دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات الحكمة الاختبارية علي كل من التحصيل الدراسي وقلق الاختبار لدي طلاب الدراسات العليا بكلية التربية - جامعة عين شمس
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	طاحون، حسين حسن حسين
المجلد/العدد:	مج20, ع69
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2010
الشهر:	أكتوبر
الصفحات:	79 - 126
رقم MD:	1010375
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	الاختبارات والقياسات التعليمية، التحصيل الدراسي، علم النفس التربوي، طلبة الدراسات العليا
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1010375

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على كل من التحصيل الدراسي وقلق الاختبار لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية – جامعة عين شمس

دكتور / حسين حسن حسين طاحـــون

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على كل من التحصيل الدراسي وقلق الاختباري لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية – جامعة عين شمس.

وقد أجريت الدراسة على (٤٠) طالباً وطالبة من طلاب الدبلوم العام المسائي (الفرقة الأولى) ومن الراسبيين فى مادة سيكولوجية التعلم والتعليم وقد طُبق عليهم أدوات الدراسة تطبيقاً قبلياً والمتمثلة فى مقياس الحكمة الاختبارية (من إعداد الباحث)،وقائمة قلق الاختبار (إعداد نبيل الزهار) واختبار تحصيلي فى مادة سيكولوجية التعلم والتعليم ثم طبق عليهم برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية.وبعد الانتهاء من البرنامج طبق عليهم أدوات الدراسة تطبيقاً بعدياً.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين درجات أفراد عينة البحث فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي فى كل من الاختبار التحصيلي (الموضوعي، والمقالي، والموضوعي والمقالي).وفى مقياس الحكمة الاختبارية لصالح التطبيق البعدي وفى قائمة قلق لصالح التطبيق القبلي.

كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطلاب فى كل من التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، والاختبار التحصيلي النهائي (المتابعة).

وهذه النتائج تؤكد على فعالية البرنامج التدريبي فى تحسين التحصيل الدراسي للطلاب وكذلك فى خفض مستوى القلق الاختباري لديهم.

فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على كل من التحصيل الدراسي وقلق الاختبار لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية – جامعة عين شمس

دكتور / حسين حسن حسين طاحون

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

المقدمة:

تعد مشكلة تقويم تحصيل الطلاب من المشكلات الرئيسية التي مازالت موضع اهتمام الباحثين فى علم النفس، وخبراء القياس التربوي، وذلك لوجود مصادر كثيرة يمكن أن تؤثر على هذا التقويم، والتي تؤدي إلى عدم التقدير الدقيق لأداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية. ومن هذه المصادر ما يتعلق بالطالب نفسه مثل الإعداد المسبق للإجابة على الاختبار، والقلق الاختباري،والحكمة الاختبارية،والتخمين، وطريقة الإجابة، والتدريب، ومهارة تناول الاختبار، ومنها ما يرجع إلى المعلم مثل تقديم الاختبار، وإقامة الألفة بينه وبين الطلاب، ونوع وخبرة المعلم، واختيار أسئلة الاختبار، وتأهيل وتدريب المعلمين، وتوصيل تعليمات الاختبار إلى الطلاب، وطريقة التدريس، ومن هذه المصادر ما يتصل بالاختبار مثل صعوبة المفردات، وترتيب أسئلة الاختبار، وتعليمات الاختبار. هذا بالإضافة إلى بيئة الاختبار وظروف العملية الاختبارية.

وقد اهتم كثير من الباحثين بدراسة الحكمة الاختبارية باعتبارها عامل هام يؤثر على أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية، ومصدر هام من مصادر تباين درجات الطلاب فى هذه الاختبارات. حيث لوحظ أن بعض الطلاب يشكون من عدم حصولهم على درجات مرتفعة فى الاختبارات على الرغم من أنهم استعدوا لها استعداداً جيداً، بينما يحصل طلاب آخرون على درجات مرتفعة بالرغم من أن مستوى استعدادهم للاختبار كان أقل. وهذا يرجع إلى الحكمة الاختبارية، حيث أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة فى الاختبارات ولم يستعدوا لها جيداً قد استخدموا استراتيجيات الحكمة الاختبارية (زين ردادي، ٢٠٠١، ٢).

ولذا يشير بعض الباحثين إلى أن من اسباب ضعف أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية يرجع لعدم تعلمهم كيفية تناول هذه الاختبارات (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٦).

وقد قدم ميلمان وآخرون Milliman et al., 1965 إطاراً نظرياً عن الحكمة الاختبارية، استخدم

كدليل لتوجيه الأبحاث التجريبية والإمبريقية التي اهتمت بدراسة الحكمة الاختبارية، ويعتبر تعريفهم للحكمة الاختبارية من أكثر التعريفات تداولاً واستمراراً حتى الآن حيث عرفوها بأنها مقدرة الفرد للاستفادة من خصائص وصيغ الاختبار، أو موقف تناوله للحصول على درجة مرتفعة (Milliman et al., 1965, 707).

وفي ضوء ذلك زاد اهتمام الباحثين بدراسة الحكمة الاختبارية، وأجريت دراسات كثيرة عليها، وأكدت نتائج هذه الدراسات على دور الحكمة الاختبارية فى تحسين أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية. مثل دراسة كل من ميشيل Micheal, 1991، وبيلر Beller, 1992، وساندرا Sandra, 1992، ويانج Yang, 2000.

وقد انصب اهتمام معظم الباحثين الغربيين على دراسة تأثير الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب فى الاختبارات الموضوعية وخصوصاً اختبارات الاختيار من متعدد. إلا أن باحثين آخرين أكدوا على أهمية الحكمة الاختبارية فى أداء الطلاب على الاختبارات المقالية مثل دراسة زين رداري ٢٠٠١،وهذا ما أكده يانج حيث أشار إلى أن فائدة الحكمة الاختبارية ليست قاصرة على الاختبارات الموضوعية ولكنها تتعداها لتشمل الاختبارات الأخرى (Yang, 2000, 7).

ومما سبق يتأكد لنا أهمية الحكمة الاختبارية فى تحسين أداء الطلاب على الاختبارات التحصيلية الموضوعية أو المقالية.

ولذا سيتصدى البحث الحالي بدراسة الحكمة الاختبارية باعتبارها مصدراً هاماً من مصادر تباين درجات الطلاب فى الاختبارات وأنها عامل هام فى أداء الطلاب على الاختبارات التحصيلية.

مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث الحالي من الأمور الآتية:

١- كثرة رسوب طلاب الدراسات العليا وبخاصة طلاب الدبلوم العام المسائي فى مادة سيكولوجية التعلم والتعليم، تلك التي يدرسها الباحث لهم.

٢- ضعف أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية، حيث أن إجاباتهم كانت عامة، ومختصرة جداً، وغير شاملة لجميع عناصر السؤال. لدرجة أن الباحث حاول أن يعلمهم كيفة الإجابة على الأسئلة، فكان يعطي لهم أسئلة على كل محاضرة، ويطلب منهم حلها فى المنزل، ثم يناقشهم فى المحاضرة التالية فى كيفة إجاباتهم عليها، موضحاً لهم كيفة الإجابة الصحيحة على هذه الأسئلة، شارحاً لهم الأمور التي يجب مراعاتها عند حلهم لهذه

الأسئلة، من قراءة السؤال كاملاً، ووضع خطوط على عناصر السؤال وأن تكون الإجابة شاملة وغير ذلك من الأمور...

٣- لاحظ الباحث قلق الطلاب الدائم من هذه المادة، وخوفهم من الرسوب فيها، وهذا ما كان يظهره الطلاب دائما فى مناقشتهم للباحث أثناء المحاضرات، وقبيل أي امتحان يعقده الباحث لهم.وهذا ما دعى الباحث إلى دراسة متغير قلق الاختبار.

٤- ما لاحظه الباحث من أن كثير من الطلاب الراسبين فى المادة، أو الحاصلين على تقديرات منخفضة فيها يدعون أنهم استعدوا للاختبار استعداداً جيداً، أكثر من زملاءهم الناجحين فى هذه المادة – وهذا ما أرجعه الباحث إلى ضعف الحكمة الاختبارية لديهم. وهذا ما دعى الباحث إلى الاهتمام بدراسة الحكمة الاختبارية.

٥- أثبتت نتائج دراسات كثيرة مثل دراسة كل من ميشيل1991 , وبيلر1992 ، وبانج2000 , أن تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية يحسن أداؤهم فى الاختبارات التحصيلية.

٦- قلة البحوث العربية التي اهتمت بدراسة الحكمة الاختبارية، مقارنة بالبحوث الأجنبية، حيث لم تتعدى هذه البحوث أصابع اليد الواحدة فقط، منها بحث واحد فقط وهو بحث هشام الزشن ٢٠٠٩، اهتم بإعداد برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية.

٧- معظم البحوث التي اهتمت بدراسة الحكمة الاختبارية ركزت على الاختبارات الموضوعية وخاصة اختبار الاختيار من متعدد،وأن القليل منها فقط اهتم بدراسة فاعليتها على الاختبارات المثالية.وهذا ما دفع الباحث إلى التحقق من فاعلية تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على أدائهم فى كل من الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية.

فى ضوء ذلك تحددت مشكلة البحث الحالي فى التحقق من فاعلية تدريب طلاب الدراسات العليا (دبلوم مسائي) على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على اكتسابهم لهذه الاستراتيجيات وعلى أدائهم فى كل من الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية، وكذلك على قلق الاختبار.

ويمكن التعبير عن مشكلة البحث بالأسئلة الآتية:

س١) ما تأثير تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على اكتسابهم لهذه الاستراتيجيات (كما يتضح فى أدائهم على مقياس الحكمة الاختبارية)؟

س٢) ما تأثير تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على أدائهم فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية؟

س٣) ما تأثير تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية فى خفض مستوى القلق الاختباري لديهم؟

أهداف البحث: تتحدد أهداف البحث فى الآتي:

١-إبراز دور الحكمة الاختبارية كعامل هام يؤثر فى أداء الطلاب للاختبارات التحصيلية.
٢-التأكيد على أهمية تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على تحسين مستوى أدائهم فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية وكذلك على خفض مستوى القلق الاختباري لديهم.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث فى الآتي:

١-بيان أهمية تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على رفع مستوى التحصيل الدراسى لديهم.
٢-تقديم مقياس للحكمة الاختبارية، يساعد فى إثراء البحث فى ميدان الحكمة الاختبارية.
٣-تقديم برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، يمكن استخدامه من قبل الباحثين،والمهتمين بالعملية التعليمية فى رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.
٤-إلقاء الضوء على بيان أهمية الحكمة الاختبارية لدى الباحثين، حتى تثري بدراستهم لها من جميع الجوانب وفى علاقتها بجميع المتغيرات وذلك لقلة البحوث العربية التي تناولت الحكمة الاختبارية.
٥-حث القائمين على العملية التعليمية على المزيد من الاهتمام بالحكمة الاختبارية لما لها من أثر هام في تحسين أداء الطلاب على الاختبارات التحصيلية، وأيضاً الاهتمام بتدريس إستراتيجيتها لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة.
٦-بيان أن أهمية الحكمة الاختبارية ليست قاصرة فقط على أداء الطلاب فى الاختبارات الموضوعية، ولكن فائدتها تشمل جميع الاختبارات الموضوعية والمقالية.

مصطلحات البحث:

الحكمة الاختبارية: Test-Wisseness

يعرفها الباحث بأنها مجموعة من المهارات التي تسمح للطالب الذي يمتلكها من الاستفادة من

خصائص الاختبار وبنيته وشكله، والموقف الاختباري فى الحصول على درجات مرتفعة فى هذا الاختبار.

قلق الاختبار: Test Anxiety

يعرفه الباحث بأنه: حالة انفعالية تعتري بعض الطلاب قبل وأثناء الاختبار، مصحوبة باضطرابات شديدة، وانفعالات وانشغالات عقلية سالبة.

التحصيل الدراسي: Achievement

يعرف شحاته محروس طه التحصيل الدراسي بأنه هو المستوى من التمكن فى أداء المهارة أو استيعاب المادة الدراسية الذي يصل إليه التلميذ، كما يتضح من مجموع درجاته فى هذه المادة فى امتحان الشهر. (شحاته محروس طه، ١٩٩٤، ٦).

ويعرفه أبو زيد الشويقي بأنه: الانجاز الذي يحققه الطالب بعد دراسته لمقرر دراسي أو عدة مقررات دراسية، ويقدر بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب فى الاختبارات التحصيلية التي تعكس مدى ما تعلمه الطالب من مفاهيم ومهارات وخبرات وحقائق فى مقرر دراسي أو عدة مقررات دراسية (أبو زيد الشويفى، ٢٠٠٥، ٤٢٧).

وفى ضوء ذلك يعرفه الباحث بأنه:

مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات فى مادة دراسية معينة أو مجموعة من المواد.ويتحدد مستوى التحصيل الدراسي فى هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها الطالب فى اختبار مادة سيكولوجية التعلم والتعليم المقدم لهم.

الإطار النظري:

أولاً: الحكمة الاختبارية:

١ – تعريف الحكمة الاختبارية:

يعتبر تعريف جيب Gibb من أكثر تعريفات الحكمة الاختبارية شيوعاً، حيث يعرفها بأنها "قدرة المفحوص على الإجابة الصحيحة للمفردات ذات الاختيار من متعدد متضمنة أدلة خارجية من أجل الحصول على درجة دون معرفة لمادة الموضوع التي تم الاختبار فيها (فى فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٢٠) ويعرفها ميلمان وآخرون بأنها مقدرة الفرد للاستفادة من خصائص وصيغ الاختبار، أو موقف تناوله للحصول على درجة مرتفعة (Milliman et al., 1965, 707).

ويرى سارنكي Sarnacki أن الحكمة الاختبارية هي قدرة معرفية أو مجموعة من المهارات التي يستخدمها الفرد لتحسين درجته، وليست مرتبطة بمحتوى المجال المقاس (Sarnacki, 1979, 252).

ويعرفها ديموند Diamond بأنها القدرة على أن يجيب الطالب على مفردات الاختبارات ذات الاختيار من متعدد، ويحصل على درجات مرتفعة فيها بالرغم من عدم معرفته بموضوع الاختبار. ويتفق دولي Dolly مع ديموند حيث يعرف الحكمة الاختبارية بأنها القدرة على التعامل مع الاختبارات ذات الاختيار من متعدد للحصول على درجات مرتفعة بالرغم من عدم معرفة موضوع الاختبار (in Yang, 2000, 27).

ويعرفها حمزة دودين بأنها مجموعة من المهارات أو القدرات المعرفية التي تمكن الطالب الذي يمتلكها من الاستغلال الفعال لخصائص الاختبار وظروفه وطبيعة أسئلته للحصول على أعلى درجة ممكنة فيه، بغض النظر عن محتوى الاختبار أو مستوى معرفة الطالب فى مادة الاختبار (حمزة دودين، ٢٠٠٥، ١٠٤).

أما هشام النرش فعرفها بأنها قدرة الفرد على استخدام حكمة الأداء على الاختبار فى التعامل مع الموقف الاختباري (قبل وأثناء الاختبار) للحصول على درجات مرتفعة (هشام النرش، ٢٠٠٩، ٤٢٨).

ويعرفها فتحي عبد الحميد بأنها مقدار إفادة المفحوص من تصميمات وخصائص الاختبار والموقف الاختباري فى الحصول على درجة عالية دون معرفة كاملة لمحتوى الاختبار الذي تم الاختبار فيه (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ١٠).

ويرى الباحث من خلال هذه التعريفات، أن الحكمة الاختبارية من العوامل الهامة التي تؤثر على درجات الأفراد فى الاختبارات، وأنها عامل مستقل عن معرفة الطالب لمحتوى الاختبار الذي يختبر فيه.وأن بعض الباحثين قصروا فائدة الحكمة الاختبارية على الأداء فى الاختبارات ذات الاختيار من متعدد، ولكن البعض الآخر يرى أن فائدتها ليست قاصرة على الاختبارات الموضوعية ولكنها تتعداها لتشمل الاختبارات الأخرى (المقالية) (Yang, 2000, 27).

وفى ضوء ذلك يعرف الباحث الحكمة الاختبارية بأنها:

"مجموعة من المهارات التي تسمح للطالب الذي يمتلكها من الاستفادة من خصائص الاختبار وبنيته وشكله، والموقف الاختباري فى الحصول على درجات مرتفعة فى هذا الاختبار".

٢ – استراتيجيات الحكمة الاختبارية:

تعددت تصنيفات العلماء لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية. وفيما يلي عرضاً لبعض هذه التصنيفات:

١ – تصنيف ميلمان وآخرون ١٩٦٥:

يعتبر التصنيف الذي قدمه ميلمان وآخرون (Milliman et al., 1965, 711-713) هو أول تصنيف لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية، حيث صنفت فى فئتين وهما:

أولاً: العناصر المستقلة عن مصمم الاختبار أو الهدف منه وتشمل:

١- استراتيجية استخدام الوقت:وتتمثل فى تنظيم وقت الإجابة عن أسئلة الاختبار بما يتناسب مع زمن الاختبار.

ويمكن تحقيق هذه الاستراتيجية عن طريق:

أ – أن يضع الطالب جدولاً للعمل أثناء الامتحان، يحدد فيه الزمن المناسب للإجابة على كل سؤال.

ب – يخصص وقتاً لمراجعة الامتحان.

٢- استراتيجية تجنب الخطأ: وتعد من الاستراتيجيات الفعالة للحكمة الاختبارية وتتم من خلال تركيز الانتباه أثناء الإجابة، والقراءة الجيدة للأسئلة،وفهم المطلوب منها،وتحديد الطريقة المناسبة للإجابة على كل سؤال – وتتحقق هذه الاستراتيجية عن طريق:

أ – قراءة تعليمات الاختبار بدقة واهتمام.

ب – الانتباه والتركيز فى قراءة أسئلة الاختبار.

ج – سؤال الممتحن للاستيضاح عن الأسئلة الغامضة وغير المعروفة.

٣- استراتيجية التخمين: وتتمثل فى استخدام الطالب للتخمين الذكي وليس الأعمى فى الإجابة على الأسئلة التي لا يعرف أجابتها.وتستخدم هذه الاستراتيجية فى الاختبارات الموضوعية وخصوصاً عندما لا يكون هناك عقاب على التخمين فيها.

ويؤكد عماد عبد المسيح على أن التخمين الذكي أمر مرغوب فيه، بل أنه تصرف طبيعي نتصرفه ونسلكه فى حياتنا اليومية، حيث أننا نقوم باتخاذ القرارات بناء على دلائل احتمالية

وليست قطعية هذا من جهة، ومن جهة أخرى إذا اكتفى الفرد بالإجابة عن الأسئلة التي يكون متأكداً من معرفة إجاباتها ولم يجب عن الأسئلة التي يشك فى صحة إجابته عنها، فإنه بذلك يحجب بعض المعلومات التي تدل على مستوى تحصيله (عماد عبد المسيح، ٢٠٠٤، ٣٥٢).

ومن النصائح التي يجب مراعاتها عند استخدام هذه الاستراتيجية:

أ – خمن دائماً عندما تعطي للإجابة الصحيحة فقط درجة.

ب – خمن دائماً إذا كان تصحيح أثر التخمين أقل خطورة.

٤- **استراتيجية الاستدلال الاستنباطي:** وتتمثل هذه الاستراتيجية فى قدرة الطالب على أن يستدل أو يستنتج الإجابة بواسطة تحليل منطقي أو باستخدام معلومات مكتسبة من مفردات أخرى (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٢٥).

وتتحقق هذه الاستراتيجية عن طريق:

أ – استبعاد الاختيارات التي من الواضح أنها غير صحيحة والاختيار من الاختيارات الأخرى.

ب – عدم اختيار أي من الاختيارين اللذين يدلان ضمناً على الصحة لبعضهما البعض.

ج – عدم اختيار أي من العبارتين المضادتين لبعضهما.

د- الاقتصار على واحد من الاختيارات التي تشتمل على عبارتين صحيحتين.

هـ – الاستفادة من معلومات محتوى آخر مشابه فى بنود وبدائل اختبار آخر.

ثانياً: العناصر المعتمدة على مصمم الاختبار أو الهدف منه وتشمل:

١- **استراتيجية مراعاة القصد أو الهدف:** وتتمثل هذه الاستراتيجية فى معرفة الطالب لنزعات وآراء وتوجيهات واضع الاختبار، ومعرفة القصد من الإختبار والعمل وفقاً لهما (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٢٨).

وتتحقق هذه الاستراتيجية عن طريق:

أ – تفسير الأسئلة وفقاً لما يقصده مصمم الاختبار.

ب – إجابة المفردات حسب ما يقصده مصمم الاختبار.

٢- استراتيجية استخدام دليل أو رمز: يستخدم الطالب هذه الاستراتيجية عندما يكون غير

قادر على الوصول للإجابة بواسطة معرفته لمادة الموضوع وقدرته الاستدلالية (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٢٩).

وتتحقق هذه الاستراتيجية عن طريق:

أ – التعرف على الخصوصيات الثابتة لدى مصمم الاختبار، والاستفادة منها فى تمييز الإجابة الصحيحة من بين الاختيارات غير الصحيحة مثل:

- جعل البدائل غير الصحيحة أطول أو أقصر.
- يتضمن اختباره على بدائل صحيحة أو خاطئة أكثر.
- يضع البدائل بشكل منتظم فى كل الأسئلة.
- وضع الإجابة الصحيحة بين عبارات متشابهة.

ب – التعرف على المتشابهات بين البدائل والجذر، والاستفادة منها فى إجابة المفرده.

ج – التعرف على الكلمات التي قد تكون مرتبطة بالإجابات الصحيحة أو غير الصحيحة، والاستفادة منها عند إجابة المفردة مثل (غالباً، نادراً، أحياناً، عموماً، دائماً، أبداً، ....).

٢ – تصنيف سارنكي ١٩٧٩:

حيث صنفها فى خمس استراتيجيات هي:(Sarnacki, 1979, 254)

١- استراتيجية استخدام الوقت:وهي تتعلق بإدارة وتنظيم وقت الإجابة على أسئلة الاختبار.
٢- استراتيجية تجنب الخطأ: وهي تتعلق بتركيز الانتباه أثناء الإجابة على أسئلة الاختبار.
٣- استراتيجية التخمين: تعتمد على استخدام التخمين الذكي فى الإجابة على أسئلة الاختبار.
٤- استراتيجية الاستنتاج المنطقي: وتتمثل فى الاستفادة من المعلومات المطروحة فى الاختبار أو الأسئلة السابقة فى الإجابة عن باقي الأسئلة.
٥- استراتيجية استخدام المنبهات والمؤشرات:وتعتمد على استخدام المؤشرات فى تمييز الإجابة الصحيحة عن الخاطئة من خلال فهم وإدراك اهتمام واضع الاختبار والهدف من الاختبار.

٣ – تصنيف وندن Wenden, 1991، ووتر وسايرت Watter, Siebert, 1990 حيث صنفوا استراتيجيات الحكمة الاختبارية فى ثلاث أقسام وهي:(in Ibrahim, 2009)

١) الاستراتيجيات المستخدمة قبل الإجابة عن الاختبار وتشمل:

أ – القراءة الجيدة أولاً لأسئلة الاختبار.

ب – كتابة ملخص أولاً يمثل خطة الإجابة عن السؤال.

ج – قراءة تعليمات الاختبار جيداً.

د – تنظيم وتوزيع الوقت على الأسئلة.

هـ – تكوين صورة عقلية لكيفية الإجابة.

و– وضع خط تحت الكلمات المفتاحية فى الأسئلة.

٢) الاستراتيجيات المستخدمة أثناء الإجابة عن الاختبار وتشمل:

أ – الإجابة عن الأسئلة بالترتيب الزمني.

ب – المراجعة الفورية للإجابة عن كل سؤال بعد الانتهاء منها.

ج – استثمار كل الوقت المتاح.

د – الكتابة الفورية لجميع الأفكار.

هـ – الإجابة عن جميع الأسئلة حتى لو لم يعرف إجابة بعضها.

٣) الاستراتيجيات المستخدمة بعد الانتهاء من الإجابة عن الاختبار وتشمل:

أ – مراجعة الأخطاء اللغوية فى الإجابات.

ب – إعادة قراءة الإجابات للتأكد من أنها واضحة ومفهومة.

ج – مراجعة كل من المحتوى واللغة.

د – تجنب الوقوع فى تغيرات عند انتهاء الوقت.

٤ – تصنيف نتكو Nitko, 2001:

حيث صنف استراتيجيات الحكمة الاختبارية فى ثلاث استراتيجيات هي (In Ibrahim, 2009):

١– استراتيجية استخدام الوقت.

٢- استراتيجية تجنب الخطأ.

٣- استراتيجية التخمين.

وقد قدم الباحثين العرب الذين درسوا الحكمة الاختبارية تصنيفات لاستراتيجياتها حيث صنفها فتحي عبد الحميد (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٧٣) فى ست استراتيجيات وهي:

١- استراتيجية استخدام دليل أو رمز.

٢- استراتيجية الاستدلال الاستنباطي.

٣- استراتيجية استخدام الوقت.

٤- استراتيجية تجنب الخطأ.

٥- استراتيجية التخمين.

٦- استراتيجية مراعاة القصد أو الهدف.

بينما صنفها زين ردادي (زين ردادي، ٢٠٠١، ١٤) إلى ست استراتيجيات وهي:

١- استراتيجية الزمن.

٢- استراتيجية التعامل مع ورقة الأسئلة.

٣- استراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة.

٤- استراتيجية التخمين.

٥- استراتيجية مراعاة القصد لمصمم الاختبار.

٦- استراتيجية المراجعة.

أما السيد أبو هاشم (السيد أبو هاشم، ٢٠٠٨، ٢٤٣) فقد صنفها إلى خمس استراتيجيات وهي:

١- الاستعداد للاختبار.

٢- إدارة وقت الاختبار.

٣- التعامل مع ورقة الأسئلة.

٤- التعامل مع ورقة الإجابة.

٥- المراجعة.

بينما صنفها هشام النرش (هشام النرش، ٢٠٠٩، ٤٤٤) إلى سبع استراتيجيات وهي:

١- استراتيجية التأهب للاختبار.

٢- استراتيجية مراعاة هدف واضع الاختبار.

٣- استراتيجية التعامل مع ورقة الأسئلة.
٤- استراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة.
٥- استراتيجية تنظيم الوقت.
٦- استراتيجية التخمين.
٧- استراتيجية المراجعة.

ويرى الباحث أن التصنيف الذي قدمه ميلمان وآخرون 1965، هو الأساس لكل هذه التصنيفات، حيث أن بعض التصنيفات تتضمن بعض الاستراتيجيات المتضمنة فى تصنيف ميلمان مثل تصنيف كل من وتكن ٢٠٠١، وفتحي عبد الحميد ١٩٨٧.

كما أن تصنيف سارنكي ١٩٧٩ هو نفسه تصنيف ميلمان حيث دمج الإستراتيجيتين الأخريتين فى استراتيجية واحدة وهي استراتيجية استخدام المنبهات والمؤشرات، أما تصنيف كل من روتر وسابرت ١٩٩٠ ووندن ١٩٩١ فهو تفصيل للاستراتيجيات التي يستخدم الطالب قبل وأثناء وبعد الإجابة على الاختبار.

وكذلك سارت التصنيفات العربية حيث دمجت بين بعض الاستراتيجيات المتضمنة فى تصنيف ميلمان بالإضافة إلى الاستراتيجيات التي يستخدمها الطالب قبل وأثناء وبعد الإجابة على الاختبار.

ولذا فإن التصنيف الأفضل لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية هو الذي يتضمن كل الاستراتيجيات التي يستفد منها الطالب فى الحصول على درجات مرتفعة فى الاختبار.ولذلك صنف الباحث الحالي استراتيجيات الحكمة الاختبارية فى سبع استراتيجيات هي:

١- استراتيجية التهيؤ للاختبار.
٢- استراتيجية تنظيم الوقت.
٣- استراتيجية تجنب الخطأ.
٤- استراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة.
٥- استراتيجية المراجعة.
٦- استراتيجية التخمين.
٧- استراتيجية مراعاة قصد مصمم الاختبار.

ثانياً: قلق الاختبار:

١ – مفهوم القلق الاختباري:

القلق والطمأنينة حالتان تنتابان الإنسان فى كل زمان ومكان، فهناك أوقات يشعر فيها الإنسان بالقلق مع ما يرافقه من انقباض واكتئاب وغير ذلك من انفعالات سلبية، وهناك أوقات يشعر فيها الإنسان بالطمأنينة والسكينة والاسترخاء وراحة البال.

ومن أنواع القلق الذي ينتاب الإنسان ما يسمى بقلق الاختبار، حيث تصاحب فترة الامتحان شعور الطلاب بالرهبة ويظهر لديهم بعض أعراض القلق،والرهبة من الامتحان، وهو إحساس شائع بين الطلبة وهو إحساس طبيعي ما لم يتصف بالإفراط والمبالغة.

فالقلق الذي يعتري غالبية الطلاب قبل وأثناء الامتحان أمر طبيعي وسلوك عرضي ومألوف مادام فى درجاته المقبولة، بل يعد دافعاً إيجابياً وهو مطلوب لتحقيق الدافعية نحو الإنجاز المثمر.

أما إذا أخذ هذا القلق أعراضاً غير طبيعية كعدم النوم المتصل، وفقدان الشهية للطعام، وعدم التركيز الذهني،وتسلط بعض الأفكار الوسواسية، وبعض الاضطرابات الانفعالية والجسمية فهذه هي حالة قلق الاختبار. ولذا يعرف قلق الاختبار بأنه: حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع، أي أنه حالة انفعالية تعترض بعض الطلاب قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعال وانشغالات عقلية سلبية. تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان، مما يؤثر سلبياً على المهام العقلية فى موقف الامتحان، ويعود سببها إلى أن الطالب يدرك موقف الامتحان على أنه موقف تهديد للشخصية، ولذا يعرف بأنه حالة نفسية تحدث حين يشعر الفرد بوجود خطر يهدده ينطوي على توتر انفعالي تصاحبه اضطرابات فسيولوجية مختلفة.. (حسين طاحون، ٢٠١٠، ١٢٢-١٢٣).

ويعرف فتحي عبد الحميد قلق الاختبار بأنه: حالة انفعالية تتميز بالخوف من نتيجة الاختبار، وينشأ هذا القلق فى موقف الاختبار، ويعد الاختبار منبها له (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٣٩).

ويعرفه مجدي حبيب بأنه نوع من القلق المرتبط بمواقف الاختبار، بحيث تثير هذه المواقف فى الفرد شعور بالخوف والهم الكبير عند مواجهة الاختبارات. ويتولد قلق الاختبار فى عمر مبكر نتيجة لاتجاهات المعلمين والوالدين والأطفال. وهو شائع لدى جميع التلاميذ (مجدي حبيب، ١٩٩١، ١٦٥).

وفى ضوء ذلك يعرف الباحث قلق الاختبار بأنه حالة انفعالية تعتري بعض الطلاب قبل وأثناء الاختبار، مصحوبة باضطرابات شديدة وانفعالات وانشغالات عقلية سالبة.

٢ – أثر القلق الاختباري على أداء الطلاب فى الاختبار التحصيلي:

يشعر كثير من الأشخاص بقلق عند الإجابة على الاختبارات.وإذا كان الامتحان ذا أهمية خاصة فإن الممتحنين يؤدونه بدرجة من الوجل، ويقرر كثير من الأشخاص أن قلقهم أثناء الاختبار يضعف أداءهم، لأنهم يتعرضون للاضطراب الذي يحولون تركيزهم ويعرقل تنظيمهم لأفكارهم، وفى مقابل ذلك قد يكون للقلق تأثير ميسر للأداء فى الاختبار، ذلك أن القلق قد يثير الشخص ويحفزه على تهيئة نفسه وإعدادها للامتحان. وقد يجعله ضغط الموقف الامتحاني يقظاً متحفزاً ويدفعه إلى بذل أقصى جهده (جابر عبد الحميد،١٩٨٣، ٢٦٤).

ويؤكد على ذلك فاروق السيد عثمان، حيث يذكر إن الحقائق التجريبية تؤكد على وجود علاقة بين مستوى القلق ومستوى الأداء، حيث يهم القدر المعتدل أو المتوسط من قلق الاختبار بدور دافعي فى حفز الأداء عند الطلاب، أما المستويات المرتفعة منه فإنها تؤدي إلى إعاقة أداء الطلاب على الاختبارات (فاروق السيد عثمان، ٢٠٠١، ٢٦ – ٢٨).

ولذلك تبدو العلاقة بين القلق والأداء علاقة منحنية، أي كلما زاد القلق إلى حد معين فإن الأداء يتحسن، وبعد هذا الحد تصبح العلاقة عكسية، أي يتدهور الأداء بتأثير الزيادة الكبيرة للقلق. (فؤاد أبو حطب، ١٩٩٤، ٤٥٢). ولذلك أكدت بعض نتائج الدراسات وجود علاقة سالبة بين القلق الاختباري المرتفع والأداء العقلي (فتحي عبد الحميد، ١٩٨٧، ٤٠).

وقد قامت نظرية قلق الاختبار بصفة أساسية على نموذج التداخل الذي يشير إلى أن تأثير قلق الاختبار على الأداء يحدث فى موقف الاختبار نفسه، أي أن القلق أثناء الاختبار يتداخل مع قدرة الطالب على أن يسترجع المعلومات ويستخدمها بطريقة جيدة فى الإجابة على أسئلة الاختبار، حيث أن اضطراب أداء الطلاب الذين يعانون من قلق الاختبار أثناء أدائهم للاختبار يحدث عن طريق الأفكار والمعتقدات التي لا صلة لها بالأداء والأفكار السلبية ذات الصلة بالاختبار. فالأفراد الذين لديهم درجة مرتفعة من قلق الاختبار ينشغلون بهذه الأفكار، ويعوق هذا التداخل العمليات ذات العلاقة بالأداء التي تكون ضرورية للأداء الفعال (هشام النرش، ٢٠٠٩، ٤٣٨).

٣ – مكونات قلق الاختبار:

يحدد مجدي حبيب (مجدي حبيب، ١٩٩١، ١٦٥) مكونين أساسيين لقلق الاختبار وهما:

أ – الجانب المعرفى أو الانزعاج: والذي يتمثل فى انشغال الفرد بأدائه المعرفى (فى جوانب أخرى

غير الأداء المطلوب منه) ويتضمن الانزعاج أيضاً التفكير فى تبعات الفشل وإدراك الذات والوعي بشكل مسرف.

ب – الجانب الإنفعالي:ويشير إلى جانبين: وجداني وفسيولوجي، أما الجانب الوجداني فيشير إلى الشعور بالضيق والتوتر والهلع من الأداء فى الامتحان، أما الجانب الفسيولوجي فينتج عن التنبيه الأتونومي الدافع إلى تأثير الجهاز العصبي المستقل أو اللاإرادي، والذي يحدث إبان موقف الامتحان، ومن مظاهر هذا التنبيه ارتفاع معدل النبض، وزيادة عدد مرات التنفس وغير ذلك.

وكذلك يحدد سبلبرجر spielberger مكونين لقلق الاختبار وهما: الاضطراب، والانفعالية (فى نبيل الزهار، ١٩٨٥، ٣).

الدراسات السابقة:

قام كل من روجرز وباتيسون (Rogers, Bateson, 1991) بدراسة تأثير الحكمة الاختبارية على أداء طلاب المدارس العليا فى اختبارات نهاية المرحلة.وقد أجريت الدراسة على ٩٥٤ طالباً. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط موجب بين الحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي فى المقررات المختلفة (الإنجليزي، والجبر، والجغرافيا، والتاريخ، والبيولوجي، والكيمياء)، وكذلك وجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي فى كل من مهارات الدراسة والحكمة الاختبارية.

قام ميشيل (Micheal, 1991) بدراسة أثر التدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على الأداء فى الاختبارات التحصيلية المقننة.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٢٣) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس والسابع، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى مجموعة ضابطة.

وقد تعرض أفراد المجموعة التجريبية فقط للتدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية وبعد انتهاء البرنامج طبق على أفراد المجموعتين اختبار المهارات الأساسية.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات كل من تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الأداء على اختبارات المهارات الأساسية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقام ساندرا (Sandra, 1992) بدراسة تأثير استخدام الحكمة الاختبارية فى تحسين أداء تلاميذ

الصف الثالث فى اختبارات القراءة، وقد أجريت الدراسة على (١٦) تلميذاً من تلاميذ الصف الثامن. وقد تم تدريبهم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية.

وقد كشفت نتائج الدراسة على تحسن أداء التلاميذ فى اختبارات الفهم حيث زادت دافعيتهم نحو القراءة، وأصبحت اتجاهاتهم نحو القراءة أكثر إيجابية، وكذلك تحسنت مهارة البحث لديهم عن معاني الكلمات، وكذلك تحسن آدائهم فى المشاركات داخل الفصل الدراسي.

أما بيلر (Beller, 1992) فقد قام بدراسة تأثير التدريب على الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب الذين يتحدثون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية فى اختبارات المهارات الأساسية فى الكمبيوتر وقلق الكمبيوتر، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٢) طالباً.

وقد قسمت العينة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية،والأخرى ضابطة. وقد تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية فقط على استراتيجيات الحكمة الاختبارية.

وقد كشفت نتائج الدراسة على أن طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا تدريباً على الحكمة الاختبارية حصلوا على درجات مرتفعة فى اختبار المهارات الأساسية فى الكمبيوتر عن تلك الدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعة الضابطة، كما تبين أنه لا يوجد تأثير للتدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على قلق الكمبيوتر.

وقد قام كل من روزنوسيكي وباسيت (Roznowski, Bassett, 1992) بدراسة أثر التدريب على الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب فى اختبار الاستعداد الدراسي.

وقد أجريت الدراسة على (٢٩٤) طالباً جامعياً. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود تأثير موجب للتدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب فى اختبار الاستعداد الدراسي.

وكذلك قام كل من جاني وجيمس (Janine, Jemes, 1993) بدراسة العلاقة بين الحكمة الاختبارية والتحصيل الأكاديمي والذاكرة لدى طلاب الجامعة. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٩٨) طالباً جامعياً.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الحكمة الاختبارية وكل من التحصيل الأكاديمي والذاكرة طويلة المدى وقصيرة المدى.

أما جيجر (Geiger, 1997) فقد قام بدراسة العلاقة بين سلوك تغيير الإجابة والحكمة الاختبارية

والأداء فى الاختبارات التحصيلية.وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٥٠) طالباً جامعياً منهم (٨٥) طالباً، (٦٥) طالبة.

وقد أشارت نتائج الدراسة على أن سلوك تغير الإجابة ارتبط فقط بالأداء على الاختبارات الموضوعية ذات الاختيار من متعدد، ولم يرتبط بالاختبارات المقالية.

أما الحكمة الاختبارية فقد ارتبطت بالأداء على كل من الاختبارات الموضوعية والمقالية، وإن مهارات الحكمة الاختبارية تؤثر على أداء الطلاب فى كل من الاختبارات الموضوعية والمقالية.

وقام كل من فرتيووفابولا (Feruito, Fabiola, 1998) بدراسة دور كل من القدرة العقلية العامة والحكمة الاختبارية والدافعية وفعالية الذات فى الأداء على الاختبارات التحصيلية.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٣٤) طالباً جامعياً، منهم (٦٤) طالباً وطالبة من السود، و(٧٠) طالباً وطالبة من البيض. وقد قسمت العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وقد تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية فقط على استراتيجيات الحكمة الاختبارية.

وقد كشفت نتائج الدراسة على أن الحكمة الاختبارية من المنبئات الدالة فى الأداء على الاختبارات التحصيلية (فى هشام الفرش، ٢٠٠٩، ٤٤٠).

واهتم كل من روجرس وهارلي (Rogers, Harley, 1999) بالتعرف على تأثير الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب فى الاختبارات الموضوعية ذات الاختيار من متعدد عندما يتم تخفيض عدد البدائل من أربعة إلى ثلاثة بدائل.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٥٥) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس فى كندا، وقد تم تدريبهم على مهارات على الحكمة الاختبارية وطبق عليهم اختبارات فى الرياضيات ومهارات التفكير.

وقد كشفت نتائج الدراسة على أن الحكمة الاختبارية يكون تأثيرها أقل فى الاختبارات الموضوعية ذات البدائل الثلاثة، بينما يزداد تأثيرها فى الاختبارات الموضوعية ذات البدائل الأربعة.

أما يانج (Yang, 2000) فقد قام بدراسة أثر استخدام استراتيجيات الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب الصينيين فى اختبار التيوفل Toefl.

وقد أجريت الدراسة على عينة أولية قوامها (٣٩٠) طالباً صينياً، طبق عليهم اختبار الحكمة الاختبارية واختبار التيوفل.وقد أختير منهم عينة قوامها (٤٠) طالباً، منهم (٢٣) طالباً ذوي حكمة اختبارية مرتفعة، و(١٧) طالباً ذوي حكمة اختبارية منخفضة.

وقد تم مقابلة هؤلاء الطلاب، وطُلب منهم التفكير بصوت مرتفع عن الاستراتيجيات التي يستخدمونها عند الإجابة على مفردات الاختبار.

وقد كشفت نتائج تحليلات البروتوكولات عن وجود فروق بين الطلاب مرتفعي الحكمة الاختبارية ومنخفض الحكمة الاختبارية، ليس فقط فى الكمية ولكن فى الكيفية، والفاعلية فى استخدام مهارات الحكمة الاختبارية المناسبة لتوضيح الإجابات غير المعروفة.وكانت الأساليب التي استخدمها الطلاب مرتفعي الحكمة الاختبارية أكثر معنى، وأكثر منطقية،وأقل عشوائية، بالإضافة إلى أنهم أكثر تحصيلياً، وأكثر مثابرة فى البحث عن الإلماعات التي ترشدهم للإجابة الصحيحة من أقرانهم منخفضي الحكمة الاختبارية.

واهتم جودي وآخرين (Jodie et al., 2000) بدراسة الحكمة الاختبارية لدى تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة أثناء أدائهم للاختبارات التحصيلية المعيارية.

وقد أجريت الدراسة على (١٩٧٤) تلميذاً، طبق عليهم مقياس للحكمة الاختبارية يقيس مهارات إيجابية وأخرى سلبية.وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود تأثير دال إحصائياً للجنس على مهارات الحكمة الاختبارية الإيجابية لصالح الطلاب، وبالنسبة للمهارات السلبية وجد تأثير لكل من الجنس والمرحلة الدراسية وذلك لصالح الطلاب فى المراحل الدراسية الأعلى.

وباختيار عينة مكونة من (١٢٦) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع، تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات وفقاً لدرجاتهم على اختبار كاليفورنيا للتحصيل الدراسي (٣٨ منخفضي التحصيل، ٤٤ متوسطي التحصيل، ٤٤ مرتفعي التحصيل).وقد وجدت فروقاً دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاثة فى مهارات الحكمة الاختبارية لصالح المرتفعين فى المهارات الإيجابية (القراءة الجيدة، وإدارة الوقت، ومعالجة المعلومات،وتلخيص المعلومات،والاستعداد للاختبار) بينما وجد فروق لصالح منخفضي التحصيل فى المهارات السلبية.

وقام زين ردادي (٢٠٠١) بدراسة العلاقة بين الحكمة الاختبارية وكل من نوع الطالب وتخصصه وتحصيله الدراسي.وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٠٠) طالباً من طلاب الجامعة، منهم (٤٤) من تخصصات علمية، و(١٥٦) من تخصصات أدبية. و(٢٠٠) طالبة، منهن (٣٠) من تخصصات علمية، و(١٧٠) من تخصصات أدبية.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دلالة إحصائيا بين استخدام كل من الطلاب والطالبات لمهارات الحكمة الاختبارية، حيث تميز الطلاب باستخدام مهارات حكمة اختبارية مختلفة عن تلك

التي استخدمتها الطالبات. وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين استخدام كل من الطلاب ذوي التخصصات العلمية وذوي التخصصات الأدبية في استخدامهم لمهارات الحكمة الاختبارية وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب المتفوقين تحصيلياً والمتأخرين تحصيلياً في استخدامهم لمهارات الحكمة الاختبارية.

واهتم كل من ريتير ومايستاز(Ritter, Maestas, 2001) بالتحقق من فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية في التغلب على الصعوبات الأكاديمية وتحسين مستوى أداء الطلاب في الاختبارات التحصيلية.وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٥٦) طالباً بالمرحلة المتوسطة، تم توزيعهم على مجموعتين، أحدهما تجريبية تتكون من (٢٨) طالباً، والأخرى ضابطة تتكون من (٢٨) طالباً.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة في جميع الاختبارات، وكذلك وجود فروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

أما عماد عبد المسيح (٢٠٠٤) فقام بدراسة أثر تدريب الطلاب على استراتيجية التخمين باعتبارها إحدى استراتيجيات الحكمة الاختبارية على التحصيل الدراسي لديهم.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٢٩) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة المنيا.

وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، تم تدريبها على استراتيجية التخمين الذكي، والأخرى ضابطة لم تتلق أي تدريب على استراتيجية التخمين. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على كل من مقياس الحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

واهتم هونج وآخرون (Hong, 2006) بمقارنة استراتيجيات الحكمة الاختبارية لدى كل من مرتفعي ومنخفضي التحصيل في مادة الرياضيات.

قد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٦) طالبة من طلاب المرحلة المتوسطة منهم (١٥ مرتفعي التحصيل في الرياضات، و١١ منخفضي التحصيل في الرياضات).

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين لصالح مرتفعي التحصيل، حيث يعاني منخفضي التحصيل من ضعف في مهارات التعامل مع الاختبار والاستعداد

له، ومشكلات فى الدافعية، وقلق الاختبار وبعض المظاهر السلبية المرتبطة بالأداء فى الاختبارات التحصيلية.

وقام السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٨) بفحص النموذج البنائي لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقد أجريت الدراسة على عينه قوامها (٣٤٥) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية.وقد طبق عليهم استبيان مهارات الدراسة، واستبيان الحكمة الاختبارية، وتم الحصول على درجاتهم التحصيلية وفقاً للنتائج النهائية.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن الطلاب والطالبات أكثر استخداماً لمهارات الدراسة والاستذكار الآتية (التركيز والذاكرة، وتنظيم ومعالجة المعلومات، ومعينات الدراسة وتدوين الملاحظات، واستراتيجيات الاختبار) وأكثر استخداماً لمهارات الحكمة الاختبارية الآتية (التعامل مع ورقة الإجابة والأسئلة، والاستعداد للاختبار) عن استخدامهم لمهارتي إدارة وقت الاختبار والمراجعة.كما وجد تأثير موجب دال إحصائياً لبعض مهارات الدراسة والاستذكار على مهارات الحكمة الاختبارية. كما وجد تأثير موجب ودال لبعض مهارات الدراسة والاستذكار والحكمة الاختبارية على التحصيل الدراسي.

كما قام دودين (Dodeen, 2009) بدراسة خصائص التلاميذ المرتبطة بالاختبار، حيث تم دراسة قلق الاختبار، ومهارات التفاعل مع الاختبار، والميل للتخمين فى الاختبارات الموضوعية، والاتجاهات نحو الاختبارات، وسلوك الغش.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٢٤٤) طالباً جامعياً. وقد كشفت نتائج الدراسة على أن الطلاب لم يكن مستواهم مرتفع فى قلق الاختبار، ولكن كان ميلهم مرتفع للتخمين في الاختبارات الموضوعية عندما يكونون غير متأكدين من صحة الإجابة.

كما تبين أن طلاب الجامعة لديهم مهارات جيدة للتعامل مع الاختبارات، بينما كانت اتجاهاتهم متوسطة تجاه الاختبارات. كما تبين تفضيل الطلاب للاختبارات الموضوعية عن المقالية، كما تبين انتشار سلوك الغش بين الطلاب، وأن طلاب الجامعة أكثر غشاً من طلاب المدارس الثانوية.

وقام هشام النرش (٢٠٠٩) بدراسة أثر فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على مستوى كل من فعالية الذات الأكاديمية والقلق الاختباري.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢١١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية ببورسعيد. وقد تم اختيار (٩٢) طالباً وطالبة من الطلاب الحاصلين على درجات منخفضة فى

مقياس الحكمة الاختبارية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية وعددها (٤٦) طالباً وطالبة، وقد طبق عليهم برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، والأخرى ضابطة وعددها (٤٦) طالباً وطالبة ولم يتعرضوا لهذا البرنامج التدريبي.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الأداء على مقياس الحكمة الاختبارية، وعلى مقياس فعالية الذات الأكاديمية ولصالح المجموعة التجريبية.

بينما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الأداء على قائمة قلق الاختبار ولصالح المجموعة الضابطة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق لهذه الدراسات:

- نجد أن بعض الباحثين اهتموا بدراسة أثر التدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية مثل دراسة كل من ميشيل ١٩٩١ وروزنوسيكي وياسيت ١٩٩٢، وساندر ١٩٩٢، وبيلر ١٩٩٢، وروجرس وهارلي ١٩٩٩، ويانج ٢٠٠٠، وريتير ومايستاز ٢٠٠١، ... بينما اهتم بعض الباحثين بدراسة علاقة الحكمة الاختبارية ببعض المتغيرات مثل (الجنس، والتخصص، والتحصيل الدراسي، والذاكرة،...). كما فى دراسة كل من جاني وجيمس ١٩٩٣، وجيجر ١٩٩٧، وزين ردادي ٢٠٠١، والسيد أبو هاشم ٢٠٠٨، ودودين ٢٠٠٩.
- تنوعت العينة المختارة فى هذه الدراسات، حيث اختيرت من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى بعض الدراسات، ومن تلاميذ المرحلة الثانوية فى بعض الدراسات الأخرى إلا أنها اختيرت فى معظم الدراسات من طلاب الجامعة.
- تم تقسيم العينة فى بعض الدراسات إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، تعرض أفرادها للمعالجة التجريبية، والأخرى ضابطة لم يتعرض أفرادها للمعالجة التجريبية إلا أنه فى دراسات أخرى تم استخدام منهج المجموعة الواحدة وليس منهج المجموعتين.
- اختلف عدد أفراد العينة فى معظم الدراسات، حيث كان العدد قليل كما فى دراسة ساندر حيث شملت العينة (١٦) طالباً، بينما كان متوسط فى دراسات أخرى مثل دراسة جاني وجيمس حيث شملت العينة (٩٨) طالباً، بينما كان العدد كبير فى دراسات أخرى مثل دراسة دودين حيث شملت العينة (٢٢٤٤) طالباً.

- قلة البحوث العربية التي اهتمت بإعداد برامج للتدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، حيث أنه فى حدود علم الباحث لم يحصل إلا على دراستين:دراسة هشام النرش ٢٠٠٩، ودراسة عماد عبد المسيح ٢٠٠٤ ولكنها ركزت على استراتيجية واحدة من استراتيجيات الحكمة الاختبارية وهي استراتيجية التخمين.
- أكدت نتائج كل الدراسات التي اعتمدت على إعداد برامج قائمة على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على فاعلية هذه البرامج فى تحسين أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية. وأن مبادئ واستراتيجيات الحكمة الاختبارية يمكن تعلمها فى حجرة الدراسة وأنها تؤدي إلى تحسن فى أداء الطلاب على الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية. كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي فى الحكمة الاختبارية لصالح مرتفعي الحكمة الاختبارية، حيث أن التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض يعانون من ضعف الحكمة الاختبارية لديهم.

كما أكدت نتائج الدراسات التي اهتمت بكشف العلاقة بين الحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي على وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي.

الفروض: فى ضوء نتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض الآتية:

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق القبلي، درجاتهم فى التطبيق البعدي فى الأداء على مقياس الحكمة الاختبارية، ولصالح ودرجاتهم فى التطبيق البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق القبلي، ودرجاتهم فى التطبيق البعدي فى الأداء على الاختبار التحصيلي لصالح درجاتهم فى التطبيق البعدي. ويتفرع من هذا الفرض ثلاثة فروض فرعية، إحداهما خاص بدرجات الطلاب فى الاختبار الموضوعي، والثاني خاص بدرجاتهم فى الاختبار المقالي، والثالث خاص بدرجاتهم فى الاختبار التحصيلي الكلي (الموضوعي والمقالي معاً).

٣- توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق القبلي، ودرجاتهم فى التطبيق البعدي فى الأداء على قائمة قلق الاختبار، ولصالح درجاتهم فى التطبيق القبلي.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ودرجاتهم فى الاختبار التحصيلي النهائي (المتابعة).

إجراءات الدراسة:

١ – العينة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٤٠) طالباً وطالبة، ومن الطلاب المسجلين للدراسات العليا بكلية التربية جامعة عين شمس للعام الدراسي ٢٠١٠، ومن الطلاب الدارسين فى مادة سيكولوجية التعلم والتعليم التي تدرس لطلاب الفرقة الأولى من طلاب الدبلوم العام المسائي (نظام العامين).

٢ – أدوات الدراسة:

١ – مقياس الحكمة الإختبارية:

بعد إطلاع الباحث على الأطر النظرية عن الحكمة الاختبارية، وكذلك على المقاييس العربية للحكمة الاختبارية مثل مقياس كل من فتحي عبد الحميد ١٩٨٧، وعبد الله سليمان وزين ردادي ٢٠٠١، وكذلك على الدراسات الأجنبية التي تناولت الحكمة الاختبارية وقياسها مثل دراسة كل من Harmon, et al.,1996, Miller, et al. 1990

وقد تبين أن معظم المقاييس التي أعدت لقياس الحكمة الاختبارية قد ركزت على الاختبارات الموضوعية، عدا مقياس عبد الله سليمان وزين ردادي ٢٠٠١، والسيد أبو هاشم ٢٠٠٨. واللذان ركزا على الاختبارات المقالية وحيث أن البحث الحالي يهتم بإعداد مقياس لقياس الحكمة الاختبارية يصلح لكل من الاختبارات الموضوعية والمقالية،ولذلك تم إعداد هذا المقياس واتبع الباحث فى إعداده الخطوات الآتية:

١ – **تحديد أبعاد المقياس:** فى ضوء التصورات النظرية والإمبريقية عن الحكمة الاختبارية، وفى ضوء نتائج الاستبيان المفتوح الذي طبقه الباحث على (٦٠) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا، والذي يتضمن الإجراءات التي يتبعها الطلاب قبل الامتحان، وأثناء تأديته،وقبل تسليم ورقة الإجابة، والأمور التي تراعى فى الاختبارات الموضوعية والمقالية.

توصل الباحث إلى سبع استراتيجيات (استخدمها كأبعاد للمقياس) يستخدمها الطلاب فى التعامل مع الموقف الاختباري وهي:

١– استراتيجية التهيؤ للاختبار.

٢– استراتيجية تنظيم الوقت.

٣- استراتيجية تجنب الخطأ.

٤- استراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة.

٥- استراتيجية المراجعة.

٦- استراتيجية التخمين.

٧- استراتيجية مراعاة قصد مصمم الاختبار.

٢ – **صياغة مفردات المقياس:** صاغ الباحث (٦٠) مفردة لقياس الأبعاد السبعة للمقياس، منهم (٤٤) مفردة موجبة، و(١٦) مفردة سالبة.

٣ – **صدق المحكمين:** وللتأكد من انتماء مفردات المقياس للأبعاد التي تقيسها، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى علم النفس التربوي، بلغ عددهم (٧) محكمين(*)، وفى ضوء آرائهم تم حذف بعض المفردات،وتعديل صياغة بعضها الأخرى لتصبح أكثر انتماء للبعد الذي تنتمي إليه وأدق صياغة وأسهل فهماً. والجدول التالى يوضح امثلة للمفردات التي تم تعديل صياغتها فى ضوء اراء المحكمين .

جدول (١) امثلة لبعض المفردات التى تم تعديل صياغتها فى ضوء اراء المحكمين

المفردات قبل التعديل	المفردات بعد التعديل
قبل تسلمى لورقة الاسئلة احاول تهدئة اعصابي بقرائة القران الكريم او بعض الاحاديث النبوية	قبل تسلمى لورقة الاسئلة احاول تهدئة اعصابي بممارسة بعض الطقوس الدينية
احدد جزء من زمن الاختبار للمراجعة	احرص على تحديد جزء من زمن الاختبار للمراجعة
احسن خطي اثناء اجابتى على الاسئلة المقالية	احسن على ان احسن خطي اثناء اجابتى على الاسئلة المقالية
اكتب كل مااعرفة عن السؤال ثم اختصر فى اجابتي على الاسئلة الاخرى	اكتب كل ما اعرفة عن السؤال الذى اعرف اجابته مهما كلفنى ذلك من وقت ثم اختصر فى اجابتى على الاسئلة الاخرى

(*) أ.د/ سليمان الخضرى الشيخ ، أ.د/ سهير أنور محفوظ ا أ.د/ جمال محمد على ، أ.د/ مختار الكيال ، د/ وفاء عبد الجليل ، د/صفاء عفيفى ، د/ تامر شوقي

اقوم بقراءة تعليمات الاختبار بعناية قبل اجابتى على اسئلة الاختبار	اقرأ تعليمات الاختبار بعناية قبل اجابتى على اسئلة الاختبار
عند دخولى الى لجنة الامتحان فاننى اتسامر مع زملائى حتى ابتعد عن رهبة الاختبار	عند دخولى الى لجنة الامتحان فاننى اتسامر
احرص على اخذ قسط من النوم كافياً ليلة الامتحان	احرص على أخذ قسطاً كافياً من النوم ليلة الاختبار

وفى ضوء اراء المحكمين تم الابقاء على المفردات التي بلغ نسبة إتفاق آراء المحكمين عليها أكثر من ٨٥%. وبذلك أصبح المقياس فى صورته الأولية يتكون من (٥٤) مفردة منهم (٤٠) مفردة موجبة، و(١٤) مفردة سالبة.

٤ – **الخصائص السيكومترية لمقياس الحكمة الاختبارية:** للتحقق من ثبات وصدق المقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (١٧٤) طالباً وطالبة من طلاب الدبلوم العامة المسائي (الفرقة الأولى). وفيما يلي الإجراءات المتبعة فى حساب ثبات وصدق المقياس.

أ – **ثبات المقياس:** للتأكد من ثبات المقياس استخدم الباحث طريقتي ألفا كرونباك، وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان،والجدول التالي يوضح نتائج كل طريقة.

جدول (٢) قيم معاملات الثبات لمقياس الحكمة الاختبارية

أبعاد المقياس (الاستراتيجيات)	معامل ألفا	التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان
استراتيجية التهيؤ للاختبار	٠.٦٨	٠.٦١
استراتيجية تنظيم الوقت	٠.٦٥	٠.٦٤
استراتيجية تجنب الخطأ	٠.٧٥	٠.٦١
استراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة	٠.٦٨	٠.٦٩
استراتيجية المراجعة	٠.٦٧	٠.٦٨
استراتيجية التخمين	٠.٦٤	٠.٦٧
استراتيجية مراعاة قصد مصمم الاختبار	٠.٦٩	٠.٦٥
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٦	٠.٨٧

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات مرتفعة فى كل من الطريقتين، مما يؤكد على ثبات مقياس الحكمة الاختبارية.

٥ – **صدق المقياس:** بالإضافة إلى صدق المحكمين الذي أشار إليه الباحث عند إعداده للمقياس، اعتمد فى حسابه لصدق المقياس على طريقتي الصدق المرتبط بالمحك، والاتساق الداخلي، وفيما يلي بيان الإجراءات المتبعة فى كل منهما:

١ – **الاتساق الداخلي:** تم التأكد من صدق المفردات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وقد وجد أنها كلها دالة عند مستوى ٠.٠١ بالنسبة لكل الأبعاد، وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، فوجد أن المفردتين (٤، ٢٢) غير دالتين، ومن ثم تم حذفهما، أما باقي المفردات فكانت كلها دالة عند مستوى ٠.٠١ ما عدا المفردتين (٤٠، ٤٢) كانتا دالتان عند مستوى ٠.٠٥ وكذلك حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس فوجد أنها كلها كانت دالة عند مستوى ٠.٠٠١.

٢ – **الصدق المرتبط بالمحك:** تم حساب معامل الارتباط بين درجات (٣٥) طالباً وطالبة من طلاب الدبلوم العامة المسائي (الفرقة الأولى) فى مقياس الحكمة الاختبارية ودرجات الطلاب فى المحك (مقياس الحكمة الاختبارية من إعداد كل من عبد الله سليمان، وزين ردادي) وكان معامل الارتباط بينها = ٠.٧٤.

يتضح من نتائج الإجراءات المتبعة فى الصدق (صدق المحكمين، الأتساق الداخلي، الصدق المرتبط بالمحك) صدق مقياس الحكمة الاختبارية.

٥ – **الصورة النهائية لمقياس الحكمة الاختبارية:** تكون مقياس الحكمة الاختبارية فى صورته النهائية من (٥٢) مفردة، منهم (٣٨) مفردة موجبة، و(١٤) موجبة سالبة، ويجاب عنها على أساس مقياس خماسي متدرج (دائماً، فى كثير من الأحيان، فى بعض الأحيان، نادراً، لا)،وتصحح المفردات الموجبة كالآتي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) والعكس فى حالة المفردات السالبة.

والجدول التالي يوضح أرقام المفردات التي تقيس كل بعد من أبعاد مقياس الحكمة الاختبارية.

جدول(٣) أرقام المفردات التي تقيس أبعاد مقياس الحكمة الاختبارية

استراتيجية التهيؤ للاختبار	استراتيجية تنظيم الوقت	استراتيجية تجنب الخطأ	استراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة	استراتيجية المراجعة	استراتيجية التخمين	استراتيجية مراعاة قصد مصمم الاختبار
١، ٨، ١٥، ٢١، ٢٨، ٥٣	٢، ٩، ١٦، ٢٩، ٣٥، ٤١، ٤٥، ٤٧، ٥١	٣، ١٠، ١٧، ٢٣، ٣٠، ٣٦، ٤٢	١١، ١٨، ٢٤، ٣١، ٣٧، ٤٣، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥٢، ٥٤	٥، ١٢، ١٩، ٢٥، ٣٢، ٣٨	٦، ١٣، ٢٦، ٣٣، ٣٩، ٤٤	٧، ١٤، ٢٠، ٢٧، ٣٤، ٤٠

٢ – قائمة قلق الاختبار: أعد هذه القائمة سبلبرجر وآخرون ١٩٨٠ وترجمه وقننه على البيئة المصرية نبيل الزهار ١٩٨٥.

وتتكون القائمة من ٢٠ مفردة أمامها عدد من الاختيارات، حيث يسأل الطلاب عن أعراض محددة لقلقهم الذي يشعرون به قبل وأثناء وبعد الامتحان.وتتكون القائمة من بعدين أساسيين وهما بعدي الاضطراب والانفعالية باعتبارهما مكونين أساسيين لقلق الاختبار. وقد تم التأكد من ثبات وصدق القائمة على البيئة المصرية حيث تم حساب الثبات بطريقة الفاكرونباك وكانت معاملات ألفا للقائمة ككل ٠.٩٢ ولعامل الاضطراب ٠.٨٤، ولعامل الانفعال ٠.٨٨.

أما الصدق فقد تم حسابه بأكثر من طريقة وهي تحميل العوامل، وصدق التمييز، واستقلالية العوامل، ومقارنة تحميل العوامل، وكلها أكدت على صدق هذه القائمة.ومما يؤكد على صدق وثبات هذه القائمة أنها استخدمت فى دراسات عديدة مثل دراسة كل من رمضان محمد رمضان، والسيد أبو هاشم ٢٠٠٢، وهشام الذرش ٢٠٠٩.

أما فى البحث الحالي فقد تم التحقق من ثبات القائمة بطريقتي ألفا كرونباك والتجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان. والجدول التالي يوضح معاملات الثبات فى كل من الطريقتين.

جدول (٤) معاملات ثبات قائمة قلق الاختبار

الأبعاد	معامل ألفا	التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان
الاضطراب	٠.٧٣٦	٠.٧١٦
الانفعالية	٠.٨٩٦	٠.٨٥٠
الدرجة الكلية	٠.٨٨٩	٠.٨٤٧

أما الصدق فقد تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي للتأكد من صدق المفردات حيث حُسب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة. والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه وكانت كلها دالة عند مستوى ٠.٠١، وكذلك تم حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للقائمة وكانت كلها دالة عند مستوى ٠.٠١، وحُسب معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للقائمة فكانت (٠.٧٩٦) للبعد الأول، (٠.٩٤١) للبعد الثاني. وكذلك تم استخدام طريقة المقارنة الطريفة للتأكد من صدق القائمة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي قلق الاختبار. وذلك بحساب قيم (ت) بين متوسطي الارباعي الأعلى والإرباعي الأدنى فى قائمة قلق الاختبار.والجدول التالي يوضح هذه المقارنات.

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطي

الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى فى قائمة قلق الاختبار.

الأبعـــاد	الإرباعي الأدنى			الإرباعي الأعلى			قيمة (ت) ودلالتها
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	
الاضطراب	٢٢	٥.٦٨	٠.٥٦٨	٢٢	١٤.٧٧	٢.١١٤	-١٩.٤٧٨**
الانفعالية	٢٢	١١.٩١	١.٩٥٠	٢٢	٢٨.٦٤	١.٩٦٥	-٢٨.٣٤٤**
الدرجة الكلية	٢٢	١٨.٦٨	٢.٥٨٩	٢٢	٤١.٦٨	٤.٠١٦	-٢٢.٥٧٥**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى سواء فى كل من بعدي القائمة أو الدرجة الكلية لها، مما يدل على قدرة القائمة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي قلق الاختبار.

٣ – **الاختبار التحصيلي(القبلي و البعدي)**: لإعداد الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي، قام الباحث بإعداد جدول المواصفات، وذلك عن طريق تحديد الأهمية النسبية لموضوعات مادة سيكولوجية التعلم والتعليم المقررة على طلاب الدبلوم العام المسائي (الفرقة الأولى). وذلك من خلال عدد الصفحات الخاصة بكل موضوع فى الكتاب المقرر على الطلاب، وكذلك بتحديد الأهمية النسبية للموضوعات من خلال أخذ آراء الزملاء الذين يدرسون هذه المادة. وتحددت الأهمية النسبية للموضوعات بأخذ متوسط النسب فى المحكين (عدد الصفحات،وآراء الخبراء) فكانت (١١.٩، ٢٢، ١٤.٧، ١٦.٨، ٢٥.٦، ٩) على الترتيب الموضوعات المقرر. ثم تم أخذ آراء الزملاء الذين يدرسون هذا المقرر فى تحديد الأهمية النسبية للأهداف وبأخذ متوسط آرائهم، كانت الأهمية النسبية للمعرفة، والفهم، والتطبيق على التوالي هي ٥٠، ٣٠، ٢٠. وبذلك تم

تكوين جدول المواصفات مكوناً من ١٠٠ سؤال، ثم تم اختصاره إلى ٢٥ سؤال. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦) جدول المواصفات لموضوعات مقرر سيكولوجية التعلم والتعليم.

الأهداف / المحتوى	معرفة	فهم	تطبيق	المجموع
التعلم والتعليم	١.٥	١	٠.٥	٣
نظرية الاشتراط الاستجابي	٣	٢	١	٦
نظرية الاشتراط الإجرائي	٢	١	١	٤
نظرية الجشطلت	٢	١	١	٤
شروط التعلم	٣	٢	١	٦
انتقال أثر التعلم	١	٠.٥	٠.٥	٢
المجموع	١٢.٥	٧.٥	٥	٢٥

وبعد ذلك تم إعداد نسختين متكافئتين من الاختبار التحصيلي، احدهما للاختبار التحصيلي القبلي، والاخرى للاختبار التحصيلي البعدى وتتكون كل نسخة من (٢٥) سؤال منهم (١٥) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد و(١٠) أسئلة مقالية.

٤ – البرنامج : لما كان الهدف الرئيسي لهذا البحث هو التحقق من إمكانية تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية على تحسن أدائهم فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية، وكذلك على خفض مستوى قلق الاختبار لديهم، ولذا كان من الضروري إعداد برنامج قائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، وقد اتبع الباحث فى إعداد الخطوات الآتية:

١) تحديد الهدف من البرنامج: تحددت أهداف البرنامج في:

أ – تدريب الطلاب على كيفية التعامل مع الموقف الاختباري، وذلك من خلال إكسابهم استراتيجيات الحكمة الاختبارية.

ب – تحسن أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية.

ج – خفض مستوى القلق الاختباري لدى الطلاب.

د– زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم.

٢) مدة البرنامج: استغرق تطبيق البرنامج مدة شهر تقريبا، حيث اشتمل البرنامج على (١٠) جلسات، بواقع (٣) جلسات أسبوعياً، ومدة كل جلسة ساعة ونصف.

٣) الأساليب المستخدمة فى عرض محتوى البرنامج: اعتمد الباحث فى عرض محتوى البرنامج على طريقتي العرض والمناقشة، وكذلك على تقديم الأمثلة من إجابات الطلاب، حتى يتعرف الطلاب على الفرق بين أدائهم الحالي، وبين ما يجب أن يكون عليه أدائهم فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية.

٤) محتوى البرنامج: تضمن البرنامج (١٠) جلسات كالآتي:

الجلسة الأولى (تعريف وتمهيد): وفى هذه الجلسة يتعرف الباحث على الطلاب، ويوضح لهم أهداف البرنامج وأهميته بالنسبة لهم، ،يبين لهم لماذا تم اختيارهم لتطبيق البرنامج عليهم. وذلك لرسوبهم فى مادة سيكولوجية التعلم والتعليم، وعدم معرفتهم بكيفية التعامل مع الموقف الاختباري، ومن ثم فإن هذا البرنامج سوف يكسبهم استراتيجيات الحكمة الإختبارية، ومن ثم يتحسن أدائهم فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية، وينخفض مستوى القلق الاختباري لديهم.وتزيد ثقتهم بأنفسهم لإحساسهم بسهولة التعامل مع أي موقف اختباري، كما يبين لهم أهمية نجاحهم فى الدبلومة حتى يتسنى لهم التثبيت فى وظائفهم.

وفى نهاية الجلسة يحث الباحث الطلاب على الالتزام بالحضور فى المواعيد المحددة والمتفق عليها معهم، وكذلك على التفاعل فى أثناء المناقشات التي تطرح أثناء عرض الجلسات.

الجلسة الثانية (أنواع الاختبارات التحصيلية ومميزاتها وعيوبها): فى هذه الجلسة يعرض الباحث للطلاب تعريف الاختبار التحصيلي وأنواعه، ثم يبين لهم مميزات وعيوب كل من الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية.

الجلسة الثالثة (العوامل التي تؤثر على أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية): فى هذه الجلسة يناقش الباحث الطلاب فى تحديد العوامل التي تؤثر على أدائهم فى الاختبارات التحصيلية الموضوعية أو المقالية.

ومن خلال المناقشة يبين الباحث للطلاب أن هذه العوامل كثيرة، منها ما يتصل بالموقف الاختباري، وبالاختبار مثل نوعه وتعليماته، ومنها ما يتصل بالطالب نفسه مثل القلق الاختباري، ومهارات الاستذكار، والحكمة الاختبارية...، ثم يبين الباحث لهم أنه سوف يتناول بعض هذه العوامل بالشرح والتفصيل، ثم يبدأ معهم فى شرح قلق الاختبار ويناقشهم فى بيان أسبابه وكيفية التخلص منه.

الجلسة الرابعة (الحكمة الاختبارية وإستراتيجيتها): وفى هذه الجلسة يبين الباحث للطلاب معنى الحكمة الاختبارية ويعرض لإستراتيجيتها المختلفة، ثم يبين لهم أنه سوف يوضح لهم هذه الاستراتيجيات تفصيلياً مبيناً كيفية اكتسابها. ويبدأ فى هذه الجلسة فى توضيح الاستراتيجية الأولى وهي (استراتيجية التهيؤ للاختبار). حيث يبين لهم أن هناك أموراً يجب أن تراعى قبل الامتحان حتى يكون الطالب على استعداد تام للاختبار وهي:

١- كن جاهزاً للاختبار، وراجع المادة مراجعة جيدة.
٢- لا تكثر من شرب المنبهات ليلة الاختبار ولا صبيحته.
٣- تجنب الأكل قبل الاختبار مباشرة.
٤- أحرص على أن تستريح قبل الاختبار بفترة كافية.
٥- لا تقرأ شيئاً قبل الاختبار واسمح لذاكرتك بأن تعيد ترتيب المعلومات فى ذهنك.
٦- ممارسة الحركات الرياضية يساعد على شحن الذهن.
٧- خذ قسطاً كافياً من النوم قبل الاختبار.
٨- لا تذهب إلى الاختبار ومعدتك خاوية.
٩- تأكد من وقت الاختبار ومكانه.
١٠- واجه الاختبار بثقة تامة واعتبره فرصة لعرض ما ذاكرته.
١١- أحرص على الحضور قبل الاختبار بفترة مناسبة.
١٢- تأكد من إحضارك لكل الأدوات التي تحتاجها فى الاختبار.
١٣- إذا شعرت بالتوتر قبل الاختبار، فاستنشق حتى تملأ رئتيك بالهواء تماماً، ثم خذ شهيقاً إضافياً سريعاً من الفم المفتوح ثم اترك الزفر ليخرج ببطء، كرر ذلك عدة مرات.
١٤- تذكر دعاء الخروج من البيت عند ذهابك للاختبار.

الجلسة الخامسة (الاعتبارات التي تراعى أثناء أداء الاختبار): وفى هذه الجلسة قام الباحث بتدريب التلاميذ على بعض استراتيجيات الحكمة الاختبارية مثل استراتيجية تنظيم الوقت، واستراتيجية تجنب الخطأ، واستراتيجية التعامل مع ورقة الإجابة، واستراتيجية مراعاة قصد تصميم الاختبار.

ووضح لهم الباحث الأمور التي يجب مراعاتها أثناء أداء الاختبار وهي:

١- إذا جلست على مقعدك فلا تتحدث مع أصدقائك عن موضوعات الاختبار، بل الأفضل قضاء اللحظات التي قبل الاختبار فى أحاديث ودية مرحة خفيفة.

٢- حين يتم توزيع ورقة الأسئلة، حاول تهدئة نفسك بأخذ نفس هادئ عميق ومنتظم مع قراءة مع الأدعية الدينية التي تستجلب بها العوض والتوفيق من الله.

٣- إصغ بعناية ودقة للتعليمات التي تعطي قبل الاختبار.

٤- حيث تتسلم ورقة الأسئلة، فتوجه إلى الله بالدعاء أن يوفقك فى الإجابة عليها.

٥- ركز فى الاختبار فقط ولا تنشغل بما يدور حولك من كلام الزملاء أو حركاتهم.

٦- تأكد من كتابة بياناتك على ورقة الإجابة.

٧- اقرأ الأسئلة والتعليمات بدقة، قبل أن تبدأ الإجابة على أي من هذه الأسئلة.

٨- ضع خطاً تحت أجزاء السؤال الواحد، ثم ضع علامة (صح) على كل جزء تجيب علية حتى تتأكد من عدم ترك أي سؤال فرعي.

٩- اقرأ الأسئلة كلها ثم حدد زمناً مناسباً للإجابة على كل سؤال.

١٠- ابدأ بحل الأسئلة السهلة والتي تعرفها أولاً، وخصوصاً تلك التي لها درجات أكبر.

١١- تأكد كل فترة من مدى التزامك بالزمن المحدد لكل سؤال.

١٢- لا تعطي للسؤال أكثر من وقته.

١٣- ضع تصوراً كلياً لعناصر الإجابة على السؤال، ثم ابدأ فى تناول كل هذه العناصر بالتفصيل.

١٤- حاول أن تجعل كراسة إجابتك منظمة، وأن يكون خطك جيداً.

١٥- إذا كان الاختبار صعباً، فاختر أحد الأسئلة، وابدأ الكتابة، فذلك قد يعيد إلى ذاكرتك ما نسيته.

١٦- لا تقلق عندما ترى بعض زملائك قد انتهي من الإجابة على الاختبار مبكراً، وسلم ورقة إجابته، فتذكر أن هناك فروق فردية بينك وبين زملائك، وليس هناك جائزة لمن ينتهي أولاً.

١٧- يفضل أن تخصص لكل سؤال صفحات محددة، حتى لا تتداخل الإجابة على الأسئلة، أو ضع خطاً بعد الإجابة على كل سؤال.

١٨- لا تتسرع وتأني فى الإجابة على أسئلة الاختبار.

١٩- استوضح من المراقب عن أي سؤال غير واضح عندك.

٢٠- عند نسيانك لجزء من إجابتك على السؤال، فانزل له مساحة من الورقة، ثم ارجع إليه بعد ذلك لإكماله.

٢١- إذا شعرت بالتوتر أثناء الاختبار، فخذ راحة لبضع دقائق، وحاول تهدئة نفسك وقم بترديد بعض الأدعية الدينية التي تجعلك مطمئناً.

٢٢- أكتب ملاحظات وأفكار عند قراءتك للأسئلة، بحيث تفيدك عند حلها.

٢٣- إذا استصعب عليك شيء فادع الله أن يهونه عليه ويفهمك إياه.

٢٤- ربما يمر عليك لحظات أثناء إجابتك على الأسئلة تشعر خلالها أن عقلك ممسوح وأنك غير قادر على تذكر أي شيء، فلا تقلق واحتفظ بهدوئك وسوف يعود نشاطك العقلي بعد وقت قليل.

٢٥- حاول ألا تثير الشغب داخل اللجنة وأثناء الاختبار حتى لا تتعرض للطرد.

٢٦- حاول أن تكون إجابتك على السؤال على حسب ما يريده منك واضع الاختبار.

٢٧- التزم فى إجابتك على السؤال بالمعلومات الموجودة فى الكتاب المقرر، والتي ركز عليها أساتذتك فى الشرح، حتى وإن كانت لديك معلومات أكثر من مراجع أخرى.

٢٨- ضع خطوطاً تحت العبارات الهامة، والتي يلتفت إليها المصحح.

٢٩- التزم فى إجابتك على الأسئلة بالتعليمات التي يحددها واضع الاختبار.

٣٠- أكتب النقطة الرئيسية للإجابة على السؤال فى أول السطر،لأن هذا ما يبحث عنه المصحح.

الجلسة السادسة (الاعتبارات التي تراعى بعد الانتهاء من الاختبار): فى هذه الجلسة يركز الباحث على تدريب الطلاب على استراتيجية المراجعة، وكذلك على الأمور التي يجب مراعاتها بعد الانتهاء من تأدية الاختبار، وهذا كله يتمثل فى الآتي:

١- اجعل وقتاً لمراجعة إجابتك على أسئلة الاختبار، وتأكد من خلال المراجعة عدم ترك أي سؤال دون إجابة.

٢- لا تستعجل فى تسليم ورقة الإجابة إلا بعد المراجعة التامة لكل إجابتك.

٣- راجع إجابة كل سؤال بعد الانتهاء منه مباشرة، حتى تتأكد إنك لم تترك أي جزء منه دون إجابة.

٤- عند المراجعة، أعد قراءة السؤال عدة مرات حتى تتأكد من أن إجابتك شملت جميع عناصره.

٥- بعد الاختبار مباشرة، خذ قسطاً من الراحة، أو أفعل أي شيء تحبه، وذلك لتجديد نشاطك قبل مذاكرة المادة الجديدة.

٦- إذا تبين لك إنك أخطأت فى الإجابة على بعض الأسئلة، فلا تيأس حتى لا يؤثر ذلك على مراجعتك للمادة القادمة، بل يجب أن يكون ذلك دافعاً للمزيد من التحصيل فيها لكي تعوض إجابتك الخاطئة.

٧- لا تناقش إجابتك مع أي زميل، ولكن ناقشها مع زملائك المتفوقين، وإن اختلفت فى الإجابة مع زملائك فعليك بالذهاب إلى أستاذ المادة لكي تتعرف على الإجابة الصحيحة.

الجلسة السابعة (الاعتبارات التي تراعى فى الإجابة على الأسئلة الموضوعية): فى هذه الجلسة يتم تدريب الطلاب على استراتيجية التخمين، ويوضح الباحث للطلاب الاعتبارات التي يجب مراعاتها فى الإجابة على الأسئلة الموضوعية، والمتمثلة فى الآتي:

١- قبل الإجابة على الأسئلة لابد من قراءة التعليمات جيداً، حيث تحتوي هذه التعليمات على معلومات هامة تعينك فى كيفية الإجابة على هذه الأسئلة.

٢- لا تترك سؤالاً بغير إجابة، وعليك أن تتأكد من ذلك قبل أن تسلم ورقة الإجابة، وإن لم يكن لديك أية فكرة عن الجواب الصحيح للسؤال فعليك أن تخمنه.

٣- من الأفضل أن تضع الإجابة على الأسئلة بالقلم الرصاص أولاً، ثم عندما تتأكد منها اكتبها بالقلم الجاف.

٤- عندما لا تتذكر الإجابة على أي سؤال فابحث عن الأمارات والإرشادات الهادية التي تساعدك فى الإجابة عليه، والتي غالباً ما تكون موجودة فى رأس السؤال.

٥- عند إجابتك على أسئلة الاختيار من متعدد راعي الآتي:

أ – اقرأ جميع البدائل أولاً، ولا تتوقف عند أي بديل حتى ولو تأكد لك أنه هو الإجابة الصحيحة، حيث قد يكون المطلوب تحديد أفضل الإجابات وقد يكون البديل الأخير هو أفضلها.

ب- افحص البدائل المشابهة أولاً: وحاول أن تعبر عن كل بديل بلغتك، ثم حلل كيف تختلف، لأن هذا قد يوصلك لاختيار البديل الصحيح.

ج – أنظر بدقة إلى بعض الكلمات فى رأس السؤال أو البدائل، حيث يمكن من خلالها تحديد البديل الصحيح.

د – تجنب اختيار البدائل غير المألوفة أو التي لا تفهمها، فالبديل المعقد أو الذي يحتوي على كلمات صعبة ليس بالضرورة صحيحاً.

هـ – إذا لم تعرف الإجابة، وعجزت عن حذف البدائل الخاطئة، فخمن باختيار الإجابة التي تبدو أكثر اكتمالاً والتي تحتوي على معظم المعلومات، وكثيراً ما تجئ هذه الإجابة طويلة ومفصلة.

و – لا تخمن إذا لم يكن هناك سبب للتخمين.

ز – إذا اضطرت للتخمين، فلا يكن تخمينك عشوائياً، ولكن فكر أولاً فى حذف أي بديل قد تجد أنه خطأ، لأن هذا يزيد من فرصة اختيارك الإجابة الصحيحة، وكلما زاد عدد البدائل المحذوفة الخاطئة، كلما اقترب تخمينك من الصحة، ولا تتردد فى التخمين فهناك احتمال صحة الإجابة لأن هذا يكسبك بعض الدرجات.

٦- عند إجابتك على أسئلة الصواب والخطأ راعي الآتي:

أ – كثيراً ما يوجد فى هذه الأسئلة بعض الكلمات التي توحي بصحة أو خطأ السؤال فانتبه إليها مثل: جميع، بعض، تماماً، عادة، كثيراً،...

ب – انتبه دائماً إلى العبارات المنفية، والعبارات التي تحتوي على نفى النفى، فعليك أن تضع تحت هذه العبارات خطاً وأنت تقرأ الأسئلة حتى تركز فى تحديد الإجابة على السؤال، لأن هذه العبارات تغير معنى العبارة وعليك أن تتذكر أن النفيين يلغي أحدهما الآخر.

ج – أكتب إجابتك أولاً بالقلم الرصاص، ولا تعودها إلا بعد أن تتأكد منها.

د – لا تغير من إجابتك التي كتبتها إلا بعد أن تتأكد أنها خاطئة.

و – يجب أن يكون لكل سؤال إجابة واحدة فقط إما صحيحة وإما خاطئة، فلا تضع إجابتان على السؤال، الواحد ، لأن هذا يجعل إجابتك خاطئة.

ز – لا تترك أي سؤال دون إجابة، وحينما لا تعرف إجابة السؤال فعليك أن تخمن فى اختيار الإجابة،ولكن لا تجعل تخمينك عشوائياً، ولكن فكر قبل أن تخمن، وعليك مراعاة الآتي عند التخمين:

١- العبارات القاطعة والمطلقة يغلب أن تكون خاطئة، فعندما تجد أن العبارة تحتوي على النقاط مثل جميع، كل، دائماً، لم يحدث قط فهذه العبارات تكون خاطئة.

٢- ضع علامة خطأ على كل سؤال يحتوي على مصطلحات أو حقائق غير مألوفة.

٣- حين لا تجد أي مؤشرات تجعل تخمينك صحيحاً، فمن الأفضل عادة أن تخمن صواباً، بدلاً من أن تخمن خطأ، لأن كثير من الاختبارات تحتوي على عبارات صحيحة أكثر الخاطئة.

ثم بعد ذلك يعرض الباحث على الطلاب نماذج من أسئلة موضوعية ويطلب من الطلاب حلها، ثم يناقشهم فى حلها مبيناً لهم مدى الالتزام بالأمور التي يجب مراعاتها عند حل هذه الأسئلة.

الجلسة الثامنة (الاعتبارات التي تراعى عند الإجابة على الأسئلة المقالية): وفى هذه الجلسة يوضح الباحث للطلاب الاعتبارات التي يجب أن تراعى عند الإجابة على الأسئلة المقالية والمتمثلة فى الآتي:

١- قراءة التعليمات بدقة.

٢- أثناء قراءتك للأسئلة دون عدداً من الكلمات المفتاحية التي تساعدك على ، استرجاع أفكارك حين تبدأ فى تنظيم الإجابة.

٣- لا تجب عن السؤال الأول بمجرد قراءتك له، ولكن عليك بقراءة الأسئلة كلها أولاً، ثم رتب الأسئلة التي تجيب عليها على حسب سهولتها لك.

٤- أجب على أسهل سؤال أولاً، لأن هذا يزيد من ثقتك فى نفسك.

٥- حين يتضمن الاختبار أسئلة اختيارية، فعليك أن تختار الأسئلة التي تستطيع أن تجيب على معظم نقاطها.

٦- قد يتضمن السؤال الواحد أجزاء عديدة، فعليك بقراءة السؤال بتمعن وتضع خطاً تحت هذه الأجزاء، ثم تضع علامة (صح) عليها بعد الإجابة عليها.

٧- لا تسترسل فى الإجابة عن سؤال معين تعرفه وتأخذ فى الإجابة عليه وقتاً طويلاً. بحيث تجد أن الوقت المتبقي من الاختبار غير كافى للإجابة على الأسئلة الأخرى، ومن ثم تظهر عليك علامات القلق والتوتر، ولذلك عليك بتحديد زمناً مناسباً للإجابة على كل سؤال.

٨- عليك ألا تتسرع فى الإجابة عن السؤال بمجرد قراءته، ولكن تريث وفكر فى الإجابة، وعليك أن تعد ملخصاً توضح فيه الأفكار الرئيسية التي يجب أن تتضمنها الإجابة على السؤال.

٩- إذا وجدت صعوبة فى استرجاع معلومات تريدها، فاستخدم أسلوب العصف الذهني،وهذا الأسلوب يتطلب منك كتابة قائمة بجميع الأفكار التي تخطر على ذهنك والتي تتصور أنها قد تتصل بالموضوع، ثم راجع هذه القائمة وسوف تعثر على ما تستطيع استخدامه فى الإجابة.

١٠- عليك أن تحسن خطك، وتنظم عرض أفكارك، وتنظم من شكل ورقة الإجابة.

١١- إذا قرب وقت الانتهاء من الاختبار دون أن تنتهي من الإجابة على إحدى الأسئلة، فعليك أن تدون الأفكار الرئيسية، لأن هذا يعطي انطباع للمصحح أنك تعرف الإجابة، ولكن ضيق الوقت حال دون التفصيل فيها، فتأخذ على ذلك بعض الدرجات.

١٢- حاول أن تكون إجابتك على قدر المطلوب من السؤال فقط.

١٣- إذا كانت الإجابة عن السؤال تتضمن ذكر عدد من العناصر أو عدد من الخصائص أو عدد من الاستخدامات، فعليك ألا تكتفى بعرض عنصراً واحداً أو اثنين فقط، بل عليك بعرض جميع العناصر أو معظمها حتى لا تتعرض لإنقاص درجات من إجابتك عن السؤال.

١٤- خصص ١٠% من وقت الاختبار لمراجعة إجابتك.

وبعد ذلك يعرض الباحث على الطلاب نماذج من الإجابات موضحاً لهم السلبيات الموجودة فيها والتي أدت إلى تناقص درجات هؤلاء الطلاب.

الجلسة التاسعة (المراجعة): وفى هذه الجلسة يناقش الباحث الطلاب فيما دار فى الجلسات السابقة، ثم يعرض عليهم ملخصاً لها. ثم بعد ذلك يعرض عليهم نماذج لإجابات الطلاب فى الأسئلة الموضوعية والمقالية ويناقشهم فيها مبيناً الإيجابيات والسلبيات على هذه الأسئلة..

الجلسة العاشرة (التطبيق البعدي للاختبار والخاتمة): وفى هذه الجلسة يطبق الباحث على الطلاب أدوات البحث، متمثلة فى مقياس الحكمة الاختبارية، وقائمة قلق الاختبار، والاختبار التحصيلي البعدي وبعد ذلك يشكر الباحث الطلاب على التزامهم بحضور الجلسات متمنياً لهم التوفيق والنجاح.

ثالثاً: إجراءات البحث: اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

١- تطبيق أدوات البحث والمتمثلة فى (مقياس الحكمة الاختبارية، والاختبار التحصيلي، وقائمة قلق الاختبار) تطبيقاً قبلياً على أفراد عينة البحث.

٢- تطبيق البرنامج على أفراد عينة البحث، والمتمثل فى تدريبهم على استراتيجيات الحكمة الاختبارات.

٣- تطبيق أدوات البحث على أفراد عينة البحث تطبيقاً بعدياً.

٤- رصد بيانات التطبيق القبلي والبعدي على أفراد عينة البحث، وكذلك بياناتهم فى الاختبار النهائى(اختبار المتابعة)،وتنظيمها،والتحليل الإحصائي لهذه البيانات باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة بواسطة حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول: ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى

التطبيق القبلي، ودرجاتهم فى التطبيق البعدي فى الأداء على مقياس الحكمة الاختبارية،ولصالح درجاتهم فى التطبيق البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة بين درجات أفراد عينة البحث فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحكمة الاختبارية.

والجدول التالي يوضح نتيجة قيمة (ت) ودلالتها فى كل من التطبيقين.

جدول (٧) نتيجة قيمة "ت" بين درجات أفراد العينة فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحكمة الاختبارية

التطبيق المتغير	التطبيق القبلي			التطبيق البعدي			قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع ايتا
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري			
الحكمة الاختبارية	٤٠	١٧٨.٦٥	١٨.٢٦١	٤٠	٢٢٧.٤٨	٢٠.٨٢٤	-١٠.٧٠٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٧٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين درجات أفراد عينة البحث فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحكمة الاختبارية، وهذه الفروق لصالح درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق البعدي، وقد بلغت قيمة مربع ايتا ٠,٧٥ مما يشير الى حجم تأثير مرتفع لهذه الدلالة الإحصائية.

وبهذا يتحقق صحة الفرض الأول،وهذا يتفق مع نتائج كل الدراسات التي أكدت على أن التدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، يؤدي إلى اكتساب الطلاب لهذه الاستراتيجيات،ومن ثم يتحسن أدائهم فى الاختبارات التحصيلية.

ويرجع الباحث تحقق هذا الفرض إلى أن تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، أدى إلى اكتساب الطلاب لهذه الاستراتيجيات حيث تعلموا كيفية التعامل مع الموقف الاختباري (قبل الاختبار، وأثناء تأديته، وبعد الانتهاء منه) حيث تعلموا كيفية الاستعداد للاختبار بالمذاكرة الجيدة لكل الدروس، وكيفية إدارة وقت الاختبار بتحديد زمناً مناسباً لكل سؤال، وكيفية التعامل مع ورقة الإجابة من تحسين الخط، وتنظيم الأفكار فى عرض الإجابات، وعدم ترك أي سؤال دون إجابة، وفى حالة الإجابات التي لا يعرفونها فعليهم التخمين الذكي فيها، وكذلك عليهم بمراجعة إجاباتهم مراجعة شاملة وعدم ترك أي عنصر من عناصر السؤال دون إجابة عليه، وكذلك عليهم مراعاة قصد مصمم

الاختبار عند إجاباتهم على أسئلة الاختبار ومن ثم ظهر هذا جلياً فى إجابتهم على المقياس البعدي للحكمة الاختبارية. فكانت إجابتهم عليه مختلفة تماماً عن إجابتهم عليه فى التطبيق القبلي وهذا كله يرجع لاكتسابهم لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية.

الفرض الثاني: وينص "على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق القبلي، ودرجاتهم فى التطبيق البعدي، فى الأداء على الاختبار التحصيلي، ولصالح درجاتهم فى التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، والذي يتضمن ثلاثة فروض فرعية، إحداهما خاص بدرجات الطلاب فى الاختبار الموضوعي، والثاني خاص بدرجات الطلاب فى الاختبار المقالي، والثالث خاص بدرجات الطلاب فى الاختبار الموضوعي والمقالي معاً. وقد استخدم الباحث للتحقق من هذه الفروض اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة. والجدول التالي يبين نتائج قيم "ت" ودلالتها.

جدول (٨): نتائج اختبار "ت"للمجموعات المرتبطة بين متوسطي درجات أفراد العينة فى كل التطبيق القبلي والبعدي فى الاختبار التحصيلي (الموضوعي، والمقالي، والاثنين معاً).

التطبيق / المتغير	التطبيق القبلي			التطبيق البعدي			قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري			
الاختبار الموضوعي	٤٠	١٨.٠٨	٥.٠١٥	٤٠	٢١.٥٠	٤.٨٠٩	- ٣.٣٠٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٢٢
الاختبار المقالي	٤٠	١١.٥٨	١٠.٦١٢	٤٠	٢٩.٠٨	١٣.٦٩٥	- ٨.٦٢٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٦٦
الاختبار التحصيلي الكلي (الموضوعي والمقالي معاً)	٤٠	٢٩.٦٥	١٣.٧٥٥	٤٠	٥٠.٥٨	١٥.٩٦٥	- ٧.٩٣٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٦٢

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي للاختباري التحصيلي (الموضوعي، والمقالي،والاثنين معاً) عند مستوى ٠.٠١ ، وقد أشارت قيم مربع إيتا إلى وجود حجم تأثير مرتفع الأمر الذي يؤكد على تحقق صحة هذا الفرض،وهذا يتفق مع نتائج الدراسات التي أكدت على أن التدريب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية يحسن أداء الأفراد فى الاختبار التحصيلي مثل دراسة كل من ميشيل ١٩٩١، وساندر ١٩٩٢، وبيلر ١٩٩٢، وروزنوسيكي وياسيت ١٩٩٢، وبانج ٢٠٠٠.

وكذلك مع نتائج الدراسات التي أكدت على وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين الحكمة الاختبارية، والتحصيل الدراسي، مثل دراسة كل من روجز وباتيسون ١٩٩١، وجاني وجيمس ١٩٩٣، وزين ردادي ٢٠٠١، وهونج وآخرين ٢٠٠٦.

ويرجع الباحث تحقق هذا الفرض إلى أن تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، أدى إلى اكتسابهم لهذه الاستراتيجيات وظهر هذا جلياً فى تطبيق هذه الاستراتيجيات فى الاختبار التحصيلي البعدي ومن ثم ظهرت الفروق جلية واضحة بين آدائهم فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي للاختباري التحصيلي (الموضوعي، أو المقالي، أو الاثنين معا).

وظهر هذا جلياً أيضاً فى أثناء عرض الباحث لهذه الاستراتيجيات وذلك من خلال استفسارات الطلاب عنها وكيفية تطبيقها. حيث أنهم أرجعوا سبب رسوبهم فى الامتحان لقلة معرفتهم لهذه الاستراتيجيات ولذلك حرصوا على الاستفسار على كل استراتيجية وكيفية تطبيقها.

ومن ثم فالتدريب على هذه الاستراتيجيات أدى إلى اكتساب الطلاب لهذه الاستراتيجيات، حيث تعلموا كيف يستعدوا للاختبار وكيف يتعاملون مع ورقة الأسئلة،وورقة الإجابة، من خلال قراءة الأسئلة كلها أولاً، ثم ترتيبها على حسب سهولتها، وتحديد زمناً مناسباً لكل سؤال، والتأكد من بياناتهم على ورقة الإجابة، وتنظيم إجابتهم فى ورقة الإجابة، وإبراز النقاط التي يحتاجها المصحح بوضع خطوط تحتها، أو كتابتها فى أول السطر، والالتزام بما يطلبه واضع الاختبار، وعدم ترك أي سؤال دون إجابة عليه، وفى حالة عدم معرفتهم بالإجابة، فعليهم بالتخمين الذكي، مطبقين الأمور التي تراعى عند استخدام التخمين، وكذلك عدم تسليم ورقة الإجابة دون مراجعة الإجابات لكل الأسئلة مراجعة وافية، وتعلموا كيفية التعامل مع الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية...وما إلى ذلك من أمور تعلموها وتدربوا عليها أثناء جلسات البرنامج.

ومن ثم أدى كل هذا إلى ترسيخ هذه الاستراتيجيات لدى أفراد العينة ومن ثم طبقوها أثناء أدائهم للاختبار التحصيلي البعدي، فظهرت الفروق جليلة بين أدائهم فى التطبيقيين.

الفرض الثالث: وينص "على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق القبلي، ودرجاتهم فى التطبيق البعدي فى الأداء على قائمة قلق الاختبار، ولصالح درجاتهم فى التطبيق القبلي"وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة بين درجات أفراد العينة فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي لقائمة قلق الاختبار.

والجدول التالي يوضح نتيجة قيمة (ت) ودلالتها فى كل من التطبيقين.

جدول(٩) نتيجة قيم "ت" ودلالتها بين درجات أفراد

عينة البحث فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي لقائمة قلق الاختبار.

التطبيق المتغير	التطبيق القبلي			التطبيق البعدي			قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري			
قلق الاختبار	٤٠	٤٦.٨٠	١١.٥٩٨	٤٠	٣٦.٥٨	١٢.٨٤٨	- ٥.٢١٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٤١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى كل من التطبيقين القبلي والبعدي لقائمة قلق الاختبار عند مستوى ٠.٠١ ولصالح درجاتهم فى التطبيق القبلي، وقد أشارت قيمة مربع إيتا الى وجود حجم تأثير مرتفع الأمر الذي يؤكد على صحة تحقق هذا الفرض – حيث أن تعرض أفراد عينة البحث للبرنامج التدريبي أدى إلى انخفاض درجاتهم فى التطبيق البعدي لقائمة قلق الاختبار عنه فى التطبيق القبلي.

وهذا يؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي فى خفض مستوى قلق الاختبار لدى أفراد عينة البحث.

وهذا يتفق مع دراسة هشام النرش ٢٠٠٩ والتي أكدت على أهمية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات الحكمة الاختبارية فى خفض مستوى قلق الاختبار.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن تدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية، أدى إلى اكتسابهم لهذه الاستراتيجيات مما سهل لهم التعامل مع الموقف الاختباري، سواء قبل أو أثنائه، أو بعد الانتهاء من الإجابة على أسئلة الاختبار، مما أكسبهم الثقة فى أنفسهم، وقل عندهم القلق أو التوتر الذي يصيبهم أثناء تأديتهم للامتحانات حيث أنهم تعلموا من خلال جلسات البرنامج أن يخمنوا تخميناً ذكياً وليس عشوائياً فى الإجابة على أي سؤال لا يعرفون إجابته، بحيث يحصلوا على درجات فى الاختبار، وهذا أدى إلى شعورهم بالطمأنينة. كما تعلموا كذلك أن يلجأوا إلى الله فى كل أوقاتهم وخصوصاً فى مواقف الامتحان، فعليهم بالأخذ بالأسباب، ثم الالتجاء إلى الله بالدعاء أن ييسر أمورهم، وفى الالتجاء لله سبحانه وتعالى إزالة للهم وكشف للكرب. حيث يقول سبحانه وتعالى "ألا بذكر الله تطمئن القلوب" (الرعد:٢٨). كما أنهم تعلموا أن قلق الاختبار من الأسباب التي تؤدي إلى اضطراب إجابتهم فى الامتحان، ومن ثم تقليل درجاتهم، وتعلموا كذلك كيف يمكن التخلص من هذا القلق. حتى لا يؤثر على أداءهم فى الاختبارات.

وخلاصة القول أن تدريب الطلاب على استراتيجية الحكمة الاختبارية أكسب الطلاب مهارات التعامل مع الموقف الاختباري، مما زاد من مستوى ثقتهم فى أنفسهم، وكذلك فإن المعلومات التي عرضت على الطلاب على قلق الاختبار وآثاره وكيفية التخلص منه، ساعدت على انخفاض مستوى القلق عندهم. وهذا كله ظهر جلياً عند تطبيق قائمة قلق الاختبار عليهم بعد البرنامج، حيث كان أدائهم عليه مختلف عن أدائهم عليها فى حالة التطبيق القبلي.وهذا كله مرجعه إلى ما اكتسبه الطلاب من معلومات واستراتيجيات من خلال البرنامج التدريبي الذي تعرضوا له.

الفرض الرابع: وينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث فى التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ودرجاتهم فى اختبار التحصيلي النهائي (المتابعة)*".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة بين درجات أفراد العينة فى الاختبارين.والجدول التالي يوضح قيمة (ت) ودلالتها.

جدول (١٠) قيمة (ت) ودلالتها بين درجات أفراد

عينة البحث فى كل من اختباري التحصيل (البعدي، والنهائي).

المتغير / التطبيق	البعدي			المتابعة			قيمة ت	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري		
التحصيل الدراسي	٤٠	٥٩.٧٥	١٤.٧٦٤	٤٠	٦٠.٤٣	١٥.٢٧٢	١.٢٩٧	لا توجد دلالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين درجات أفراد عينة البحث فى كل من الاختبار التحصيلي النهائي (المتابعة)،وهذا يؤكد على صحة تحقق هذا الفرض.

وهذا يؤكد على استمرار اكتساب الطلاب لاستراتيجيات الحكمة الاختبارية، أي أن آثار البرنامج التدريبي لا تقتصر فقط على جلسات البرنامج، وإنما امتد تأثيرها إلى ما بعد ذلك حيث أن الاختبار التحصيلي النهائي كان بعد شهر من الانتهاء من البرنامج.

توصيات البحث: فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يقدم الباحث التوصيات الآتية:

---

* الاختبار التحصيلي النهائي (المتابعة) هو اختبار نهاية الفصل الدراسي هو اختبار مشابه للاختبار التحصيلي البعدي حيث يتضمن أسئلة موضوعية ومقالية.

١- ضرورة الاهتمام بتدريب الطلاب على استراتيجيات الحكمة الاختبارية لما لها من آثار هامة فى تحسين أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية،وفى خفض مستوى قلق الاختبار لديهم.

٢- حث القائمين على العملية التعليمية من معلمين ومديرين... على الاهتمام بالحكمة الاختبارية وإستراتيجيتها، حتى يتحسن مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

٣- عقد دورات تدريبية للمعلمين، لتدريبهم على كيفية تطبيق استراتيجيات الحكمة الاختبارية لدى طلابهم، مما يثري العملية التعليمية.

٤- توعية أولياء الأمور بأهمية الحكمة الاختبارية وإستراتيجيتها حتى يغرسوها لدى أبنائهم، مما يؤدي إلى تحسن مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

بحوث مقترحة:

١- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية ولكن على عينات مختلفة.

٢- بحث دور كل من الحكمة الاختبارية والذكاء والدافعية. وفعالية الذات فى الأداء على الاختبارات التحصيلية.

٣- تأثير التدريب على الحكمة الاختبارية على التحصيل الدراسي،والاتجاه نحو المادة، وموضع الضبط.

٤- دراسة مقارنة للفروق فى الحكمة الاختبارية بين طلاب المراحل التعليمية المختلفة.

المراجـــع

١- أبو زيد سعيد الشويقي(٢٠٠٥). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة:دراسة لصدق نظرية جاردنر. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء الثاني، العدد (٥٩)، ص ص ٤٢١ – ٤٤٩.

٢- السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٨). النموذج البنائي التتبوي لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء الأول، ص ص ٢١١ – ٢٧٠.

٣- جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٣). مدخل لدراسة السلوك الإنساني. القاهرة: دار النهضة العربية،(ط ٣).

٤- حسين حسن حسين طاحون (٢٠١٠). الامتحانات بين الاستعداد والقلق. فى (المهارات الدراسية). إعداد أعضاء هيئة قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة عين شمس. الزقازيق: المتحدون للطباعة.

٥- حمزة دودين(٢٠٠٥). تدريس استراتيجيات تقديم الاختبارات. مجلة التربية، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، العدد(١٥٢)، ص ص ١٠٢ – ١١٧.

٦-زين حسن ردادي (٢٠٠١). الحكمة الاختبارية وعلاقتها بنوع الطالب وتخصصه وتحصيله الدراسي. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٣٩)، ص ص ١ – ٣٤.

٧- شحاتة محروس طه (١٩٩٤). الاتساق بين اتجاه المدرس نحو التربية وسلوكه التدريسي وأثره على تحصيل التلاميذ وميولهم نحو المادة الدراسية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية، العدد العاشر، ص ص ١ – ٢٤.

٨-عماد عبد المسيح (٢٠٠٤). أثر حكمة الاختبار فى تحصيل عينة من طلبة كلية التربية جامعة المنيا. مجلة كلية التربية، جامعة المنيا، العدد (٣)، المجلد (١٧)، ص ص ٣٤٩ – ٣٨١.

٩- فاروق السيد عثمان (٢٠٠١). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٠- فتحي عبد الحميد عبد القادر خليل (١٩٨٧). دراسة أثر بعض العوامل الخاصة بالاختبار والمفحوصين على الأداء الناتج من اختبارات تحصيلية ذات اختيار من متعدد. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١١- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٤). علم النفس التربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، (ط٤).

١٢- مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩١). القلق العام والخاص – دراسة عاملية لاختبارات القلق – بحث مقدم إلى المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص ص ١٦٢ – ١٨٠.

١٣- نبيل عبد الزهار، ودنيس هوسفر (١٩٨٥). قائمة قلق الاختبار. القاهرة: مطابع الناشر العربي.

١٤- هشام إبراهيم إسماعيل الترش (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات حكمة الأداء على الاختبار على مستوى كل من فعالية الذات الأكاديمية والقلق الاختباري. المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد التاسع عشر، العدد (٦٤)، ص ص ٤٢٣ – ٤٦٣.

15- Beller, S. (1992).Test-wiseness training and its effects on Englishas a second language students: Performance on a computerized adaptive basic skills test.A Thesis submitted in Doctoral of Philosophy in Education, University of Miami.

16- Dodeen, H.(2009). Test-related characteristics of OU AEU students: test-anxiety, test-taking skills, Guessing, Attitude toward tests, and Cheating. Journal of Faculty of Education. No.2, 31-65.

17- Ibrahim, M. (2009). Test Wiseness strategies. http://Ibrahim 1952. Jearan. Com/archive/2009/3/831684.htm/

18- Geiger, M.A. (1997). An examination of the relationship between answer changings, test-wiseness, and examination proformant Journal of Experimental Education, 66(1), 49-60.

19- Harmon, M., Morse, D., and Morse, L. (1996). Confirmatory factor analysis of the Gibb experimental test of test-wiseness. Educational and psychological Measurement, 56(2),276-286.

20- Hong, E.,Sas,M., and Sas, J. (2006). Test-taking strategies of high and Low mathematics achievers. Journal of Educational Research, 99(3), 144-155.

21- Janine, J.M., James, P.S. (1993). Test-wiseness memory and academic performance in University students. Reports Research Technical, 143,1-10.

22- Jodie, R., Scott, P., and Julianne, T.(2000). Students perceived utility and reported use of test-taking strategies. Issues in Education, 6(1/2), 67-84.

23- Michael, C.S. (1991).Test-wiseness training with sixth and seventh-grade students and its effect on standarized achievement test scores. A thesis submitted in Doctoral of Philosophy in Education. Arizona University.

24- Miller, P., Fuqua, D., and Fagley, N. (1990). Factor structure of the Gibb experimental test of test wiseness. Educational and psychological Measurement, 50(1), 203-208.

25- Milliman, J., Bishop, C., Ebel, R. (1965). An analysis of test-wiseness. Education and psychological Measurement, 25(3), 707-726.

26- Ritter, S., Maestas, L. (2001). Teaching middle school students to use a test-taking strategy. Journal of Educational Research, 94(4), 350-357.

27- Rogers, W., Bateson, D. (1991). The influence of test-wiseness on performamce of High school seniors on school Leaving Examinations. Applied Measurement in Education, 4(2), 159-183.

28- Rogers, W., Harely, D. (1999). An empirical comparison of three and four. Cohoice items and test: Suxeptibility to test-wiseness and internal consistency reliability. Educational and psychological Measurement, 59(2), 234-247.

29- Roznowski, M., Bassett, J.(1992). Training test-wiseness and flawed item types. Applied Measurement in Education, 5(1), 35-48.

30- Sandra, C.L.(1992). Utilizing test wiseness to improve test scores in reading for Eighth Grade students. M.S. Practicum, Nove University.

31- Sarnacki, R.(1979). An examination of test-wiseness in the cognitive domain. Review of Educational Research, 49, 252-279.

32- Yang, P.(2000).Effects of test-wiseness upon performance on the test of English as a foreign Language. A thesis submitted in Doctoral of philosophy in Education. University Alberta.

The effectiveness of a program based on test- wiseness strategies on scholastic achievement and test anxiety among higher studies students of college of Education Ain shams university

Abstract

The study Aimed at knoving the effectiveness of using a program based on Test- wiseness stragtiges on Scholastic achievement and test anxiety. The study was applied on (40) students (males 6 females) from first grade of general diploma (two years system) who failed students in psychology of learning Course.

The study tools were applied on them, as a pre – measurment the tooles were: test-wiseness scale (prepared by researcher), a list of test anxiety (perepared by Nabil Elzaher), achievement test of psyeholagy of learming.

Them a program based on test- wiseness strategies was applied on them, After Finishing the program, the tools of the study were applied on them. The results of the study revealed that there were significant statistical difference at (0.01) level between the grades of the members of the sample study in each pre and post application in the achievement test, and in test- wiseness scale for post application and in the test anxiety for pre application. and also, no signilficent statistical difference were found between students degrees in each post test achievement and in final achievement test.

These results insure that the effectiveness of training program in improvement of studnts achievement and reducing the level of test anxiety for them