مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد

د. حابس سعد الزبون
جامعة الطائف

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد ، والوقوف على مستوى الكفاءة المعرفية لديهم في مجال الاختبارات والمقاييس و درجة ممارستهم للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ومحاولة استقصاء الحاجات التدريبية لديهم في مجال بناء الاختبارات التحصيلية واهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) معلما تم اختيارهم بالاعتماد على طريقة العينة العشوائية العنقودية من معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم في محافظة الطائف،، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس واستبانه مسح للحاجات التدريبية للمعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد ، وتحوي أيضاً أسئلة مفتوحة ، كما تم الاعتماد على قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس كانت متدنية، أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين الحاصلين على المؤهل الأعلى، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى إلى اختلاف الدورات التدريبية و لصالح المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس لصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس ومادة التقويم التربوي مقارنة بالمعلمين الذين درسوا مادة الإحصاء النفسي والتربوي والذين لم يدرسوا أي من المقررات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة

كما أظهرت النتائج أن نسبة عالية من المعلمين لم يدرسوا مساق الاختبارات والمقاييس أو مساق التقويم التربوي، وأن نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية في مجال الاختبارات والمقاييس كانت أعلى من المعلمين الذين تلقوا الدورات، وأن أكثر أنواع أدوات التقويم استخداما كان اختبارات الاختيار من متعدد يليها اختبارات الصواب والخطأ اختبارات المزاوجة ، وأن نسبة اعتماد

المعلمين على اختبارات تقويم الأداء كانت متدنية، كما بينت نتائج أن درجة الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية متوسطة وتركزت معظمها على الحاجة عقد دورات تدريبية لإعداد المعلمين في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية وإعداد بنوك الأسئلة والتحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات.

كما بنيت نتائج الدراسة أن درجة المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد كانت متوسطة وتركزت معظمها على عدم المعرفة بطرق تفسير النتائج وكيفية إعداد بنك للأسئلة و عدم المعرفة الكافية بكيفية بناء جدول المواصفات وصعوبة تحليل محتوى المادة وتحليل نتائج الاختبار إحصائيا.

الكلمات المفتاحية: الاختبار الجيد، معايير الاختبار الجيد، الاختبارات التحصيلية

Abstract:

The aim of this study was to identify to what extent is the efficiency of teachers in public secondary schools of Taif Department of Education in constructing achievement tests according to the good test criteria . It also tries to determine the level of these teachers' cognitive competence in the field of testing and measurements and the level of their practices of efficiencies in constructing achievement tests according to the good test criteria. And it also tries to explore their training needs in constructing achievement tests and the most important obstacles that prevent the construction of achievement tests according to the good test criteria.

The study sample consisted of 280 teachers were selected based on the cluster random sampling method of government school teachers of the Department of Education in the province of Taif. To achieve the objectives of the study, achievement test was relied on and a questionnaire to survey of the needs of training teachers in the field of testing and measurements , to survey the most important obstacles that prevent the construction of achievement tests according to the good test criteria, and the questionnaire also contains open-ended questions, and has been relying on the list of efficiency standards to determine the degree of teachers' practices of efficiencies in constructing achievement tests as they are in reality.

The study results showed that the degree of teachers' knowledge in the field of testing and measurements were low, as the results showed that there were statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the qualifications of teachers in constructing achievement tests depending on the qualification variable favor to teachers who had the highest qualification , and there were statically significant differences in teachers' competency in constructing achievement tests attributed to the different training courses and favor to teachers who had training sessions. And there were statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the efficiencies of teachers' in constructing achievement tests depending on the variable study course tests and standards favor to teachers' who had studied Tests and measurements and Educational Evaluation courses compared to teachers who had studied the psychological educational statistics course and who had not studied any of these courses. And the lack of statistically significant differences in the qualifications of teachers' in constructing achievement tests attributed to the different years of experience.

The results also showed that a high percentage of teachers had not studied Tests and measurements course and Educational Evaluation course, and the percentage of teachers who did not take training courses in the field of tests and measurements were higher than the teachers who had taken

courses , and the most common types of test tools used were "Multiple Choice" , followed by "True or False" and "Matching", and the percentage of teachers who adopted performance evaluation tests were low, as the results showed that the degree of training needs for teachers in the field of constructing achievement tests were medium, and focused mostly on the need for holding training courses to prepare teachers to construct achievement tests and prepare question banks and statistically analysis the results of the tests.

The results of the study showed that the degree of constraints that prevent the construction of achievement tests according to the good test criteria were medium and focused mostly on the lack of knowledge of ways to analyzing the tests results , how to prepare a bank of questions, the lack of sufficient knowledge of how to construct a table of specifications ,the difficulty of analyzing the content of the course book and analyzing the test results statistically.

Keywords: good test, good test criteria, achievement tests

مقدمة

يشغل التقويم مكانة مهمة في حياتنا، حيث يعتبر التقويم مكون أساسي من مكون هيكل التدريس ومنظومة التعليم والتعلم على وجه العموم، اذ لا تكتمل أي من العمليات التعليمية دون إجراءات وممارسات تقويمية، وحينما نتخيل ولو للحظة أن التدريس لا يصاحبة ولا يتبعه تقويم، يمكننا أن ندرك بسهولة مكانته وأهميته في عملنا التربوي.

ويشهد التقويم التربوي بعامة وتقويم تحصيل الطلبة وأدائهم بشكل خاص في وقتنا الحاضر تطورات متسارعة، وتجديدات مبتكره، وتحولات جوهرية في منهجيات القياس والتقويم ومرجعياته، ونقلة نوعية في أساليبه ، وأدواته، وتقنياته، وممارساته الميدانية، وقد أسهمت هذه التطورات في إحداث تغيرات تربوية شاملة في مختلف مكونات المنظومة التعليمية.

ولعل هذا يبدو واضحا في حركات إصلاح أنظمة التقويم التربوي في المؤسسات التعليمية في كثير من دول العالم ، وبخاصة الدول المتقدمة، منذ العقدين الماضيين كما يبدو واضحا في التوجهات الجديدة لبحوث ودراسات القياس والتقويم التي تزخر بها الأدبيات المتخصصة في الفترة الاخيرة (علام ،٢٠٠٧).

ويمثل التقويم التربوي العملية التي تستخدم فيها البيانات والمعلومات التي يتم جمعها بواسطة القياس كأساس لإصدار أحكام (شعلة، ٢٠٠٠) كما ويسهم التقويم التربوي أيضاً في معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعمليتي التعلم والتعليم، وفي الحكم على سوية الإجراءات والممارسات الخاصة بهما (Groulund,2000).

فمن خلال عمليات التقويم التربوي يتمكن التربويون من الحصول على قاعدة من المعلومات، توظف في اتخاذ القرارات التربوية، حول العملية التعليمية التعلمية، من حيث مدخلاتها، وعملياتها، ومخرجاتها، والمتصلة بكل من الطلبة، والمناهج، والوسائل وكل جانب من جوانب هذه العملية بشكل عام (Hopkins & Arts,1985)

واذا كنا نسعى إلى تطوير واقع تقويم أداء الطلاب، فإن الأمر يستلزم أن نطور وباستمرار معرفتنا حول هذا الجانب، وننمي مهاراتنا المتعلقة بممارسته وتنفيذه.

وعلى الرغم من تعدد الأدوات والأساليب التي يمكن استخدامها لهذا الغرض، إلا أن الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلم ما تزال هي الأداة الرئيسة التي نعتمد عليها في تقويم الطلبة في مدارسنا، ويرجع ذلك إلى أسباب متباينة، يتعلق بعضها بثقافتنا عن التقويم، ويرتبط البعض الآخر بمعطيات وإمكانيات السياق الذي نمارس فيه التعليم والتعلم، وعلى أية حال فإن سعينا لتطوير ثقافتنا ومهاراتنا في مجال تقويم الطلبة يستدعي أن نتوقف قليلا لنناقش كيف نحسن استخدام الاختبارات التحصيلية في تقويم الطلبة.(الخراشي،٢٠٠٥)

ويعتبر موضوع تقييم أداء المعلم فيما يتعلق بالاختبارات من الموضوعات التي لم تلق الاهتمام الكافي لدى الباحثين في البيئة العربية، رغم أهمية هذا الموضوع، وتأثيره المباشر في أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي، ولأهمية دور المعلم، فان الأمر يتطلب تقييم أدائه في مجالات الاختبارات بصورة حقيقية لينعكس ذلك في النهاية على تحسين العملية التعليمية والارتقاء بمستواها.

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت على الاختبارات التحصيلية التي يعدها المدرسون إلى وجود نقاط ضعف عديدة في إعدادها، ومنها انخفاض قدراتهم على صياغة الفقرات الموضوعية ، وتركيزهم على الأسئلة المقالية، وعدم تغطية فقرات الاختبار لجوانب المقرر الذي أعد لقياس تحصيل الطلبة المعرفي فيه، وعدم اهتمام المدرسين بإعداد جدول المواصفات للاختبارات التي يعدونها، وأيضا انخفاض المستويات المعرفية للفقرات المستهدف قياسها لدى المتعلمين، وخاصة المهارات العقلية العليا، وعدم قيام المدرسين بإجراء عمليات الضبط الإحصائي للاختبارات للتعرف على مدى صدقها وثباتها، بالإضافة إلى بعض المشاكل في تعليمات الاختبار وطباعته وإخراجه.(السيد،٢٠٠٦)

وبما أن المعلم معني بتقويم طلابه، فلا بد له من أن يتبع الأسلوب العلمي في الحصول على البيانات والمعلومات التي يريدها عنهم، باستخدام أدوات تقويمية مناسبة، بحيث تكون هذه المعلومات دقيقية وصحيحة، ولأجل ذلك جاءت أهمية معرفته بمبادئ القياس والتقويم التربوي ومهاراته ، ووسائله المختلفة التي يتمكن من استخدامها بكفاءة في عمليات التقويم التي يقوم بها (ملحم، ٢٠٠٠)

وقد اقترن مفهوم التقويم عند غالبية الناس بالاختبارات، إذ أن من الواضح أن الاختبارات هي الوسيلة الأكثر شيوعاً من بين وسائل التقويم، مع أن ثمة وسائل تقويم أخرى منها على سبيل المثال :قوائم الرصد ومقاييس التقدير والملاحظة والاستبيان والمقابلة.

ويستخدم المعلمون الاختبارات التحصيلية في المدرسة بشكل كبير، لكونه لا يحتاجها لتقويم مستوى تعلم الطلبة فقط، بل من أجل توزيعهم في الصفوف المناسبة لهم، وتشخيص حالات التأخر الدراسي في المواد الأساسية لديهم، وعلاجها فيما بعد خاصة في المرحلة الأولى، حيث ينتقل الطلبة من صف إلى آخر نقلا آليا حسب العمر الزمني، كما أنها تساعده في استثارة دافعية الطلبة للتعلم، والكشف عن استعداداتهم من أجل تنظيم خبراتهم، وتسهيل تعلمهم، وتساعده في الكشف عن مواطن القوة والضعف عندهم، من أجل تحفيزهم نحو التعلم الأفضل، والحكم على مدى إتقانهم للمواد الدراسية التي تعلمها، لذلك فهو بحاجة إلى إتقان مهاراتها وطرق بنائها وأوجه استخدامها بالشكل الصحيح.(ثورندايك وهيجن، ١٩٨٦)

ويلجأ المعلمون لهذه الاختبارات لحاجتهم إلى وسائل يقيسون بوساطتها مدى التغير الذي يحدث لطلبتهم نتيجة لعملية التعلم، وعلى الرغم من تطبيق وتفعيل وسائل أخرى لتقييم الطلبة، فإن اختبارات الورقة والقلم ما زالت الوسيلة الأكثر قبولا وشيوعا، وعلية فإن إعداد الاختبارات المدرسية بشكل صحيح يشكل مهمَّة أساسية للمعلمين يستطيعون إن يوظفوها في تقويم الاستعداد للتعلم، ومراقبة تقدم العملية التعليمية، وتشخيص صعوبات التعلم وتقويم نتائجه، أما بالنسبة للطالب فهي تعد وسيلة مهمّة في يده، فبناء على نتائجه في الاختبارات يتم تحديد نشاطه الدراسي، وأسلوب قراءته فهي تثير دافعيته للدراسة وهمته فيها.

واعتماداً على نتائج الطلبة في الاختبارات ووسائل التقويم الأخرى التي يستخدمها المعلمون فإنهم يصدرون أحكاماً يترتب عليها قرارات ذات أهمية تتصل بجوانب مختلفة من أبعاد العملية التعليمية مثل نجاح الطلبة، تعديل في أسلوب التعليم، توزيع الطلبة في مجموعات .. إلى غير ذلك من الأمور التربوية، ذلك لأن مفهوم التقويم ينطوي التوصل إلى أحكام بالفاعلية عن الأنشطة أو الأفراد أو البرامج، وحتى تكون هذه الأحكام دقيقة وموضوعية، فإننا نعتمد على بيانات كمية تجمع باستخدام أدوات القياس والتقويم المختلفة.(عوده،٢٠١٠)

ولما كانت الاختبارات هي أكثر أدوات القياس استخداماً في المدارس والمعاهد والجامعات فقد نالت حظاً وافراً من البحث والتطوير، وبالرغم من ذلك فإن الكثير منها ما يزال يتصف بالغموض، ويعاني من نقص في تمثيل الأهداف، وضعف في قدرتها التمييزية، ولعل ذلك يدفعنا إلى القاء الضوء على ما بها من نقاط قوة ومواطن ضعف من أجل تعديلها وتحسينها،لذا فقد نالت حركة الاختبارات اهتماما بالغا لدى المنشغلين بالمجال التربوي، من أجل بناء اختبارات جيدة تقدم نتائج ومعلومات موضوعية وواقعية يمكن اعتمادها في صنع القرارات ورسم السياسات التربوية (سواقد،١٩٨٣).

مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد

هناك عدد من الخصائص والمبادئ التي يجب أن تتوفر في بنية الاختبار التحصيلي الجيد إضافة إلى صدقه وثباته وتتمثل بالآتي:

- يجب أن يقيس نواتج تعليمية محددة، تكون متسقة مع الأهداف التدريسية.
- أن يغطي عينة من النواتج التعليمية والمادة الدراسية المتضمنة في التدريس.
- أن يحتوي على نوعية الأسئلة التي تكون أكثر ملائمة من غيرها لقياس الناتج التعليمي المرغوب.
- أن يصاغ بحيث يتناسب والغايات التي ستستخدم النتائج فيها.
- أن يتمتع بأكبر قدر ممكن من الثبات وأن يتخذ جانب الحذر في تفسير نتائجها.

- أن يهدف إلى تحسين مستوى تعلم الطلاب.
- سلامة الصياغة ووضوح المفردات، وأن يكون مألوفاً، من حيث الشكل للذين سيجلسون فيه.
- موضوعية وضع الدرجات عليه وغير ذلك. (عدس، ١٩٩٩).

ونتيجة لما سبق فانه لا بد من أن يمتلك المعلم المهارة في بناء الاختبارات التحصيلية والمعرفة التامة بأنواعها، وأهميتها، وخطوات إعدادها وتطبيقها، وتفسير نتائجها. كذلك لا بد له من معرفة بعض الأمور ذات العلاقة بهذه الاختبارات ليتمكن من بناء اختباراته بالطريقة الصحيحة ومنها:

- مفهوم التقويم، وأنواعه وأغراضه ومجالاته.
- صفات الاختبار الجيد كالموضوعية، والصدق، والثبات ، واشتقاق المؤشرات عنها.
- الأسس المتبعة في بناء الاختبار التحصيلي وبناء فقراته حسب نوعها.

خطوات بناء الاختبار التحصيلي: (الشياب، سوسن، وآخرون ، ٢٠٠١)

هناك العديد من الخطوات الواجب اتباعها عند بناء الاختبار التحصيلي :

١. تحليل المحتوى للمادة الدراسية،، وتحديد الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها هذا المحتوى.
٢. تحديد الغرض من الاختبار.
٣. بناء جدول المواصفات.
٤. كتابة فقرات الاختبار.
٥. اخراج الاختبار وتطبيقه.
٦. تحديد إجراءات التصحيح، ووضع إرشادات للتصحيح.
٧. تحليل نتائج الاختبار إحصائيا.

وخلاصة ما ذكر فإن واضع الاختبار عليه أن يراعي النقاط التالية:

- تحديد نوع الأسئلة التي يتضمنها الاختبار وصياغتها بشكل جيد ، وتحديد نواتجها (أسئلة موضوعية، مقالية ، تحليلية ، تطبيقية، ....الخ) مع وضع العلامة التي يستحقها كل سؤال من أسئلة الاختبار.
- بناء أسئلة تكون ذات مستويات متفاوتة، مراعيا بذلك الفروق الفردية بين الطلبة.
- الحكم على كل سؤال من حيث صلته بالسلوك المراد قياسه، والتأكد من شمولية مجموعة الأسئلة لكل النتاجات التعليمية المراد قياسها.

فاذا قام المعلم بكل ما سبق ، فانه يمكن أن يضمن ما يسمى بالصحة المنهجية للاختبار، والتوصل إلى مواصفات الاختبار الجيد.

ويلاحظ مما سبق أن ذلك لا يمكن تحقيقه ، إلا إذا كان المعلم يمتلك الفهم النظري والعملي لأسس القياس والتقويم التربوي، حيث أن عملية بناء الاختبار التحصيلي تتطلب مهارات متخصصة يتوجب أن يكون المعلم قد تلقى تدريبا وإعدادا عليه وذلك لضمان سلامة الممارسات.

ولذلك فهناك حاجة مستمرة للقائمين على العملية التربوية إلى الكشف عن جوانب القصور في هذه الأساليب والمهارات، من أجل ايجاد الحلول المناسبة لها، وجعل المعلم أكثر قدرة على القيام بعمله على الوجه الأكمل.

مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة هو التعرف على كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، حيث أن هناك اعتماد كبير على الاختبارات التحصيلية في اتخاذ العديد من القرارات ، وبخاصة ما يرتبط في تحديد المسار الذي سيسلكه الطالب في التعليم الجامعي ، لذا فان التعرف على كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من شأنه أن يعطي مؤشراً على دقة القرارات التي يمكن أن تتخذ بناء على الاختبارات التي يعممها المعلمون ، وبالتحديد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

٢-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) للكفيات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ودراسة مساق الاختبارات والمقاييس لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

٣- ما درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

٤- ما الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

٥- ما هي أهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد؟

أهداف الدراسة:-

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. **التعرف إلى مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟**
٢. **استقصاء درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟**
٣. **استقصاء أهم الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟**
٤. **التعرف إلى أهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد؟**
٥. **معرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للكفيات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ودراسة مساقات الاختبارات والمقاييس لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف؟**

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تركز على موضوع اكتسب أهميته من خصوصية دوره في العملية التربوية، إذ تشكل عملية المعرفة ببناء الاختبارات التحصيلية حجر الزاوية في العملية التعليمية لأن القرارات المترتبة على هذه الاختبارات هي قرارات غاية في الأهمية.

وتأتي هذه الدراسة منسجمة مع خطط وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في الاهتمام بالاختبارات التحصيلية المطبقة في مدارس المملكة وتطويرها لمواكبة كل ما هو حديث، لذلك ستحدد أهميتها في جوانب عده منها:

١. **الوقوف على مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟**
٢. **معرفة درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟**
٣. **معرفة الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟**
٤. **التعرف إلى أهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد؟**

٥. تنبثق أهمية هذه الدراسة من كونها تتماشى مع التوجهات الحديثة التي تنادي بأهمية مراعاة معايير الاختبار الجيد عند بناء الاختبارات التحصيلية.
٦. ستساعد هذه الدراسة على في تحسبن نظام التقويم من خلال معرفة أوجه القصور في بناء الاختبارات التحصيلية ومن خلال معرفة المقترحات اللازمة لتحسينه.
٧. يمكن لهذه الدراسة وبناء على النتائج التي سوف يتم التوصل اليها تقديم عدد من التوصيات والمقترحات الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية، ومساعدة صانعي القرار باتخاذ القرار المناسب من عقد دورات خاصة باعداد الاختبارات التحصيلية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:-

الاختبارات التحصيلية : مجموعة من المثيرات أعدت لقياس جانب محدد من السلوك المراد قياسه وفقاً لإجراءات وأسس محدده (عوده، ٢٠١٠) وتقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الاختبار الذي صمم له.

الكفاءة: امتلاك الفرد للقدرات المعرفية والمهارات الانفعالية المختلفة والمتعلقة بمفاهيم ومصطلحات الاختبارات والمقاييس والقدرة على توظيفها في بناء الاختبارات التحصيلية ضمن مواصفات الاختبار الجيد وذلك للحصول على تغذية راجعة يتم الاستفادة منها في تطوير العملية التربوية كاملة.

الاختبار التحصيلي الجيد: يعرفه (الجنازة،١٩٩٩) بأنه الاختبار الذي يراعي في تصميمه المعايير والأسس التربوية الخاصة بإعداد وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي النموذجي. ويعرفه الباحثون إجرائيا بأنه الاختبار الذي يحقق المعايير التي تسعى إليها وزارة التربية والتعليم، والتي ترغب بان يكتسبها معلموها عند إعدادهم للورقة الاختبارية، ويمكن الكشف عن الاختبار الجيد من خلال الأداة التي تم إعدادها لإغراض الدراسة.

الدراسات السابقة ذات الصلة:-

يوجد العديد من الدراسات التي تحدثت عن مدى كفاءة المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد ومن هذه الدراسات:

أجرى جرادات (١٩٨٨) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى معرفة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في الأردن بكفايات بناء الاختبارات المدرسية وممارستهم لها، وأثر كل من الخبرة والدرجة العلمية والجنس على مثل هذه المعرفة، حيث طبق اختبار خاص بكفايات بناء الاختبارات المدرسية على (٢٩٨) معلما من معلمي العلوم للمرحلة الأساسية، وقام بتحليل إجاباتهم، كما عمل على تقدير درجة ممارستهم لبناء الاختبارات من خلال تحليله لـ (١٢٠) اختبار أعدها المعلمون لطلبتهم، وذلك بالملاحظة المباشرة وقد أشارت النتائج إلى أن معرفة المعلمين وممارستهم لهذه

الكفايات لم تصل إلى المستوى المطلوب تربويا، وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا لصالح حملة البكالوريوس فما فوق ولذوي الخبرة القصيرة في الميدان. وقد أوصى بزيادة الاهتمام بتأهيل المعلمين قبل الخدمة وأثنائها لرفع درجة كفايتهم ومساهمتهم في بناء الاختبارات.

كما أجرت أبو طالب (١٩٩١) (المشار اليها في الشياب ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب وممارسات التقييم، لدى معلمي المدارس الحكومية، الخاصة، الوكالة في تربية عمان الكبرى، والزرقاء لمبحث العلوم العامة للصفوف (٤،٥،٦) الأساسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٥) معلم ومعلمة ، وقد استخدمت الباحثة استبانه مكونة من جزأين، يتعلق الأول بأساليب التقويم المستخدمة من قبل المعلمين لتقييم الطلبة، والثاني خاص بالممارسات التقييمية المتصلة بإخراج وصياغة الاختبار التحصيلي الجيد، التي تم بواسطتها الحكم على عينة الاختبارات التي تستخدم من قبل المعلمين، والتي بلغ عددها (٤٤) ورقة اختبارية اشتملت على (٣٢٠) سؤال،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التقييم المستخدمة من قبل المعلمين هي الاختبارات الكتابية، ثم اختبارات المناقشة، ثم المشاريع الجماعية، ثم الملاحظة، وأن أكثر أنواع الأسئلة في حالة الاختبارات الكتابية التي يستخدمها المعلمون هي المقالية ذات الإجابة القصيرة، تليها أسئلة التكميل، ثم بقية الأنواع الكتابية الأخرى.

كما هدفت الدراسة التي أجراها الرفاعي (١٩٩٦) إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه المعلمات والمشرفات في مجال تدريس التربية السنوية (الاقتصاد المنزلي) في المملكة العربية السعودية في المرحلة المتوسطة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٨) معلمة و (٦) موجهات، وقد تم تطبيق استبانة لجمع البيانات الخاصة بالدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها عدم استخدام الاختبارات الموضوعية والمقالية والعملية، في التقويم من قبل هؤلاء المعلمات.

وفي دراسة العمري (١٩٩٧) والتي هدفت إلى تقويم الاختبارات التحريرية، التي يعدها معلمو المدارس الحكومية في الأردن، من حيث تخطيطها، وإخراجها، وتطبيقها، وتصحيحها، حيث قام الباحث بتحليل(٢٠٠) ورقة اختبار، وأعتمد على استبانه مسحية لمعرفة واقع استخدام الاختبارات ضمن معايير الاختبار التحصيلي الجيد.

وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن الأدب التربوي يخلو من النماذج أو القوائم الخاصة بتقويم أوراق الاختبارات وتقويم التصحيح، وإجراءات التطبيق، كما أظهرت أيضا أن هناك ضعفا شديدا في معرفة المعلمين بمواصفات الاختبار الجيد وكيفية إعداده.

أما الدراسة التي أجراها القباطي (١٩٩٨) (المذكورة في الحمد ٢٠٠٩) والتي هدفت إلى الكشف عن الأساليب والممارسات التقويمية لدى المعلمين، ومستوى جودة الاختبارات التحصيلية التي يضعونها لتقييم تحصيل الطلبة في المدارس الأساسية في مدينة الحديدة بالجمهورية اليمنية،

وقد تكونت عينة الدراسة من عدد من المعلمين والموجهين ، وقد تم تحليل عينة من الاختبارات التحصيلية المدرسية مؤلفة من (٤٤) ورقة اختبار قام أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات بإعدادها، كما تم الاعتماد على استبانه لقياس مدى انتشار واستخدام الأساليب والممارسات التقويمية من وجهة نظر كل من المعلمين والمعلمات أنفسهم، وقائمة بمعايير كتابة الاختبار الجيد.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الاختبارات من أكثر الأساليب التقويمية المستخدمة هي الاختبارات من نوع إكمال الفراغ، تليها الاختبارات الشفهية.

أما دراسة الجنازرة (١٩٩٩) والتي هدفت إلى تقويم نوعية الاختبارات التحصيلية المستخدمة في حالة مبحث الكيمياء للصف العاشر الأساسي في القدس، وفق معايير تقييم واخراج الاختبار التحصيلي الجيد وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك انخفاض في مستوى جودة الاختبارات التحصيلية، حيث ان هناك خلو للورقة الاختبارية من التعليمات العامة، وعدم شمول فقرات الاختبار لكافة مقرر المادة الدراسية، كما أن هناك انخفاضا في نسبة الأسئلة المقالية، وضعفا في بناء الاختبارات الموضوعية من نوع أسئلة التكميل والصواب والخطأ والاختيار من متعدد، ووجود أخطاء إملائية أو مطبعية أو لغوية واضحة في طباعة وإخراج الاختبار ، شملت نصف الأوراق الاختبارية.

و في دراسة للصبيحي (٢٠٠٠) والتي هدفت إلى تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين وممارستهم في مجال القياس والتقويم التربوي، في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٥٩) فردا، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وقد طبق اختبار تحصيلي على عينة الدراسة لقياس مستوى المعرفة لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي وممارساته ، كما تم الاعتماد على استبانه لمسح الحاجات التدريبية للعاملين في مجال القياس والتقويم التربوي، تكونت من (١٤) فقرة لمعرفة حاجات العاملون في مجال القياس والتقويم التربوي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة للاختبار أن نسبة النجاح على المفاهيم والمصطلحات في مجال القياس والتقويم كانت متوسطة لدى العاملين في وزارة المعارف السعودية بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي، كما أشارت نتائج الدراسة أن هناك زيادة مضطردة في معلومات وكفاءة العاملين في الوزارة، تبعا لزيادة المؤهل الأكاديمي لديهم، كما أشارت أيضا إلى وجود معلومات وكفاءة أكبر بمفاهيم القياس والتقويم التربوي، لدى الأفراد الذين تلقوا إعدادا وتدريبا في مجال القياس والتقويم التربوي.

كما أجرى آل عجيان (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فعالية الأساليب المستخدمة في تقويم تعلم الطلبة لمادة قواعد اللغة العربية في الصف الأول المتوسط في مدينة الدمام استنادا إلى معايير التقويم الفعال، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٥) معلما وقد تم تحليل (٦٣) ورقة

اختبارية من بين أوراق الاختبارات التي وضعها معلمو مادة قواعد اللغة العربية، والتي اشتملت على (١٢٨٥) سؤلا مقاليا وموضوعيا، إضافة إلى تطبيق استبانه لقياس أساليب المعلم في مجال التقويم.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أغلب معلمي قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط يميلون إلى وضع أسئلة متنوعة بين المقالي والموضوعي، وأن الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد هي الأكثر شيوعا،كم أوضحت النتائج أن هناك بعض الممارسات التقويمية الخطأ والشائعة لدى معلمي قواعد اللغة العربية.

وفي دراسة للشياب (٢٠٠٣) هدفت إلى التعرف على مدى كفاية معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالأردن وفق معايير الاختبار الجيد، وقد تكونت عينة الدراسة من معلمات الاقتصاد المنزلي في مديريات عمان الكبرى والتي بلغ عددهن (١٢٠) معلمة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاختبارت التي تم تحليلها تنقصها الدقة والموضوعية، وأن نتائجها لا توظف بالشكل الصحيح، وأن المعلمات بحاجة ماسة إلى قدر كبير من التدريب على أصول إعداد الاختبارات، وطرق الإفادة منها لتكون أدوات قياس مناسبة وهادفة.

وفي دراسة لسنان (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة معرفة وممارسة معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية في مدينة مكة المكرمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤) مدرسة تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن مواصفات الاختبار الجيد تكمن في: الموضوعية والصدق والشمولية لكل الأهداف التربوية المعرفية والمهارية متدنية لدى أفراد العينة، كما وجد تدن واضح في مدى معرفة معلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة بمدارس البنات بمكه المكرمة بقواعد الاختبارات التحصيلية، وأن (٧٢%) من المعلمات لم يحصلن على دورات تأهيلية على رأس العمل، و(٢١%) حصلن على دورة واحدة، وقد كان الأداء متدنيا على درجات المقياس الخاص بإعداد الفقرات، وإخراج الاختبار وتطبيقه وتصحيحه وتحليل نتائجه، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات معرفة معلمات الرياضيات بقواعد بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة بالتدريس، ونوع التخصص، وعدد الدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم.

وفي دراسة للخوالدة والمشاعلة (٢٠٠٧) هدفت إلى تحليل أسئلة الثانوية العامة لمبحث العلوم الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية، وبيان درجة تمثيلها للمستويات المعرفية وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأسئلة قد تركزت في مستويات التذكر والفهم والتحليل، وخلت من مستويات التطبيق والتركيب والتقويم.

وفي دراسة المحزري والعلي (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى التحقق من توافر معايير الاختبار الجيد في اختبارات مادة الرياضيات في المرحلة الأساسية وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) ورقة اختبارية، وتوصلت الدراسة إلى أن الاختبارات تحقق معيار إخراج وتنظيم الاختبار بدرجات مختلفة، وأن الاختبارات لا تراعي الأهمية النسبية لوحدات المحتوى، كما توصلت الدراسة أيضا إلى أن الاختبارات لا تراعي الأهمية النسبية لمستويات الأهداف المعرفية.

وفي دراسة للفرا ولهيدروس (٢٠٠٩) هدفت إلى تحليل امتحانات العلوم ببرنامج المدارس المتميزة في وكالة الغوث بقطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم أسئلة الامتحانات تركز على المستويات المعرفية الدنيا على حساب المستويات العليا.

وفي دراسة ل للجواد وقنديل (٢٠١١) هدفت إلى تقويم الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للشهادة الثانوية العامة بفلسطين من العام ٢٠٠٧ إلى العام ٢٠٠٩ ، وأهتمت بتحليل مضمون الأسئلة في ضوء عدة معايير هي: قائمة فنون اللغة العربية، وقائمة مستويات الأهداف المعرفية، ثم قائمة الأهداف الوجدانية والمهارية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أسئلة الفهم قد احتلت المرتبة الأولى يليها وعلى الترتيب أسئلة التذكر،أسئلة التركيب، أسئلة التحليل، أسئلة التطبيق، أسئلة التقويم وانخفضت نسبة الفقرات التي تقيس الجانب الوجداني، بينما خلت الأسئلة من الفقرات التي تقيس الجانب المهاري. الدراسات الاجنبية:

أجرى نيومان (Newman,1981) (المشار له في الشياب (٢٠٠٣)) دراسة لتحديد فهم المعلمين لمهارات بناء الاختبار وبحث العلاقة بين كفاية وضع الاختبارات الصفية، وبعض المتغيرات، كالخبرة والمؤهل العلمي عند المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) معلما من أربع ولايات أمريكية يمثلون جميع الصفوف الدراسية ، وتم الاعتماد على أداتين للدراسة ، الأولى لتحديد فهم المعلمين لمبادئ الاختبار والثانية استبانه لتقييم الاختبارات التي يعدها المعلمون أنفسهم.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فهما متوسطا لدى المعلمين لمبادئ الاختبار الصفي الرئيسية وأن كفايتهم تزداد بازدياد المؤهل العلمي.

وفي دراسة ل مارسو وبيج (Marso &Pigge,1988) والتي قاما من خلالها بتحليل لعدد من الاختبارات التحصيلية من اعداد المعلمين، والتي تم التركيز فيها على إجراءات تطبيق الاختبار، والمتطلبات المعرفية لإعداده، والأخطاء في بناء فقرات الاختبار، وتضمنت الدراسة على تقارير المعلمين حول إجراءات التطبيق والتقييم للاختبارات التي أعدها المعلمون في المدارس الحكومية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٥) اختبارا، وقد بينت نتائج الدراسة أن المعلمين في المدارس الحكومية يركزون على المستويات المعرفية فقط عند بناء اختباراتهم، كما وجد أن هناك أخطاء

واضحة في عينة الفقرات التي تم دراستها، كما أن المعلمين لم يقوموا بالتحليلات الإحصائية المناسبة لنتائج اختباراتهم.

أما دراسة بوثرويد روجد وآخرون (Broothroged, et al,1992) والتي هدفت إلى معرفة طبيعة ومدى التدريب على القياس الذي تلقاه المدرسون والكشف عن المهارات والمعارف التي يمتلكونها وخصائص المدرس التي ترتبط بالمعرفة بالقياس ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤١) مدرسا يدرسون مادة العلوم والرياضيات للصفوف (السابع والثامن)، وقد طبق عليهم اختبار من (٦٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المدرسين عادة يقيمون طلبتهم عادة باختبارات يطورونها بانفسهم، كما اشارت النتائج بأن هناك معرفة غير كافية بالقياس لدى المدرسين ويعزى ذلك لقلة التدريب.

وفي دراسة هايني (Hynie,1992) والتي هدفت إلى معرفة جودة الأسئلة التي يعدها المعلمون في موضوع تكنولوجيا التعليم، وقد درست أثر كل من متغير الخبرة ومصادر التدريب للمعلمين في بناء الاختبارات على جودة الأسئلة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٩٣) ورقة اختبارية أعدت من (١٥) معلماً، وقد تم فحص الأسئلة بناء على تسعة محاور هي: وجود أخطاء، الترقيم والتهجئة، والمموهات، وقابليتها للاستعمال، والثبات، والوضوح، والانسجام مع التصنيف ضمن مستويات، والجودة الكلية للأسئلة، والمؤهلات والتدريب حول الاختبارات، ومفاتيح الإجابة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى احتواء اختبارات المعلمين ذوي الخبرة الأقل على أخطاء التهجئة والترقيم بشكل أقل من المعلمين ذوي الخبرة الأكثر بدلالة إحصائية، وأن أكثر الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين لتقييم الطلبة ، هي الاختبارات الكتابية من نوع أسئلة المقال، وأن مستويات الأسئلة تقع ضمن المستويين الأولين (المعرفة والاستيعاب)، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ندرة في استخدام أسئلة في مستوى التقويم، وأن هناك ممارسات تقويمية خاطئة وضعفا عاماً وملحوظا في بناء الاختبارات التحصيلية لدى المعلمين.وبناء على نتائج الدراسة أوصت أن هناك حاجة ماسة لتحسين كفاية المعلمين في إعداد الاختبارات والممارسات التقويمية.

وقد أجرى جاليكسون وكولاريدو (Gullickson & Colorado,1996) دراسة هدفت إلى التعرف على المحتوى التعليمي لمساق القياس للمعلمين ما قبل الخدمة من منظور أعضاء هيئة التدريس، وقد جمعت البيانات من (٢٨) كلية مجتمع متوسطة، استجابوا على استبانه تقيس طبيعة المادة التعليمية لمساق القياس التي تقدم لمعلمين ما قبل الخدمة في برامج الإعداد الأكاديمي المقدمة لهم،.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (٨٩%) من المدرسين تلقوا تعليم (٦) ساعات معتمدة لمساقات مرتبطة في القياس كما أن حوالي (٩٣%) من المدرسين درسوا في البكالوريوس مساقات في مجال القياس، وأن هناك خمسة مظاهر للتدريس تم اكتشافها هي:تركيز المساق على الجانب النظري مقابل الجانب التطبيقي، استخدام الحاسوب لأغراض التدريس.

وفي دراسة أجراها بوسطن وكارول (Boston & Carol,2003) لخصت ممارسات المعلمين نحو تقويم طلبتهم ، وقد بينت نتائج الدراسة أن الكثير من المعلمين اعتمدوا وضع اختبارات تقيس تذكر الطلبة، وكان الحكم على درجاتهم ذاتيا، ولم يكن مفاجئا أن هناك فروقا في علامات الطلبة وتحصيلهم حسب المنطقة أو الولاية التي هم فيها، وذلك بسبب الطريقة التي يخضع فيها المعلمون العلامات على الاختبارات وطريقة تصميمهم لها.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في المملكة العربية السعودية .

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة (٢٨٠) معلم من معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ، والذين تم اختيارهم بالاعتماد على طريقة العينة العشوائية العنقودية واختيار عدد من المعلمين بشكل عشوائي من المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم في محافظة الطائف.

أدوات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم بناء الأدوات الآتية:

١. اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس، لقياس مدى المعرفة لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في مجال إعداد الاختبارات.

٢. استبانه مسح لحاجات التدريبية في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد، حيث اشتملت لاستبانه على أربعة أجزاء كانت على النحو الآتي:

أ. جزء البيانات الأولية: والذي اشتمل على نوع المدرس، وتخصص المعلم، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومدى تضمن دراسة المعلم على مقررات اختبارات ومقاييس أو إحصاء أو تقويم تربوي، كما اشتمل على مدى تلقي المعلم للدورات التدريبية، وما

هي الدورات التدريبية، واخيرا اشتمل هذا الجزء على أنواع أدوات التقويم التي يستخدمها المعلم.

ب. المحور الأول: المعيقات التي تحول دون بناء وتطبيق الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد

ج. المحور الثاني: الحاجات اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد

د. أسئلة مفتوحة.

٣. قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من لتحليل عينه من الاسئلة وأوراق الاختبارات التي قام بإعدادها المعلمين، للتعرف على مدى مراعاتهم لأسس بناء الاختبارات التحصيلية ، وفق خطوات (تحديد غرض الاختبار، تحليل المحتوى ، بناء جدول المواصفات، بناء الفقرات (تحديد مستوياتها، أنواعها ، أسس كتابتها)، التطبيق والتصحيح ، تحليل النتائج وتفسيرها)

صدق الأدوات:

للتحقق من صدق الأدوات تم الرجوع إلى الأدب السابق والخاص بموضوع الدراسة والدراسات السابقة والانطلاق منها لبناء أدوات الدراسة، كما تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والأردنية والمتخصصين في مجال القياس والتقويم والاختبارات والمقاييس والمشرفين التربويين ، وذلك من أجل تحكيمها والتأكد من مطابقتها للهدف الذي أعدت لأجله ، وتقدير الصدق الظاهري لها وإبداء آرائهم حول مدى صحة الفقرات وشموليتها للجانب المدروس، وانتماء كل فقرة لمجالها، كما طلب منهم حذف الفقرات غير المناسبة أو تعديل الفقرات أو نقلها من مجال لآخر، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة.

كما تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مغايرة لعينة الدراسة التجريبية وحساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار والإبقاء على الفقرات ذات معاملات الصعوبة والتمييز المقبولة.

وفيما يلي الإجراءات التي تم إتباعها للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة والتي كانت على النحو التالي:

أولا : الاختبار التحصيلي:

- **صدق الاختبار التحصيلي:**

بعد إعداد الاختبار التحصيلي بصورته الأولية والذي تكون من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد تم عرضه على (٨) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية تخصص القياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، في جامعة الطائف والجامعات أخرى

وطلب منهم إبداء أرائهم من حيث مدى علاقة الفقرات بموضوع الدراسة، ومدى وضوح الصياغة اللغوية، كما تم إجراء تحليل للفقرات وذلك بإيجاد معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار بعد تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٣٨) معلم ، وبناء على رأي المحكمين وبالاعتماد على قيم معاملات الصعوبة والتمييز الناتجة فقد تم حذف (٩) فقرات من فقرات الاختبار، حيث تم الفقرات ذات معاملات التمييز المنخفض (أقل من ٠,١٩) كما تم حذف الفقرات ذات معامل الصعوبة معاملات الصعوبة المتدنية (أقل من ٠,٢) وذات معاملات الصعوبة المرتفعة (أعلى من ٠,٨) وبذلك أصبح الاختبار بصورته النهائية مكون من (٤١) فقرة . مع الأخذ بعين الاعتبار أن الفقرات المتبقية بعد الحذف تحقق شموليتها وتمثيلها لمهارات الاختبارات والمقاييس التي يتوقع من المعلمين التقيد بها أثناء تقييمهم لطلبتهم.

- ثبات الاختبار التحصيلي:

تم تقدير ثبات الاختبار التحصيلي بعد تطبيقة على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٨) معلم وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ الفا، وللتخلص من أثر التجزئة النصفية تم الاعتماد على معادلة سبيرمان بروان، وقد كانت قيمة معامل الثبات بالاعتماد على طريقة التجزئة النصفية(٠,٨٤) وبالاعتماد على طريقة كرونباخ الفا (٠,٨٩) ، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث لتطبيقه على عينة الدراسة.

ثانيا: استبانه مسح الحاجات التدريبية في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية:

- صدق لاستبانه:

أولا : صدق المحكمين: للتحقق من صدق الاستبانه تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والأردنية والمتخصصين في مجال القياس والتقويم والاختبارات والمقاييس والمشرفين التربويين ، وذلك من أجل تحكيمها والتأكد من مطابقتها للهدف الذي أعدت لأجله ، وتقدير الصدق الظاهري لها وإبداء آرائهم حول مدى صحة الفقرات وشموليتها للجانب المدروس، وانتماء كل فقرة لمجالها، كما طلب منهم حذف الفقرات غير المناسبة أو تعديل الفقرات أو نقلها من مجال لآخر، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة. وقد تم الأخذ بملاحظاتهم حيث تم حذف فقرتين من المحور الأول و وفقرتين من فقرات المحور الثاني استنادا إلى نسبة الاتفاق بين المحكمين، إذ أن نسبة الاتفاق فيما بينهم بلغت (٨٥%) على استبقاء الفقرة، وأن الفقرات التي لا تحقق هذا المحك فقد تم حذفها وذلك إما لعدم وضوحها أو عدم

انتمائها للمجال، وبذلك تكونت لاستبانه بصورتها النهائية من (٢٧) فقرة موزعة على مجالين رئيسيين.

ثانيا : صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانه بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٨) معلم ، من خارج افراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وقد كان معامل ارتباط المجال الأول مع الدرجة الكلية يساوي (٠,٨٠) ودال عند (α=٠,٠١)، كما كان معامل ارتباط المجال الثاني مع الدرجة الكلية يساوي (٠,٩١) ودال عند(α=٠,٠١)، وهذا يبين أن المجالين يرتبطان بالدرجة الكلية ارتباطاً ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

كذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه الفقرة وتبين أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمجال ارتباطا ذو دلالة احصائية مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانه .

ثبات الاستبانه:

تم تقدير ثبات الاستبانه بعد تطبيقها على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٨) معلم، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ الفا، وللتخلص من أثر التجزئة النصفية تم الاعتماد على معادلة سبيرمان بروان، وقد كانت قيمة معامل الثبات بالاعتماد على طريقة التجزئة النصفية (٠,٨٩) وبالاعتماد على طريقة كرونباخ الفا(٠,٩١) وهذا يدل على أن الاستبانه تمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

ثالثا: قائمة معايير الكفاءة لتحديد ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع.

- **صدق الأداة:**

أولا: صدق المحكمين: للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والأردنية والمتخصصين في مجال القياس والتقويم والاختبارات والمقاييس والمشرفين التربويين ، وذلك من أجل تحكيمها والتأكد من مطابقتها للهدف الذي أعدت لأجله ، وتقدير الصدق الظاهري لها وإبداء آرائهم حول مدى صحة الفقرات وشموليتها للجانب المدروس، وانتماء كل فقرة لمجالها، كما طلب منهم حذف الفقرات غير المناسبة أو تعديل الفقرات أو نقلها من مجال لآخر، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة. وقد تم حذف ثلاثة فقرات بناء على

رأي المحكمين وبالاعتماد على نسبة الاتفاق بينهم والتي بلغت نسبة (٨٧%) على استبقاء الفقرة، وأن الفقرات التي لا تحقق هذا المحك فقد تم حذفها وذلك إما لعدم وضوحها أو عدم انتمائها للمجال، وبذلك تكونت الاستبانه بصورتها النهائية من (٢١) فقرة.

ثانيا : صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين أداء المفحوصين على كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية وتبين أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمجال ارتباطا ذو دلالة احصائية مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة.

- ثبات الأداة:
- تم تقدير ثبات أداة قائمة المعايير بعد تطبيقها على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٨) معلم، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ الفا، وللتخلص من أثر التجزئة النصفية تم الاعتماد على معادلة سبيرمان بروان وقد كان معامل الثبات بعد التخلص من أثر التجزئة النصفية دالا حصائيا وكانت قيمته (٠,٨٣) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث لتطبيقه على عينة الدراسة.

متغيرات الدراسة:

أولا: المتغيرات المستقلة:

١. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
٢. سنوات الخبره في مجال التدريس: وله أربعة مستويات: من (١-٥) سنوات، من (٦-١٠) سنوات، من (١١-١٥) سنة، (اكثر من ١٥ سنة).
٣. المشاركة في الدورات التدريبية في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي وله مستويان (مشارك، غير مشارك).
٤. دراسة مساقات في مجال الاختبارات والمقاييس والتقويم التربوي وله مستويا (درس ، لم يدرس).

ثانيا: المتغير التابع:

مستوى الكفاءة في مجال بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) للإجابة عن أسئلة الدراسة حيث انه تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والتكرارات، ومعاملات الارتباط،

واستخدام اختبار (t) وتحليل التباين الأحادي والثنائي (One Way ANOVA and Two Way ANOVA) والاعتماد على طريقة توكي للمقارنات البعدية .

النتائج ومناقشتها

السؤال الأول : ما مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تم تحليل نتائج أداء المفحوصين على فقرات الاختبار التحصيلي الذي تم إعداده في مجال الاختبارات والمقاييس حيث تم إيجاد معاملات الصعوبة لأداء الإفراد على جميع فقرات الاختبار حيث انحصرت قيم معاملات الصعوبة بين (٠,٥٩) و(٠,١٤) وبمتوسط عام لمعاملات الصعوبة (٠,٣٥) وهذا يبين أن معاملات صعوبة الفقرات كانت متدنية وبمتوسط متدني أي أن أداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار كان متدني وهذا يدل على أن معرفة المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس كانت متدنية.

كما أن الوسط الحسابي لأداء المفحوصين على الاختبار كان (١٣,٣) وهذا المتوسط متدني ايضا بالنسبة لأداء عينة الدراسة على الاختبار.

كما تم ترتيب الفقرات تنازليا بناء على قيم معاملات الصعوبة للفقرات وبناء على ذلك تبين أن الفقرات التي كانت ذات أعلى معامل صعوبة والذي كان أداء الطلبة عليها جيد بالمقارنة مع الفقرات الأخرى كانت تتعلق بمفهوم التقويم بشكل عام وخصائص الفقرات وطرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية.

كما تم أخذ الفقرات التي تمثل أدنى معاملات صعوبة وبناء على ذلك تبين أن الفقرات تبين أن الفقرات ذات أدنى معامل صعوبة كانت تتعلق بتحليل نتائج الاختبار سواء كان التحليل الكلي للاختبار (الخصائص السيكومترية للاختبار) والتحليل الجزئي والمتعلق بالخصائص السيكومترية للفقرات وخصائصها وهذا يبين أن هناك ضعف في أداء المعلمين فيما يتعلق بتحليل نتائج الاختبار، كما أن هناك فقرات كانت ذات صلة بالتقويم الحديث المعتمد على الأداء وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم وجود المعرفة الكافية بهذا النوع من التقويم.

السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) للكفيات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ودراسة مساق الاختبارات والمقاييس لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاعتماد على تحليل اختبارات المعلمين بالاعتماد على قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من خلال تحليل عدد من أوراق الاختبارات التي قام بإعدادها المعلمين، للتعرف على مدى مراعاتهم لأسس بناء الاختبارات التحصيلية ، وفق خطوات (تحديد غرض الاختبار، تحليل المحتوى ، بناء جدول المواصفات، بناء الفقرات

(تحديد مستوياتها، أنواعها ، أسس كتابتها)، التطبيق والتصحيح ، تحليل النتائج وتفسيرها)

وتم وضع عدد من الفرضيات المتعلقة بالسؤال السابق والتي كانت على النحو الاتي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية تم بداية ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	٥٦,٤٠	٦,٠٨
ماجستير	٥٤,٣٢	٥,٤٦
دكتوراه	٦٢,٣٤	٤,٤٣

يتبين من النتائج في الجدول رقم (١) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالمؤهلات العلمية المختلفة، ولمعرفة فيما اذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول رقم (٢) يبين هذه النتائج.

جدول (٢)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (sig)
بين المجموعات	١٣١,٢٣٠	٢	٦٥,٦١٥	١,٨٠٦	٠,٠١٦
داخل المجموعات	٩٧٧٤,٣٢٥	٢٦٩	٣٦,٣٣٦		
الكلي	٩٩٠٥,٥٥٥	٢٧١			

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لادارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

ولتحديد اتجاه هذه الفروق في المتوسطات الحسابية، أجريت المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لادارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير المؤهل العلمي باستخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية وكانت النتائج كما تظهر في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

نتائج المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الفئة	الفئة	الفرق بين المتوسطات الحسابية	مستوى الدلالة
بكالوريوس	ماجستير	-٠,٣٣*	٠,٠٠١
	دكتوراه	-٦,٦٩*	٠,٠٢
ماجستير	بكالوريوس	٠,٣٣*	٠,٠٠١
	دكتوراه	-٦,٩٢*	٠,٠٤٢
دكتوراه	بكالوريوس	٦,٦٩*	٠,٠٢
	ماجستير	٦,٩٢*	٠,٠٤٢

يظهر الجدول رقم (٣) وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير ولصالح المعلمين

الحاصلين على درجة الماجستير، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الدكتوراه ولصالح المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الدكتوراه والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير ولصالح المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه، أي أن الفروق كانت لصالح المعلمين الحاصلين على الدرجة الأعلى وربما يعود السبب في ذلك لحصول هذه الفئة من المعلمين على مقررات اكثر فيما يخص بناء وتحليل الاختبارات وربما يعود ايضا إلى حصولهم على مؤهلات تربوية بعد الحصول على درجة البكالوريوس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم في البداية ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير سنوات الخبرة ايجاد الجدول رقم (٨) يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١-٥ سنوات	٥٦,٢٥	٥,٣٦
٦-١٠ سنوات	٥٥,٩٧	٥,٨٠
١١- ١٥ سنة	٥٧,٦٧	٦,٦٩
١٥ سنة فأكثر	٥٦,٤٤	٦,٣٥

يتبين من النتائج في الجدول رقم (٤) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة سنوات الخبرة المختلفة، ولمعرفة فيما اذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول رقم (٥) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (٥)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (sig)
بين المجموعات	١٤٣,٩٩	٣	٤٧,٩٩	١,٣٢	٠,٢٧
داخل المجموعات	١٠٠٧١,٣٩	٢٧٦	٣٦,٤٩		
الكلي	١٠٢١٥,٣٩	٢٧٩			

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة الاحصائي ف والبالغة (١,٣٢) ليست ذات دلالة احصائية أي نقبل الفرضية " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، وهذا يبين أن عامل خبرة المعلم لا يؤثر في مجال اتقانه للمهارات المتعلقة في بناء الاختبارات التحصيلية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى اختلاف الدورات التدريبية.

لاختبار هذه الفرضية ولمعرفة فيما اذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (independent sample t test) والجدول رقم (٦) يبين هذه النتائج.

جدول (٦)

تحليل نتائج اختبار (t) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الدورات التدريبية

مصدر التباين	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية (sig)
المعلمين الذين تلقوا الدورات	٥٦,٦٥	٦,٤٠	٠,٤٦	٠,٠٤
المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات	٥١,٣١	٥,٧٣		

يتضح من الجدول رقم (٦) بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى

إلى اختلاف الدورات التدريبية. حيث كانت قيمة ت المحسوبة (٠,٤٦) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) كما يتبن من الجدول أن هذه الفروق كانت لصالح المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية، وهذا يبين مدى أهمية الدورات التدريبية الخاصة باعداد المعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تعزى إلى متغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس.، ولاختبار هذه الفرضية تم في البداية ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس والجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

المساق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبارات ومقاييس	٥٧,٢	٦,١٧
التقويم التربوي	٥٧,٨	٦,٦٨
الإحصاء النفسي والتربوي	٥٤,١	٦,٦٧
لم يدرس اي من المساقات	٥٥,١	٦,٣٩

يتبين من النتائج في الجدول رقم (٧) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) والجدول رقم(٨) يبين هذه النتائج.

جدول (٨)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (sig)
بين المجموعات	٢٠٩,٩	٣	٦٩,٩٧	١,٧٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٦٣٣٥,٥٢	٢٧٦	٢٢,٩٥		
الكلي	٦٥٤٥,٤٤	٢٧٩			

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

ولتحديد اتجاه هذه الفروق في المتوسطات الحسابية، أجريت المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس باستخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية وكانت النتائج كما تظهر في الجدول رقم (٩).

الجدول (٩)

نتائج المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

الفئة	الفئة	الفرق بين المتوسطات الحسابية	مستوى الدلالة
اختبارات ومقاييس	التقويم التربوي	٠,٦٧	٠,٩٦
	الإحصاء النفسي والتربوي	٣,٠٩*	٠,٠٢
	لم يدرس أي من المساقات	٢,٠٧*	٠,٠١
التقويم التربوي	اختبارات ومقاييس	-٠,٦٧	٠,٩٦
	الإحصاء النفسي والتربوي	٣,٧٦*	٠,٠٠

	لم يدرس اي من المساقات	٢,٧٥*	٠,٠٤
الإحصاء النفسي والتربوي	اختبارات ومقاييس	-٣,٠٩*	٠,٠٢
	التقويم التربوي	-٣,٧٦*	٠,٠٠
	لم يدرس أي من المساقات	١,٠١	٠,٩٧

يتضح من الجدول (٩) وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الإحصاء النفسي والتربوي ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين لم يدرسوا أي من المقررات الخاصة ببناء الاختبارات ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الإحصاء النفسي والتربوي ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي ، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين لم يدرسوا اي من المقررات الخاصة ببناء الاختبارات ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي، وهذا يبين أن الفروق كانت لصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس ومادة التقويم التربوي، وهذا يؤكد أهمية هاتين المادتين في إعداد المعلمين وتدريبهم في مجال إعداد الاختبارت التحصيلية لما تحتويه هذه المواد من تحديد للخطوات اللازمة لبناء الاختبار التحصيلي وتحليله.

السؤال الثالث : ما درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تم الاعتماد على ما يلي:

أولا: الاستبانة التي طبقت على عينة الدراسة والتي تركز على بعض القضايا التي يتوقع أنها ذات تأثير مباشر على قدرتهم في مجال بناء الاختبارات التحصيلية، حيث تم ايجاد والنسب المئوية لمستوى كفاءة وممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية في الموضوعات الموضحة في الجدول رقم (١٠):

جدول (١٠)

النسب المئوية لمستوى كفاءة وممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية

الموضوع	الرقم	المتغير	النسب المئوية %
دراسةالمقررات الدراسية	١	دراسة مساق الاختبارات والمقاييس	31
	٢	دراسة مساق التقويم التربوي	١٧
	٣	دراسة مساق الاحصاء النفسي والتربوي	٧
	٤	لم يدرس اي من المقررات	45
تلقيت دورات تدريبية			٣٥
لم اتلقى دورات تدريبية			٦٥
الدورات التدريبية	١	بناء الاختبارات التحصيلية	٦٤
	٢	كتابة فقرات الاختبار	٤٨
	٣	تحليل الاختبارات التحصيلية. (معامل الثبات، الصدق، صعوبة الفقرات، معامل التمييز)	١٠
	٤	التحليل الإحصائي بالاعتماد على برنامج spss	٨
أنواع أدوات التقويم المستخدمة	١	اختبارات الاختيار من متعدد	٩٢
	٢	اختبارات المزواجة	٧٤
	٣	اختبارات إكمال فراغ	٣٥
	٤	اختبارات الصواب والخطأ	٨٥
	٥	الاختبارات المقالية	٥٥
	٦	الاختبارات الشفوية	٤٣
	٧	ملف الطالب	٨
	٨	اختبارات الأداء	٤

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن هناك نسبة عالية من المعلمين لم يدرسوا مساق الاختبارات والمقاييس أو مساق التقويم التربوي أو مساق الإحصاء النفسي والتربوي حيث أن نسبة المعلمين الذين لم يدرسوا مساق الاختبارات والمقاييس كانت (٤٥%) ، والذين درسوا مساق التقويم التربوي وهو ما يعادل مساق الاختبارات والمقاييس كانت (١٧%) والذين درسوا مساق الاختبارات والمقاييس كانت (٣١%) وهذه النسب متدنية مقارنة مع المعلمين الذين لم يدرسوا أي من المساقات، وربما يعود السبب في عدم دراستهم إلى أي من المساقات السابقة أن هذه المساقات لاتعطى إلا للمعلمين الحاصلين على تخصصات تربوية أو الحاصلين على دبلوم تربوي أو ماجستير.

وفيما يتعلق بموضوع الدورات التدريبية في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي يتبين من الجدول السابق أن نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية كانت (٦٥%) والذين تلقوا الدورات التدريبية كانت (٣٥%) اذ يتبين أن نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي كانت أعلى من نسبة المعلمين الذين تلقوا الدورات التدريبية.

كما يتبين أن الدورات التدريبية التي كانت تعقد تركز بنسبة كبيرة على بناء الاختبارات التحصيلية وكيفية كتابة الفقرات وهناك تركيز قليل على تحليل الاختبارات التحصيلية فيما يخص (معامل الثبات، الصدق، صعوبة الفقرات، معامل التمييز) و التحليل الإحصائي بالاعتماد على برنامج spss .

كما يتضح من الجدول السابق أن أكثر أنواع التقويم استخداما كان اختبارات الاختيار من متعدد بنسبة (٩٢%) يليهااختبارات الصواب والخطأ بنسبة(٨٥%) ثم اختبارات المزاوجة بنسبة (٧٤%).

كما أن نسبة الاختبارات التي تعتمد على تقويم الأداء كانت متدنية حيث بلغت نسبة الاعتماد على ملف الطالب (٨%) واختبارات الأداء (٤%) وهذا يدلل أن الاعتماد على أساليب التقويم التقليدي مازال سائد بالنسبة للاعتماد على أساليب التقويم الحديث الذي يركز على أداء الطالب.

ثانياً: تم الاعتماد على قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من خلال تحليل عدد من أوراق الاختبارات التي قام بإعدادها المعلمين، للتعرف على مدى مراعاتهم لأسس بناء الاختبارات التحصيلية، وقد أشارت النتائج إلى أن معرفة المعلمين وممارستهم لهذه الكفايات لم تصل إلى المستوى المطلوب تربويا بمتوسط متدني ومقداره (٥٩,١) كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم ترتيب هذه المتوسطات تنازليا، وللحكم على هذه المتوسطات تم الاعتماد على رأي المحكمين في تقسيم درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية، حسب المستويات الآتية:

١. (١-٢,٣) درجة متدنية

٢. (٢,٤-٣,٧) درجة متوسطة
٣. (٣,٨-٥) درجة عالية

وبالاعتماد على نتائج المتوسطات الحسابية تبين أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متوسطة وأن الفقرات التي حازت على أدنى متوسطات كانت على النحو التالي:

- تقيس فقرات الاختبار مستويات معرفية عليا
- تتدرج الأسئلة في مستويات صعوبتها.
- تراعي أسئلة الاختبار الفروق الفردية بين الطلبة.
- تم تحديد تعليمات الاختبار(عدد الأسئلة،الزمن،اسم الطالب،...)
- تحتوي أسئلة الاختبار على فقرات ربطت المعرفة بالحياة اليومية
- تم تحديد الدرجة لكل سؤال
- تم الاهتمام بالمظهر العام لورقة الاختبار
- تشتمل فقرات الاختبار على أكثر من نوع من الأسئلة.
- تمت مراعاة الخصائص العامة لأنواع فقرات الاختبار المختلفة.

وهذا يبين أن معظم الاختبارت التي تم تحليلها لم تقيس مستويات معرفية عليا ولم تتدرج في مستويات صعوبتها، كما أنها لم تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وأن المعلمين بحاجة ماسة إلى قدر كبير من التدريب على أصول إعداد الاختبارات، وطرق الإفادة منها لتكون أدوات قياس مناسبة وهادفة وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم الاعتماد على تحليل المحتوى وبناء جدول المواصفات عند بناء الاختبارات التحصيلية.

السؤال الرابع: ما الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف ؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف إلى الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف تم إيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وبالاعتماد على رأي المحكمين في تقسيم درجة الحاجة، حسب المستويات الآتية:

١. (١ - ٢,٣) بدرجة قليلة
٢. (٢,٤ - ٣,٧) درجة متوسطة
٣. (٣,٨ - ٥) درجة عالية

تبين أن درجة الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لفقرات الاستبانة (3.49) وبانحراف معياري (٠,٢٣)،كما يتبين أن الفقرات التي تعبر عن أعلى درجة حاجة كانت على النحو التالي:

- عقد دورات تدريبية لإعداد المعلمين الجدد .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية
- عقد دورات تدريبية في مجال اعداد بنك الأسئلة.
- توفير أدلة خاصة ببناء الاختبارات التحصيلية.
- عقد دورات تدريبية في مجال التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات

كما تم الاعتماد على راي عينة الدراسة للتعرف على أهم الحاجات التدريبية التي تحتاجونها في مجال بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد وقد أجمع معظم أفراد عينة الدراسة إلى حاجتهم إلى ما يلي:

- عقد دورات في مجال القياس والتقويم.
- عقد دورات للتدريب على إعداد فقرات الاختبار.
- عقد دورات في مجال تحليل نتائج الاختبار.
- عقد دورات على البرنامج الإحصائي spss
- عقد دورات للتعريف بالية بناء بنك الأسئلة.

وهذا يبن أن هناك حاجة لدى المعلمين في مجال عقد دورات تدريبية فيما يخص بناء الاختبارات التحصيلية وبنوك الأسئلة وتحليل نتائجه احصائيا.

السؤال الخامس: ما هي أهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف أهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد تم إيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وبالاعتماد على رأي المحكمين في تقسيم درجة المعيقات، حسب المستويات الآتية:

١. (١-٢,٣) بدرجة قليلة
٢. (٢,٤-٣,٧) درجة متوسطة
٣. (٣,٨-٥) درجة عالية

تبين أن درجة المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لفقرات الاستبانة (٢,٦٣) وبانحراف معياري (١,٠٩)،كما يتبين أن الفقرات التي تعبر عن أعلى المعيقات كانت على النحو التالي:

- عدم المعرفة بطرق تفسير النتائج
- كيفية إعداد بنك للأسئلة
- عدم المعرفة الكافية بكيفية بناء جدول المواصفات
- صعوبة تحليل محتوى المادة
- تحليل نتائج الاختبار احصائيا.

كما تم الاعتماد على راي عينة الدراسة للتعرف على أهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف وفق معايير الاختبار الجيد وقد أجمع معظم أفراد عينة الدراسة إلى على ما يلي:

- عدم الإلمام من قبل المعلمين في الية بناء الاختبارات
- صعوبة تحليل المحتوى.
- عدم القدرة على تحديد الأهداف التعليمية.
- عدم القدرة على بناء اختبارات تتعلق بالتقويم المستمر.
- عدم وجود أشخاص مختصين في إدارات التعليم
- كثرة عدد الأهداف في المقررات الجديدة مما يزيد من صعوبة بناء الاختبارات.

وهذا يبين أن أهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية لدى المعلين تتعلق بعدم القدرة على بناء وتحليل وتفسير نتائج الاختبارت، وعدم القدرة على بناء جدول المواصفات وتحليل المحتوى.

التوصيات:

- عقد دورات تدريبية للمعلمين في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية
- عقد دورات تدريبية في مجال اعداد بنك الأسئلة.
- توفير أدلة خاصة ببناء الاختبارات التحصيلية.
- عقد دورات تدريبية في مجال التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات فيما يخص تحليل الاختبارات التحصيلية من حيث إيجاد (معامل الثبات، الصدق، صعوبة الفقرات، معامل التمييز).
- توفير أشخاص مختصين في مجال الاختبارات والمقاييس في إدارات التعليم.

المراجع

المراجع العربية:

١. آل عجمان، فيصل .(٢٠٠١) . تقويم فعالية الأساليب المستخدمة في تقويم تعلم الطلبة لمادة اللغة العربية في الصف الأول المتوسط في مدينة الدمام، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية ، عمان، الاردن.

٢. ثورندايك، روبرت، وهيجن. (١٩٨٩). القياس والتقويم التربوي في علم النفس والتربية، ترجمة عدس، عبدالرحمن، والكيلاني،عبدالله زيد، الطبعة الرابعة، مركز الطب الاردني.

٣. الجنازرة، احمد. (١٩٩٩). تقويم الاختبارات التحصيلية لمادة الكيمياء للصف العاشر الأساسي وفق معايير تقييم واخراج الاختبار التحصيلي الجيد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

٤. جرادات، محمد(١٩٨٨). مدى معرفة وممارسة معلمي العلوم للمراحل الإعدادية لكفايات بناء الاختبارات المدرسية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن.

٥. الجواد، اياد وقنديل، أنيسه (٢٠١١). دراسة تقويمية للاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للشهادة الثانوية بفلسطين ومقترحات لتطويرها، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، العدد (١١١) الجزء الأول، يناير ص ص ٢٣٣-٢٥٩

٦. الدوسري، راشد حماد (٢٠٠٤). تقييم كفاية أخصائي المناهج والمعلمين تحت الإعداد في مبادىء القياس التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية ، عمان، الأردن.

٧. الخوالده، ناصر المشاعلة و، مجدي (٢٠٠٧). دراسة تقويمية لأسئلة امتحانات شهادة الثانوية العامة الأردنية في مبحث العلوم الإسلامية (١٩٩٧-٢٠٠٥) في ضوء المستويات المعرفية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (٢١)(٢) صص ٣٩٥ – ٤٢٠.

٨. سنان، ايناس محم (٢٠٠٦). درجة معرفة ممارسة معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية في مكه المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى.

٩. سواقد، ساري. (١٩٨٣). المقارنة بين أثر ثلاث طرق لتصحيح الاختبار من متعدد على الخصائص السيكومترية للاختبار وعلى أداء المفحوصين من مستويات تحصيل ودرجات مخاطرة مختلفة على الاختبار، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

١٠. السيد، يسرى (٢٠٠٦). بناء الاختبارات التحصيلية وتقنينها، جامعة الإمارات العربية، كلية التربية، مركز الشباب بأبو ظبي، (www.gulfkid.com)

١١. شعلة ، محمد. (٢٠٠٠). التقويم التربوي للمنظمة التعليمية اهات وتطلعات. الطبعة الثانية، القاهرة ، دار الفكر العربي.

١٢. الشياب، سوسن . (٢٠٠٣). مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم في الأردن وفق معايير الاختبار الجيد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان، الأردن.

١٣. الشياب، سوسن وآخرون . (٢٠٠١). مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية. إدارة الامتحانات والاختبارات، قسم القياس والتقويم التربوي، وزارة التربية والتعليم ، الأردن.

١٤. الصبيحي، محمد .(٢٠٠٠). أثرالخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسة الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية وأثر ذلك في تحصيل طلابهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن.

١٥. الخراشي، صلاح (٢٠٠٥). "تقويم الطلاب" مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، مركز تنمية القدرات، جامعة المنوفية، صص١٠٣-١٤٦.

١٦. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان، دار الميسرة.

١٧. عدس، عبدالرحمن (١٩٩٩). دليل المعلم في بناء الاختبارات، الطبعة الثانية، عمان ، مركز الكتب الاردني.

١٨. عوده، احمد (٢٠١٠). القياس والتقويم في العملية التدريسية.(ط٤) اربد: دار الأمل.

١٩. العمري، حسان. (١٩٩٧). تقويم الاختبارات المدرسية في ضوء معايير تطوير الاختبارات (تخطيطها، إخراجها، تطبيقها، تصحيحها) ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن.

٢٠. الفرا، معمر وهدروس، ياسره (٢٠٠٩). تحليل امتحانات العلوم الموحدة والخاصة ببرنامج المدارس المتمزة في وكالة الغوث بقطاع عزه في ضوء معايير الجودة الشاملة واتجاهات المعلمين نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، العدد (٩٦) أكتوبر ص ص ٢٠٦-٢٦١.

٢١. المحمد، فيصل.(٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي العلوم الاجتماعية في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان، الاردن.

٢٢.المحزري، عبدالله والعلي ، يحي (٢٠٠٨). تقويم اختبارات مادة الرياضيات في المرحلة الأساسية في ضوء معايير الاختبار الجيد، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٥)، العدد(١) .

٢٣.ملحم، سامي. (٢٠٠٠). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. الطبعة الثانية، ، عمان ، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الإنجليزية:

24. Bloom, B, S ,Et,AL.(1973). Handbook on Formative & Summative Evaluation of Student Learning, 3rd ed,MCgraw-Hill, New York.

25. Boston, Carol.(2003). High school Report Cards, Eric Digits, Eric clearing house on Assessment & Evaluation ,91, 660 -334.

26. Bothrogd, Rogen, R, A, S ,A, & Others.(1992). What do Teachers Know about measurement and How did They find outs, paper presented council on measurement in Education (San Francisco, CA)

27. Faith,H. Patricial, S. & Todd, G.(2004).Action research in the secondary science classroom: student response to differentiated –alternative assessment . American secondary Education .32(3). 89-104.

28. Gronlund, E.(2000). Measurement and Evaluation in Teaching , Seventh Education, New York, Mcmillan CO.

29. Gullicksom, K, & Colorado, N.(1996). Teacher Measurement and Evaluation Traning , Measurement and Evaluation Training, Measurement Journal,2(7),198 -214.

30. Hyaine,W,J.(1992). Analysis of test item Written by Technology Education Teacher , Journal of Teacher of technology Education, 4(1), 28-141.

31. Hopkins, C.D& Antes,R .(1985). Classroom Measurement Evaluation .2nd ed .F.E.Peacock publishers Incillionois.

32. Marso & Piagge , F,(1988), An analysis of Teachers- Made test: Testing Practice Cognitive Demands and item Constructions Errors. ERIC Documents Reproduction Services Nom ED298174.