي عبد الحميد خليل (٢٠٠٧): دراسة أثر بعض العوامل الخاصة بالاختبار والمفحوصين علي الأداء الناتج من اختبارات تحصيلية ذات اختيار من متعدد، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس التعليمي، جامعة الزقازيق.

١٤- قاسم علي الصراف (٢٠٠١): القياس والتقويم في التربية والتعليم، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

١٥- فهمي السيد النبهان، (٢٠٠٧): أساسيات القياس في العلوم السلوكيات، عمان: دار الشروق.

١٦- رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٥)، "تقويم المعلم" ودار المسيرة للنشر والتوزيع عمان

١٧- روبرت ثورندايك، وهيجن اليزابيث. (١٩٨٩): القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، عمان، مركز الكتب الأردني.

١٨- زين حسن ردادي (٢٠٠١): الحكمة الاختبارية وعلاقتها بنوع الطالب وتخصصه وتحصيله الدراسي، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٣٩)، ١٣٤.

١٩- رجب أحمد الكلزة وحسن علي المختار، (١٩٨٧): المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، ط ١، مكة المكرمة، مكتبة الطالب الجامعي.

٢٠- شكري سيد أحمد (١٩٨٩) "تطبيقات أسس ومبادئ الأخطاء في المجال النفسي والتربوي" جامعة قطر ج

٢١- زين بن حسن ردادي "(٢٠٠٢) قياس مستوى الحكمة الاختيارية لدى الطلبة المتميزين والمتميزات وأقرانهم الاعتياديين من المرحلة الإعدادية (دراسة مقارنة) في مركز محافظة نينوى. مجلة كلية الآداب. جامعة بغداد. العراق. ٩١، ٥٦٦-٥٩٨.

٢٢- محمد حامد زهران (٢٠٠٠) "الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية" عالم الكتب، القاهرة.

٢٣- محمد رضا البغدادي (١٩٨٤): الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، الكويت، مكتبة الفلاح.

٢٤- محمد منصور الشافعي (١٩٩٦): أثر طرق معادلة درجات الاختبار وضوابط اختيار العينة علي تدريج بنود بنك الأسئلة باستخدام نموذج راش، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية.

٢٥- مجدي محمد الشحات (٢٠٠٧): أثر التدريب علي الحكمة الاختبارية علي مستوي كل من قلق الاختبار والتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، م (١٧)، ع (٦٩)، ١ -

٣- ناديا هايل السرور (٢٠٠٠)، "مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين" دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان.

٢٦- ملحم سامي (٢٠٠٠)، "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٢٧- ويليام ميرتز، وليمان، أيرنين (٢٠٠٣): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ترجمة هيثم الزبيدي، العين: دار الكتاب الجامعي.

28- AL- Samarrai, B. N. (1983): The role of type of Item. Analytic Procedure in the Selection of optimal Matrix sampling plans. Unpublished Doctoral Dissertation, Indian University.
29- Baker, F. B. (1977): Advances in Item Analysis, Review of Educational Research Vol. (47), No. (l), pp. 151 - 178.
30- Bock. R.D. & Wood, R. (1997): Test Theory. Annual Review of Psychology. 22, pp. 193 - 224.
31- Bock, R.D. (1997): A brief history of item response theory. Educational.
32- Bridgeman, B. & Morgan, R. (1996); Success in college for students with.
33- Bruno, j. E. & Dir kzwager, A. (1995): Determining The optimal number of alternative to a multiple choice test item: an information theoretic Preserve. Educational and Psychological Measurement 55, 959 - 966.
34- Chase, C. I. (1964): Relative length of Option and Response set in Multiple Choice items. Educational and Psychological Measurement, 24, 861 - 866.
35- Crehan, K, D., Haladyna, T. M. & Brewer, B. w. (1993): Use of an Inc. lusiveoption and the optimal number of options for Multiple Choice items. Educational and Psychological Measurement, 53, 241 - 247.
36- Crocker, L. & Algina, j. (1986): Introduction to Classical an d Modem Test Theory. NY: Holt, Rinhart and Winstn
37- Diamond, J. J. & Evans W. J. (1972): An investigation of the cognitive correlates of Test Wiseness. Journal of Educational Measurement, 9 (2), 145 - 150. Discrepancies between performance on multiple choice and essay tests.
38- Dodeen, H., & Abdelmabood, H. (2005)؛ The effect of teaching test-taking .
39- Dolly, j. p. & Williams, K. S. (1986): Using test taking strategies to maximize multiple - choice test scores. Educational and Psychological Measurement, 46, 619 - 625.

40- Douglass, F. M., Khavari, K. I. A., & Farber, P. D. (1979): A Comparison of Classical and latent trait analysis procedures. Educational and Psychological Measurement, 39, 337 - 352.

41- In Educational and Psychological testing. Boston, kluwer Academic Publishers.

42- Hening, G. (1984): Advantages of Latent Trait Measurement in Language Testing. Language Testing, Vol. (1) pp. 123 - 134.

43- Kim, Y. (1991): The Effect of Teaching a Test Taking Strategy to High School Students with Learning Disabilities. Unpublished doctoral dissertation. West Virginia University, UMI No. 9217935.

44- Kolako wski, D. & Bock, D. (April, 1972): Maximum Likelihood Estimation of Ability under the Normal Ogive Model: A Test of Validity and an Empirical Example. Paper Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Chicage, Illinois.

45- Lord, F. M. (1980): Application of Item Response Theory to Practical testing Problems, New Jersey, Erlbaum Associates, Inc.

46- Lord, F. M. (1980): Applications of Item Response Theory to Practical Testing Problems. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

47- Ludlow, L. H. & Haley, S. M. (1995): Rasch model Logits: interpretation, use, and transformation, Educational and Psychological Measurement, 55, 967 - 975.

48- Masters, G. & Wright, B. (1984): The Essential Process in a family of Measurement Models. Psych ometrica, Vol. (49). No. (4), PP. 529-544.

49- Mather, J. M. (2004): The Effects of Teaching Note Taking, Text Comprehension and Test Taking Strategies in a High School Classroom. Unpublished master Thesis, Southwest Minnesota State University, UM3 No. 1420994.

50- Mc Donald, R. (1987): Assessing the Fit of data to The Rasch Model through the Analysis of Residuals, Doctoral Dissertation University of Chicago. Measurement: Issues and Practice, 16 (4), 21-3.

51- Millman, J.; Bishop, C. H.; & Eble, R. (1965): An analysis of test wiseness. Educational and Psycho logical Measurement, 25 (3), 707-726.

52- Morse, D. T. (1998): The relative difficulty of selected test-wiseness skill samong college students. Educational and Psychological Measurement, 58, 399 - 408.

53- Nguyen, H. D. (2003): Constructing a New Theoretical Framewo for Test Wiseness and Developing the Know lede of Test Taking Strategies (KOTTS) Measure. Unpublished master this, S Michigan State University, UMI No. 1416088.

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

55- Rasch, G. (1961): One General Lows and the Meaning of Measurement in Psychology, in Proceding of the fourth Berkeley Symposium on Mathemtical Statistics and Probility University of California Press.

56- Rice, K. M. (2004): Equivalence between conditional and mixture approaches to the Rasch model and matched case control studies, with applications. Journal of the American Statistical Association. 99, 510-522.

57- Rogers, W. T. & Bateson, D. J. (1991): The influence of test-wiseness on performanceof high school seniors on school leaving examinations. Applied Measurement in Education, 4 (2), 159 - 183.

58- Rogers, W. T. & Harley, D. (1999): An empirical comparison of three - and four choice items and tests: Susceptibility to test wiseness and inter nalconsistency reliability. Educational and Psychological Measurement, 59, 234 - 247.

59- Slinde, J. A. & Linn, R. L. (1979): The Rasch Model, Objective measurement, equating, and robustness. Applied Psychological Measurement, 3,437- 452.

60- Strategies on University Students' Performance, test anxiety, and attitudes toward tests. In P. Davidson, Ch. Comb, & W. Jones (Eds), Assessment in the Arab World, pp. 193-203. Dubai, UAE: TESOL Arabia.

61- Thorndike. L. (1982): Measurement and Evaluation in Psychology and Education. New York, wiley.

62- Thornton, G. C. & Oetting, E. R. (1982): Exercises in Psychological Tests. New York, Row publishers.

63- Toland, M. D. (2008): Determining the Accuracy of Item Pa meter Standard Error of Estimates in NIL. OGMG3. Unpublished doctoral AAT. 3317288.

64- Tomkowicz, J. & Rogers, W. T. (2005): The use of one, t, and three - parameterand nominal item response scoring in place of number-right scoring in the resence of test- Alberta Journal of Educational Research, 51 (3), 200- 215. (Ej739633).

65- Rice, K. M. (2004): Equivalence between Conditional and mixture approaches to the Rasch Model and Matched case control studies, with applications. Journal of the American Statistical Association. 99, 510-522.