

قياس مستوى الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان

محمد ناصر توفيق السليحات

د. مروان صالح الصمادي

تاريخ الاستلام: 2021/07/25

تاريخ القبول: 2021/10/03

الملخص

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء مقياس يتكون من اثنتين وأربعين فقرة موزعة على خمسة أبعاد؛ هي: بعد (كفايات التخطيط، كفايات كتابة الفقرات، كفايات إخراج وتطبيق الاختبار، كفايات تصحيح الاختبار، كفايات تحليل النتائج) لقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم، وتم التحقق من الخصائص السيكمترية للأداة. وتكونت عينة الدراسة من (300) مدرّسا ومدرّسة في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان؛ ممن تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة؛ نظرا لتطبيق أداة الدراسة عليهم إلكترونيا باستخدام مبرزة نماذج جوجل.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع كان (مرتفعاً) لدى مدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم. وجاء ترتيب أبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لديهم على النحو الآتي: بعد إخراج وتطبيق الاختبار في المرتبة الأولى بمس، ثم بعد التخطيط في المرتبة الثانية ثم بعد كتابة الفقرات في المرتبة الثالثة، ثم بعد تصحيح الاختبار في المرتبة الرابعة وجميعها كانت بمستوى امتلاك (مرتفع) للكفايات، ثم بعد تحليل النتائج في المرتبة الخامسة بمستوى امتلاك (متوسط) للكفايات.

كما أظهرت نتائج الدراسة؛ عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية لامتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم يُعزى إلى مؤهلهم العلمي وإلى مستوى خبرتهم. في حين أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية لامتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع وللأبعاد التابعة لها (التخطيط، وكتابة الفقرات، وإخراج وتطبيق الاختبار، ثم تصحيح الاختبار) لديهم يُعزى إلى جنسهم لصالح الأناث.

وقد خلّصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات. كان أهمها:

- إعطاء دورات تدريبية للمدرّسين فيما يتعلق بتحليل الخصائص السيكمترية لفقرات الاختبار والاختبار.
- دعوة الجهات المعنية ممثلة بوزارة التربية والتعليم بوزارة التعليم إلى الاستفادة من نتائج الدراسة في عقد دورات تدريبية، وورش عمل لإكساب مدرّسيها ومدرّساتها مهارات بناء وإعداد الاختبارات محكية المرجع التي تتجاوز أوجه القصور الملموسة فيها على الرغم من ارتفاع مستواها بشكل عام.

الكلمات المفتاحية:

الكفايات، إعداد الاختبارات، الاختبارات محكية المرجع، قياس.

Measuring the Level of Competencies in Preparing Criterion Referenced Test for Secondary School Teachers in the Capital Amman

Dr. Marwan Saleh Al-Smadi

Mohammad Naser Tawfiq Alsleihat

Abstract

This study aims to reveal the level of ownership of Criterion Referenced Tests for teachers of high schools in Amman Governorate. And to achieve the goals of this study a scale of forty two parts was distributed on five dimensions which are: the dimension of planning competencies, writing paragraphs competencies dimension, the dimension of publish and apply tests competencies, correcting tests competencies dimension and analyzing results competencies dimension; to measure the competencies of preparing Criterion References Tests for high schools teacher in Amman governorate from their point of view. The sample of the study was 300 teachers in public high schools from Amman governorate; who were chosen by the available way, to apply the study tool I used google forms.

The study showed the level of ownership of Criterion Referenced Tests was (high) for high school teacher in Amman governorate from their point of view. The order of competencies dimensions in preparing Criterion Referenced Tests was: firstly the dimension of publish and apply test in the level of (high) competencies, secondly the dimension of planning with the level of (high) competencies, at the third position comes the writing paragraph criteria with (high) level of competencies, then comes the dimension of correcting tests with (high) level of competencies, finally comes the dimension of results analysis with (medium) level of competencies.

this study results showed that there was no difference in statistical functionality at the level of ($\alpha=0.05$) between arithmetic means of ownership for competencies in preparing of Criterion Referenced Tests for high school teacher in Amman governorate from their point of view because of their scientific qualification. On the contrary it showed a difference in statistical functionality at the level of ($\alpha=0.05$) between arithmetic means of ownership for competencies and for the dimensions that follows it (planning, writing paragraphs, publish and apply tests, and correcting tests) for the teachers according the gender in favor of the females. And showed no difference in statistical functionality between arithmetic means of ownership for competencies in preparing of Criterion Referenced Tests according to their experience. The study conclude to a set of recommendations the most important were as follows:

- Giving training courses for teachers in psychometric properties of tests paragraphs and test.
- Inviting bodies concerned represented with the ministry of education to make benefit from this study results in conducting training courses and workshops to provide its teachers with the skills of building and preparing the criterion referenced tests to exceed tangible weaknesses despite of its general high level.

Key words:

competencies, preparing tests, criterion referenced test, measerment.

المقدمة:

يُعدّ التقويم التربوي عنصراً مهماً ومكوناً رئيساً لكل أنظمة التعليم، فهو أحد الأركان الأربعة الأساسية في العملية التربوية وهي: تحديد الأهداف، المناهج، طرائق التدريس، والتقويم. والتقويم التربوي يكون المرشد والموجه والمعدل الأول والأخير لما يسبقه من أركان، فمن خلاله تتم عملية إصدار الحكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية وينتج عنه تشخيص للحالة التي وصلت إليها العملية التربوية، ويساعد المعلمين لتحسين العملية التعليمية، والمديرين لاتخاذ قرار حول كيفية الاستفادة من المعطيات، ووضع السياسة لتقييم فعالية البرامج التعليمية. كما يلعب دوراً بارزاً وحاسماً في حياة الطالب التعليمية ويساعده على التعلم وقياس إنجازاته ومدى إتقانه للمهارات المطلوبة.

ويرى البكري (2001) و القرشي (2010) و أبو جراد (2011) و حماد (2011) أنّ عملية القياس والتقويم تمثل أهم معايير الجودة، والتي من خلالها نستطيع الحكم على مخرجات العملية التعليمية، ونستخدم وسائل وأدوات متنوعة في عملية التقويم، كالاختبارات والملاحظة والمقابلة والاستبانة ودراسة الحالة وملف الإنجاز وغيرها، وفي مجال التحصيل تبقى الاختبارات التحصيلية الأوسع انتشاراً والأكثر استخداماً، فهي من أدوات القياس التربوي المهمة وهي متعددة الأغراض والأهداف، وتحتل الاختبارات محكية المرجع أهمية كبيرة في العملية التعليمية لكونها جزءاً لا يتجزأ من عملية التقويم، كما تعد إحدى مكونات العملية التعليمية، لأنها تزود القائمين على العملية التعليمية بمؤشرات تكشف عن مدى نجاح العملية التعليمية، وتساعد في مراجعة عملية التعليم لغرض تطويرها في ضوء ما تشير إليه نتائج الاختبارات، وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلبة، والتعرف على مدى تحقيق المنهج الدراسي للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدم الذي أحرزته المدرسة (عودة، 2010؛ علام، 2010).

تمثل الاختبارات إحدى أهم أدوات قياس التحصيل المعرفي للمتعلم، وتقويم العمل التربوي برمته لأهميتها في إنجاز قرارات تتعلق بمستويات المتعلمين خصوصاً. وللاختبارات وظائف جوهرية في حياة المتعلمين والمعلمين والمؤسسات التعليمية والمجتمع بصفة عامة، ولا يمكن الاستغناء عنها لما لها من أدوار مركبة وأغراض متعددة في مجالات مختلفة منها قياس تحصيل التلاميذ المعرفي، وتشخيص نقاط القوة والضعف لديهم، وتصنيفهم وفقاً لقدراتهم، وقياس مدى تقدمهم في المادة، أو تنشيط دافعيتهم وتحسين عملية تعليمهم، كما أنها تعطينا فكرة واضحة عن إمكانية المتعلمين وقدراتهم ومستوى نشاطهم، ومن خلالها يمكن وضع الخطط العلاجية للمتعلمين الضعاف، ومن خلال نتائجها نستطيع أن نعدل في مستوى الأساليب وتقنيات التدريس (عبد الهادي، 2002).

وتعد كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع جزء مهم وأساسي من كفايات التقويم، حيث تتضمن الكفايات التالية: (التخطيط للاختبار، إعداد وتقنين الاختبار، تحليل وتطبيق الاختبار)، كما في (عدائكة و جعفر و جحرا، 2018). كذلك صنف في (ثورندايك وهيجن، 1986؛ عودة، 2010) في خمس كفايات وهي كالتالي: كفايات التخطيط: وتتضمن (تحديد الوظيفة أو الغرض التي سيؤديها الاختبار، تحديد نواتج التعلم (الأهداف التدريسية أو السلوكية) التي يسعى إلى تحقيقها، تحليل المحتوى الذي يغطيه الاختبار، إعداد جدول الوزن النسبي والمواصفات، تحديد نوع وعدد الفقرات المناسب لقياس الأهداف المراد تحقيقها)، كفايات كتابة فقرات الاختبار: وتتضمن (الإلمام بأنواع الفقرات وقواعد صياغتها، العوامل المؤثرة في تحديد عدد الفقرات وشكلها، مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار، معامل التمييز المناسب لفقرات الاختبار، كتابة الفقرات وترتيبها)، كفايات إخراج وتطبيق الاختبار: وتتضمن (ترتيب الفقرات حسب نوعها وتدرج مستوى الصعوبة، تعليمات الاختبار وإرشاداته، نموذج إجابة منفصل، الوضوح في صياغته وطباعته، مراجعة فقرات

الاختبار، إخراج الاختبار بصورته النهائية، كفايات تصحيح الاختبار: وتتضمن (تصحيح الفقرات منتقاة الإجابة، التحقق من مفتاح الإجابة تحديد الدرجة المخصصة لكل سؤال، تصحيح الفقرات مصاغة الإجابة إرشادات التصحيح للفقرات مصاغة الإجابة)، كفايات تحليل النتائج: وتتضمن (المتوسط الحسابي، صعوبة الفقرات، تمييز الفقرات، فعالية البدائل، وإيضاً الخصائص السيكمترية للاختبار الصدق والثبات). وقد انتهت نتائج بعض الدراسات إلى ضعف مستوى كفايات بناء الاختبار الجيد عند المعلم، مثل دراسة الزهراني (2009)؛ والريامي (2011)؛ وحماد (2011). وعليه فإن المعلم لا يستطيع أن يقوم في مدرسته بدوره الأساسي كمقوم دون توفر الحد الأدنى من المعلومات والمهارات الأساسية في مجال القياس والتقويم بشكل عام، والكفايات الأساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية محكية المرجع بشكل خاص). لذلك أصبح من الضرورة التعرف على مستوى توفر هذه الكفايات لديهم، لتوجيه الاهتمام من قبل متخذي القرارات بتأهيل المعلمين في هذا المجال، وبخاصة معلمي المرحلة الثانوية، وفي وطننا الحبيب تعتبر هذه المرحلة ذات أهمية كبيرة حيث تحدد المسار الذي يتجه إليه الطالب فيما بعد.

مشكلة الدراسة:

في كثير من الأحيان يلاحظ الباحث تدني مستوى تحصيل الطلبة في المواد الدراسية وقد تختلف التفسيرات والتبريرات لهذه الظاهرة، فيضع اللوم على الطلبة ويمكن تفسير ذلك بتدني مستواهم العلمي وعدم اهتمامهم، لكن في كثير من الأحيان قد يكون التبرير والتفسير المناسب لمثل هذه الظاهرة هو عدم الوعي والمعرفة بشكل جيد من قبل المعلمين بالأسس والقواعد والكفايات اللازمة لإعداد الاختبارات محكية المرجع وتدني مستوى هذه الكفايات لديهم. لذا جاءت فكرة هذه الدراسة التي تسعى إلى قياس مستوى الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما مستوى كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان؟

السؤال الثاني: هل يختلف مستوى كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة للمعلم)؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف بكفايات بناء الاختبارات محكية المرجع.
- التعرف على مستوى امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان لكفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع.
- التعرف إلى الفروق في مستوى امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان لكفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة للمعلم).
- توجيه الاهتمام لمتخذي القرارات بتأهيل المعلمين في هذا المجال، وبخاصة معلمي المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تستمدّ هذه الدراسة أهميتها من أهمية الاختبارات محكية المرجع في تقييم مستوى العملية التعليمية في الأردن كذلك أهمية كفايات بناء الاختبارات ودورها في الوصول إلى اختبارات تتمتع بخصائص الاختبار الجيد، ومن المتوقع أن تزود هذه الدراسة المكتبات والباحثين بالأدب النظري والدراسات والمعارف المتعلقة بالموضوع، كما ستوفر هذه الدراسة أطر نظرية تغطي متغيرات الدراسة مما قد يفيد الباحثين وأصحاب العلاقة في إجرائهم للدراسات المستقبلية. كما ستساعد متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في ما يخص كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع التي يجب توفرها لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان.

ثانياً: الأهمية العملية:

تتمثل أهمية هذه الدراسة بأنها ستوفر أداة قياس ذات خصائص سيكومترية مناسبة لقياس مستوى كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع تُساعد الباحثين والمهتمين في دراساتهم اللاحقة، كما ستقدم معلومات قيمة للتربويين وأصحاب القرار حول قياس مستوى الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان، وقد تسهم في الكشف عن بعض نواحي الضعف أو القصور في جوانب معينة مما قد يساعد في تقديم بعض التوصيات ولفت نظر أصحاب القرار لوضع البرامج العلاجية لذلك.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

الاختبار : عرفه عودة (2010؛ 36) بأنه "أداة قياس يتم إعدادها وفق طرق منظمة من عدة مراحل تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع للقواعد و الشروط المحددة بهدف تحديد درجة كفاءة وقدرة الفرد لسمة معينة من خلال إجابته عن عينة من المثيرات التي تمثل السمة أو القدرة المرغوب قياسها ويعرفه الباحث بأنه الأداة المستخدمة من قبل المعلمين لقياس ما اكتسبه الطلبة من معارف ومهارات وفقاً لأهداف محددة سلفاً في مادة تم تعلمها مسبقاً".

الاختبارات محكية المرجع: هي "الاختبارات التي يتم فيها تحديد مستوى الطالب بالنسبة إلى محك معين ثابت دون الرجوع إلى أداء الآخرين، أو بدرجة القطع التي يتحدد بها وصول الطالب لمستوى النجاح أو مستوى الإتقان من عدمه. وهذا المستوى يرتبط عادةً بالأهداف السلوكية للمادة الدراسية "العجيلي(2005؛ 23).

الكفايات: عرفها الثوابية وآخرون (2004، 39) بأنها "مجموعة من الخواص (المهارات، والمعارف، والاتجاهات) التي تمكننا من النجاح عند تعاملنا مع الآخرين، وبأنها مجموعة من المهارات والسلوك والمعرفة التي تحدد معايير أداء مهمة أو مهنة ما".

كفايات بناء الاختبارات محكية المرجع: عرفها عداينة وآخرون (2018، 1057) بأنها "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها أستاذ التعليم الثانوي وتظهر من خلال معرفته بالدور الذي يجب ممارسته في مجال إعداد الاختبارات المحكية وترتقي بأدائه المهني إلى مستوى من التمكن، وتتضمن كفايات: (التخطيط، بناء الفقرات، إخراج وتطبيق، تصحيح، تحليل نتائج)".

ويعرف مستوى كفايات بناء الاختبارات محكية المرجع إجرائياً: بأنها متوسط استجابات المعلمين على فقرات المقياس الذي تم تطويره لغرض الدراسة، والتي تتضمن الكفايات التالية: (كفايات التخطيط، كتابة فقرات الاختبار، إخراج وتطبيق الاختبار، تصحيح الاختبار، تحليل النتائج).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

الاختبارات التحصيلية

تشغل الاختبارات التحصيلية موقعاً بارزاً في العملية التعليمية، وعنصرًا أساسيًا من عناصرها، فهي لا تقتصر على المتعلم فحسب وإنما تتعدى ذلك إلى المدرس وكل من تربطه علاقة بالعملية التربوية، وتعد الاختبارات من أهم الوسائل التي يعتمد عليها في القياس والتقويم للطلبة ومعرفة مستواهم التحصيلي، ولذلك أهتم التربويون والباحثون على أن تكون هذه الاختبارات ذات مستوى عالي من الكفاءة، وتأتي هذه الكفاءة من خلال إعداد اختبارات نموذجية تتسم بالدقة والموضوعية (الطراونة، 2018).

وقد بين علام (2010) "أن الاختبارات التحصيلية تقيس مدى استيعاب الطلبة لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية، كما يدل التحصيل الدراسي على الوضع الراهن لأداء الفرد أو تعلمه أو ما اكتسبه بالفعل من برنامج تعليمي".

وعرفها سيمسيك (Simsek، 2016) على أنها: "قياس مخطط يتم من خلاله توفير الفرص المناسبة للطلبة أثناء العام أو الفصل الدراسي ويرتبط أساسياً بالمنهج والمقرر والكتاب الذي يدرسه الطلبة".

كما عرف النجار (2010) الاختبارات التحصيلية على أنها: "إجراء منظم لقياس تحصيل الطلبة لأهداف تعليمية معينة، ويعد المعلم الأقدر لقياس تحصيل الطلبة".

أهمية الاختبارات التحصيلية:

يعتبر التقويم ذو أهمية بالغة في مجال علم النفس والتربية، لأنه المرآة التي نرى منها نقاط القوة في الشخصية ليتم العمل على تطويرها وتنميتها وكذلك نقاط الضعف والعمل على علاجها، حيث يعمل القياس والتقويم على التعرف على الفروق الفردية بين الناس في القدرات العقلية والذكاء والميول والمواهب والتحصيل الدراسي والاتجاهات، ووجود هذه الفروق الفردية أوجب علينا قياسها كمياً من أجل تقويمها (المسعودين، 2017).

وتكتسب الاختبارات التحصيلية أهميتها في العملية التعليمية لأنها جزءاً لا يتجزأ من عملية التقويم، وتعد إحدى مكونات العملية التعليمية، لأنها تزود القائمين على العملية التعليمية بمؤشرات تقوم بالكشف عن مدى نجاح العملية التعليمية، وتساعد في مراجعة عملية التعليم لغرض تطويرها في ضوء ما تشير إليه نتائج الاختبارات (علام، 2010).

ويرى عبد الهادي (2001) أن الاختبارات التحصيلية من أهم المكونات الرئيسية للعملية التعليمية، والتي يقوم بالإشراف عليها كل من المشرف والمدير والمعلم على حد سواء، فالاهتمام بها يعكس أثره الإيجابي مباشرة على الطالب الذي يمثل محور العملية التعليمية.

وتتضح أهمية الاختبارات التحصيلية بالنسبة للمعلم بأنها تقوم بالكشف عن استعدادات الطلبة، وتشخيص الصعوبات التي تواجه الطلبة للتوصل لطريقة تدريس أخرى، وتزوده بتغذية راجعة يمكن أن يستفيد منها لتحديد احتياجات الطلبة (Gronlund & Linn، 2000).

أما أهميتها بالنسبة للمتعلم فهي تعتبر وسيلة للتعلم، ونتائجها تعمل على تعزيزه، وتقوم برفع مستوى الطموح لديه، فهي تعمل على رفع مستوى التفافس بين المتعلمين، والتعرف على مدى تقدمهم في المجالين التحصيلي والنفسي (2006، Brennan).

تصنيفات الاختبارات التحصيلية:

صنف الخبراء والباحثون الاختبارات التحصيلية وفق معايير مختلفة، فيوجد أنواع عديدة وتصنيفات مختلفة لها؛ بحسب طبيعة الأسئلة: إذ صنف إلى اختبارات شفوية واختبارات تحريرية، وبحسب طبيعة الإجابة: صنف إلى اختبارات منتقاة الإجابة (موضوعية)، واختبارات مصاغة الإجابة (مقالية). أما حسب التقنين فقد صنف إلى اختبارات مقننة واختبارات غير مقننة، في حين صنف حسب تفسير النتائج: إلى اختبارات معيارية المرجع، واختبارات محكية المرجع. وهي موضوع دراستنا.

الاختبارات معيارية المرجع Norm Reference Tests :

وتسمى أيضاً الاختبارات مرجعية الجماعة (Group Reference Tests)، فتعرف هذه الاختبارات بأنها الاختبارات التي تقيس مستوى أداء الفرد بالنسبة لمتوسط أداء الجماعة التي ينتمي إليها، تعتمد عند تفسيرها للدرجات على سمات المجموعة التي طبق عليها الاختبار، حيث يجب أن تكون السمات متماثلة لدى جميع الطلبة، من حيث: النوع، العمر، المرحلة الدراسية، والبيئة الجغرافية. وتهتم هذه الاختبارات بكشف الفروق الفردية بين الطلبة، من خلال المقارنة بين أداء الطالب بأداء المجموعة كجماعة معيارية، أي أن هذه الاختبارات تعتمد على وضع الطالب النسبي بمقارنته مع الآخرين (كوافحة، 2003).

ويهدف هذا النوع من الاختبارات إلى معرفة مقدار المعلومات الذي حصل عليه الطالب في مجال ما ومقارنته مع المجموعة التي ينتمي إليها، وكذلك معرفة الفروق الفردية بين الطلبة في ما تم قياسه (Gronlund & Linn, 2000). كما تعتمد على المعالجات الإحصائية لنتائج الاختبار التحصيلي من أجل تحديد دقيق لمستوى الطلبة، فهي تتصف بأنها تستند إلى فرضية التوزيع الطبيعي للظاهرة حيث أن (68%) يجتمعون في الوسط و (32%) موزعون على الطرفين، ومن ثم الموازنة بين أداء ونتائج الطلبة فيما بينهم، حيث يكون تفسير علامات الطلبة التحصيلية بناءً على متوسط المجموعة، ثم الحكم على الطالب من خلال المتوسط وذلك بعد تحويل علامته إلى علامة معيارية، لذلك يمكن القول أنها تهدف لقياس أهداف نهائية (عبابنة، 2009).

1- الاختبارات محكية المرجع Criterion-Referenced Tests :

وكذلك يطلق عليها أسم اختبارات الإتقان (Master Tests)، واختبارات التفوق (Proficiency Tests)، أو اختبارات المهارات الأساسية (Basic Skills Tests)، أو اختبارات الكفاية (Competency Tests)، فتعرف الاختبارات مرجعية المحك بأنها اختبارات تقيس أداء الطالب بالنسبة إلى مستوى مطلق للأداء دون الرجوع لأداء المجموعة، فلا تعتمد عند تفسيرها لدرجات الطلبة على سمات المجموعة التي اشتركت في تطبيق الاختبار، ولكنها تعتمد على مقارنة أداء الطالب بمستويات محك أو أداء محدد ومتوقعة مسبقاً، فيتم تحديد المحكات في ضوء الأهداف الإجرائية المراد قياسها. تقيس هذه الاختبارات مدى تحقيق الطالب لهذه الأهداف، ومقدار المعارف والمهارات المكتسبة من المنهاج، بالتالي تشخيص الضعف عند الطالب وعلاجه، ومواقع القوة من أجل تعزيزها (مجيد، 2014).

من أهم استخدامات الاختبارات محكية المرجع وحدودها:

تستخدم الاختبارات محكية المرجع كما ورد في (مخايل، 2012)، (الحيلة، 2003)، (الثبتي، 2014). في:

1- تصنيف الطلبة وفرزهم إلى متمكنين وغير متمكنين وفق محكات أداء محددة مسبقاً، الأمر الذي أدى إلى استخدام هذا النوع من الاختبارات في استراتيجيات التعليم المتقن التي اقترحها كارول ويلوم، أو أقرب مستوى له استناداً إلى محك سلوكي يمثل هذا المستوى.

2- تحديد الأهداف التي حققها كل طالب على حدى.

3- تقويم أو تقدير المهارات الأساسية للطلاب لتحديد أدائه في مجال تعليمي ما.

4- تقويم طريقة التعليم التي يتبعها المعلم، وفعالية المواد التعليمية التي يستخدمها.

5- تقويم المناهج والبرامج التعليمية والتدريبية لتقدير فاعليتها ومردودها.

6- تشخيص الصعوبات التعليمية ونواحي القصور في التحصيل.

مميزات الاختبارات محكية المرجع:

تتميز الاختبارات محكية المرجع بالكثير من الخصائص وضحتها (Popham, 2000)، فأن معيار النجاح بهذه الاختبارات هو المستوى المحدد من المعلم، فالطالب الذي يحققه فيكون متقن ومن لم يقوم بتحقيقه فهو ليس متقن، ويقوم ذلك على فرض أن (95%) من الطلبة يمكنهم الوصول إلى مستوى الإتقان الجيد عند توفير فرص مناسبة لهم وطرق تدريس مناسبة، وترتكز على فرضية (Bloom)، أن قدرة الجميع في بلوغ أقصى درجة من الإتقان، فتعتمد على التقويم التكويني الذي يسير جنباً إلى جنب مع العملية التعليمية، ففي هذا النوع يتم الحكم على كل أنماط السلوك التي تعلمها وليس على أنواع محددة فقط، فالدرجات المتوفرة لدينا تكون بالنهاية منظمة حسب الهدف التي تم قياسها، فهي تعني درجة الإتقان التي وصل إليها الطالب، فيكون هذا النوع من الاختبارات متفقاً مع مستوى الإتقان المطلوب، وعلى ذلك نقوم بإنشاء جدول يضم أسماء الطلبة والأسئلة والمؤشرات التي تدل على الإتقان من خلال إشارة (✓)، والمؤشرات التي تدل على عدم الإتقان من خلال إشارة (×)، ومن خلاله يمكن للمدرس أن يتعرف عليها عند المجموعة كلها بمجرد النظر على الجدول (Popham, 2000).

الفرق بين الاختبارات معيارية المرجع والاختبارات محكية المرجع:

فأن الاختبارين يختلفان في النقاط الآتية (Popham, 2000)؛ (Ceocker & Algina, 2008):

- بناء الفقرات Item Construction:

عند كتابة فقرات الاختبار معياري المرجع يكون الاهتمام بالتباين لذلك نقوم باستبعاد الفقرات عالية الصعوبة أو السهلة، ولكن في الاختبار محكي المرجع يكون التركيز فيه على مدى مطابقة السؤال للمحك.

- التباين Variance:

يكون التركيز في الاختبارات معيارية المرجع على التباين بين درجات الطلبة وذلك من أجل معرفة مستوى الطلبة بالنسبة لغيرهم، ولكن في الاختبارات المحكية لا يكون التركيز على التباين بين الطلبة، فإنه يعتمد على قياس أداء الطلبة بالنسبة للمستوى المحدد مسبقاً.

- الصدق Validity:

فالصدق يحسب بالاختبارات المعيارية بحساب معامل الارتباط بين درجات اختبار ودرجات اختبار آخر يقيس نفس المعارف والمهارات، أما الاختبار المحكي يتم حساب الصدق فيه على أساس كفاءة الأسئلة من حيث شمولية الاختبار للمحتوى وتمثيل المحك.

- الثبات Reliability:

في الاختبار المعياري يكون فيه التباين دائماً عاملاً رئيسياً بحساب الثبات، فتكون الأسئلة الأكثر تبايناً هي الأسئلة التي يفشل (50%) من الطلبة بالإجابة عليها، عند حساب التباين في الاختبارات المعيارية: نستخدم التجزئة النصفية، والصورة المتكافئة، ثم نقوم بإعادة الاختبار لحساب الثبات، ونقوم بحساب الاتساق الداخلي بين درجة كل سؤال على حدة مع الدرجة الكلية للاختبار، وفي الاختبار المحكي فتكون الأسئلة متقاربة غالباً أما الطريقة المناسبة لحساب الثبات في هذا الاختبار، هي طريقة الصورة المتكافئة، وإعادة الاختبار، من غير استخدام الاتساق الداخلي.

الدراسات السابقة: أجرى برندلي و ريجا (Brindley & Riga, 2009) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن مستوى ممارسة اثنين من معلمي اللغة الانجليزية في تطبيق مبادئ بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء المعايير المتعلمة خلال برنامج إعداد المعلمين، تم إعداد أداة للكشف عن ممارسة المعلمين لمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين المبحوثين في الدراسة يرون أن المبادئ التي تم تعلمها هي الأكثر فعالية خلال محاولتهم لبناء الاختبارات التحصيلية مقدمة للطلاب خلال عمليات التقييم المستخدمة داخل الغرفة الصفية، وأن هذه المبادئ والمعايير هي أفضل الطرق والاستراتيجيات المستخدمة في قياس مستوى تعلم الطلبة داخل الغرفة الصفية. وأجرى فارمن (Farman, 2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى كشف مهارات المعلمين في إعداد الاختبارات المدرسية الفصلية، وكانت عينة الدراسة مكونة من (22) معلماً طبقت عليهم استبانة مكونة من (22) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك المعلمين لمبادئ بناء الاختبارات المدرسية الفصلية بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة، فيما عدا المجال الفني. كما بينت النتائج أن الاختبارات المدرسية تعد بناءً على مستوى الطلبة وليس اعتماداً على محتوى التعليم، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود دورات تدريبية متخصصة يمكن أن تفيد المعلم عند الاختبار المدرسي. وأجرى الزبون (2013) دراسة تهدف للتعرف على كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية في وزارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ومعرفة مستوى الكفاءة المعرفية لدى معلمي المرحلة الثانوية في بناء الاختبارات والمقاييس ودرجة ممارستهم للكفايات المتعلقة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ومحاولة معرفة الحاجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الثانوية في بناء الاختبارات التحصيلية ومعرفة أهم المعوقات التي تمنعهم من بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس واستبانة لمسح الحاجات التدريبية للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (280) معلماً من معلمي المدارس الحكومية في محافظة الطائف، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس متدنية، أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متوسطة. ودراسة الفرجات (2015). التي هدفت إلى التعرف على مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد والوقوف على مستوى الكفاءة المعرفية لديهم في مجال الاختبارات والمقاييس ودرجة ممارستهم للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، تم استخدام عدة أدوات دراسية من بينها اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس حيث طبقت على عينة تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية العنقودية مكونة من (315) معلماً ومعلمةً ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة درجة معرفة المعلمين في مجال بناء الاختبارات كانت متوسطة، ودرجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متدنية. ودراسة الرويلي (2016)

التي هدفت إلى تقييم تشخيص وتحليل مهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى الطلبة والمعلمين من وجهة نظرهم والمتخصصين، تم إعداد قائمة بأهم مهارات القياس والتقويم وكذلك استخدام اختبار من نوع (الصواب والخطأ) لقياس معرفتهم الفعلية في بناء الاختبارات التحصيلية. تطبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (470) طالباً تم اختيارهم عشوائياً بطريقة العينة متعددة المراحل من طلبة كليات المعلمين. كما تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (13) أستاذاً ممن يدرسون المادة في كليات المعلمين و (24) أستاذاً من متخصصي القياس والتقويم التربوي الذين ينتسبون إلى عدد من الجامعات العربية في السعودية والأردن والبحرين ومصر، وكان من أهم النتائج التي أظهرها التحليل الإحصائي ما يلي: تدني معرفة الطلبة بمهارات القياس والتقويم الأساسية المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وذلك بالنسبة لجميع المجالات التي تضمنها المقياس، وأظهرت استجابات الطلبة أن درجة إتقانهم لمهارات القياس والتقويم اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية (متوسطة). وأجرى جخراب وجعفرور وعداككة (2018) دراسة هدفت إلى معرفة مدى امتلاك مدرسو التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة، تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي ولتحقيق الأهداف أعدت أداة للدراسة طبقت على عينة بلغت (241 أستاذ ثانوي)، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الأساتذة لا يمتلكون كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة ويفتقدون لها، وعليه أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتطوير كفايات مدرسي التعليم الثانوي في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة خاصة في ضوء المتطلبات المهنية والأدوار الجديدة لهم. كما أجرى عداككة (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى معرفة أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في ضوء أدوارهم الجديدة، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي، وتكونت أداة الدراسة من التخطيط-الإعداد والتقنين-التحليل والتطبيق (وبعد التأكد من خصائصها السيكومترية، تم تطبيقها على عينة مقدرة بـ (232) مدرس ومدرسة من الثانوية لولاية الوادي وسط، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن مستوى معرفة أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في ضوء أدوارهم الجديدة كانت منخفضة. وعليه فقد تباينت الدراسات السابقة من حيث هدف الدراسة، وبيئتها والفئة المستهدفة، أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة مدى كفاءة أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة، واستهدفت مدرسي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وكانت هي الوحيدة والأولى في محافظة العاصمة عمان. وأستفاد الباحث من الدراسات السابقة في تطوير مقياس لقياس مستوى كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان، وفي كتابة الاطار النظري والمنهجية المتبعة ومناقشة النتائج في الدراسة الحالية.

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي؛ للكشف عن مستوى امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم، وللكشف عن تأثيرها بمؤهلات مدرسي المرحلة الثانوية العلمية وجنسهم وخبرتهم. وذلك لمناسبته طبيعة أهداف هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينته: تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية الحكومية في العاصمة عمان حسب إحصائيات قسم التخطيط في مديرية تربية وتعليم قسبة العاصمة في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2021/2020

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (300) مُدرِّساً ومُدرِّسةً في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية في محافظة عمَّان؛ حيث تمَّ اختيارهم بالطريقة المُتيسِّرة؛ لكون استبانة أداة الدراسة قد تمَّ تطبيقها على أفراد عينة الدِّراسة إلكترونيًّا، كما هو مُبيَّن في جدول (1).

جدول 1: توزيع عينة الدراسة وفقاً لمؤهلات مُدرِّسي المرحلة الثانوية العلميَّة ولجنسهم ولخبرتهم

المتغير ومستوياته	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	76.3
	ماجستير فأعلى	23.7
	الكلية	100.0
الجنس	ذكر	47.0
	أنثى	53.0
	الكلية	100.0
الخبرة	أقل من 5 سنوات	14.7
	بين (5-10) سنوات	27.7
	أكثر من 10 سنوات	57.7
	الكلية	100.0

أداة الدراسة:

مقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكيَّة المرجع:

بهدف الكشف عن مستوى امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكيَّة المرجع لدى مُدرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمَّان من وجهة نظرهم، فقد تم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة؛ كدراسة كُلِّ من الهشامي (2005)، والغمري (1998)، والصبحي (2000)؛ حيث تمَّ بناء مقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكيَّة المرجع لدى مُدرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمَّان من وجهة نظرهم في صورته الأولى من (34) فقرة موزعة على خمسة أبعاد؛ هي: بعد كفايات التخطيط؛ وله تسع فقرات، ثمَّ بعد كفايات كتابة الفقرات؛ وله سبع فقرات، ثمَّ بعد كفايات إخراج وتطبيق الاختبار؛ وله ثمانية فقرات، ثمَّ بعد كفايات تصحيح الاختبار؛ وله خمس فقرات، ثمَّ بعد كفايات تحليل النتائج؛ وله خمس فقرات.

صدق وثبات أداة المقياس:

أ. صدق المحتوى

تم التحقق من صدق المحتوى لمقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكيَّة المرجع لدى مُدرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمَّان من وجهة نظرهم؛ بعرضه على مجموعة من المُحكِّمين مؤلفة من عشر مُحكِّمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات (المقياس والتقويم، والمناهج وأساليب التدريس، والأصول والإدارة التربوية، والتربية الخاصَّة) في جامعة (اليرموك، وعمَّان العربية، والحسين بن طلال، وإربد الأهلية، وموتة)، ووزارة التربية التعليم، وذلك بهدف إبداء آرائهم حول محتوى المقياس من حيث: وضوح معنى الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى انتماء الفقرات للبعد التابعة له نظريًّا، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يروونه مناسباً على الفقرات، تم الأخذ بكافة ملاحظات المحكِّمين المُتفق عليها بينهم بنسبة (80%) في ضوء نتائج التحقق من صدق المحتوى لفقرات أبعاد مقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكيَّة المرجع لدى مُدرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمَّان من وجهة نظرهم تم تعديل الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات كما تم حذف أربع فقرات وإضافة (12) فقرة، بحيث أصبح عدد فقرات المقياس في صورته النهائية بعد التحكيم مكوَّنًا من (42) فقرة موزعة على خمسة أبعاد؛ هي: بعد كفايات التخطيط؛ وله تسع فقرات، ثمَّ بعد كفايات كتابة الفقرات؛

وله سبع فقرات، ثم بعد كفايات إخراج وتطبيق الاختبار؛ وله ثمان فقرات، ثم بعد كفايات تصحيح الاختبار؛ وله ست فقرات، ثم بعد كفايات تحليل النتائج؛ وله اثنتي عشرة فقرة (ملحق و).

ب. مؤشرات صدق البناء

تم تطبيق مقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم على عينة استطلاعية مؤلفة من (40) معلماً ومعلمة من مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم من خارج عينة الدراسة المستهدفة؛ بواقع (24) معلماً و (16) معلمة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بالكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع وأبعادها وبالمقياس الكلي لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط المصحح بين الفقرات وأبعاده بين (0,50 - 0,84)، وما بين الفقرات والمقياس الكلي بين (0,39 - 0,75). كما تم إيجاد معاملات الارتباط بين أعاد المقياس المختلفة مع بعضها البعض ومع المقياس الكلي والجدول (2) يبين ذلك:

جدول 2: قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع بالأبعاد التابعة لها لدى مدرسي

المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم، ومعاملات ارتباط بيرسون البينية للأبعاد

كفايات					العلاقة	
التحليل	تصحيح	إخراج وتطبيق	كتابة الفقرات	التخطيط	ب. ج.	ب. ج.
النتائج	الاختبار	الاختبار				
				0.78**		
			0.74**	0.73**		
		0.61**	0.51**	0.54**		
	0.46**	0.45*	0.46**	0.44**	تحليل النتائج	
0.79**	0.73**	0.83**	0.83**	0.83**	الكلي للمقياس	
* دال إحصائياً ($\alpha=0.05$)؛ لأن القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط أكبر من القيمة الحرجة الخاصة به (0.30301) عند درجة حرية (38).						

يلاحظ من جدول (2) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع بالأبعاد التابعة لها لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم تراوحت بين (0,73-0,83)، وأن قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الأبعاد البينية تراوحت بين (0,44-0,78)؛ ويلاحظ من القيم سالفة الذكر الخاصة بصدق البناء (اتساق التجانس بين مضامين الفقرات)؛ أن قيم معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بالكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع وبالأبعاد التابعة لها والمقياس الكلي، جمعها كانت ذات دلالة أحصائية، مما يشير إلى جودة بناء فقرات مقياس الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم.

ج. ثبات المقياس

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع ولالأبعاد التابعة لها لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظرهم؛ تم استخدام معادلة ألفا الخاصة بكرونباخ (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية. و معامل ثبات الإعادة (مؤشر الاستقرار) (Test-Retest)، كما هو مبين في جدول (3).

جدول 3: قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي وإعادة الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع ولأبعاد التابعة لها لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم

المقياس وأبعاده	معاملات ثبات	
	الإعادة	الاتساق الداخلي
عدد الفقرات		
كفايات التخطيط		
9	**0.86	0.90
كفايات كتابة الفقرات		
7	**0.88	0.89
كفايات إخراج وتطبيق الاختبار		
8	**0.87	0.88
كفايات تصحيح الاختبار		
6	**0.89	0.83
كفايات تحليل النتائج		
12	**0.84	0.95
الكلّي للمقياس		
42	**0.82	0.96

يلاحظ من جدول (3) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس بلغت (0.96)، وتراوح قيم ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس بين (0.83-0.95)؛ حيث يلاحظ من القيم الخاصة بثبات الاتساق الداخلي أنّها مرتفعة؛ في حين يلاحظ أنّ قيمة ثبات الإعادة للمقياس بلغت (0.82)، وتراوح قيم ثبات الإعادة لأبعاد المقياس بين (0.84-0.89)؛ حيث يلاحظ من القيم الخاصة بثبات الإعادة؛ أنّ قيم معاملات ارتباط بيرسون كانت ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى تحقق مؤشر الاستقرار (ثبات الإعادة) كأحد مؤشرات الصدق التقاربي التي تقيس ذات السمة على اختلاف مستوى امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع والأبعاد التابعة لها لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة؛ فقد تمّ بناء مقياس الدراسة، من ثم وضع تعليمات المقياس وأخرجه بشكل نهائي، وعرضه على مجموعة من المحكمين ليصبح جاهز للتطبيق. ثم التطبيق الاستطلاعي للاختبار على عينة من المدرسين للتأكد من وضوح التعليمات والفقرات. بعدها تم تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (300) مدرس ومدرسة من مدرّسين المرحلة الثانوية في العاصمة عمان إلكترونياً باستخدام مزية نماذج جوجل؛ مستهلاً بشرح هدف الدراسة لهم، وذلك من أجل الكشف عن مستوى امتلاك مدرّسي المرحلة الثانوية لكفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع.

متغيرات الدراسة

- المتغيرات المستقلة؛ وهي: المؤهل العلمي، وله مستويان؛ هما: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)؛ الجنس، وله فئتان؛ هما: (ذكر، أنثى)؛ الخبرة، وله ثلاثة مستويات؛ هي: (أقل من خمس سنوات، بين (5-10) سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- المتغيرات التابعة؛ وهي: الكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع والأبعاد التابعة لها لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع ولأبعاد التابعة لها وللفقرات التابعة لأبعاد المقياس.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ تمّ إجراء تحليل التباين الثلاثي -دون تفاعل- للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً للمؤهل والجنس والخبرة. تمّ إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد -دون تفاعل- لأبعاد المقياس مجتمعةً.

نتائج الدراسة:

أولاً. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "ما مستوى الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع ولأبعادها لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم، كما هو مبين في جدول (4).

جدول 4: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع ولأبعادها لدى مُدرّسي المرحلة

الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة ⁺	رقم البعد	كفايات إعداد الاختبارات محكّية المرجع والأبعاد التابعة لها لدى مدرّسي المرحلة الثانويّة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى [*]
1	3	كفايات إخراج وتطبيق الاختبار	4.29	0.55	مرتفع
2	1	كفايات التخطيط	4.19	0.60	مرتفع
3	2	كفايات كتابة الفقرات	4.18	0.60	مرتفع
4	4	كفايات تصحيح الاختبار	4.05	0.75	مرتفع
5	5	كفايات تحليل النتائج	3.56	0.93	متوسط
		الكلّي للمقياس	4.01	0.56	مرتفع

يلاحظ من جدول (4) أنّ مستوى الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع كان مرتفعاً لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم. وجاء ترتيب أبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم على النحو الآتي: بعد كفايات إخراج وتطبيق الاختبار في المرتبة الأولى، ضمن مستوى مرتفع، ثمّ بعد كفايات التخطيط في المرتبة الثانية، ضمن مستوى مرتفع، ثمّ بعد كفايات كتابة الفقرات في المرتبة الثالثة، ضمن مستوى مرتفع، ثمّ بعد كفايات تصحيح الاختبار في المرتبة الرابعة، ضمن مستوى مرتفع، حيث تراوحت الأوساط الحسابية لها بين (4,01 - 4,29). ثمّ بعد كفايات تحليل النتائج في المرتبة الخامسة، ضمن مستوى متوسط، حيث بلغت قيمته (3,56).

ثانياً. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم تُعزى إلى مؤهلاتهم العلميّة وجنسهم وخبرتهم؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع ولأبعادها لدى مُدرّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلميّة وجنسهم وخبرتهم، كما هو مبين في جدول (5).

جدول 5: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع ولأبعادها لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم

الخبرة			الجنس		المؤهل العلمي		المقياس وأبعاده والإحصائي	
أقل من 5 سنوات	بين (5-10) سنوات	أكثر من 10 سنوات	أنثى	ذكر	ماجستير فأعلى	بكالوريوس		
4.07	4.13	4.26	4.32	4.05	4.32	4.15	س	كفايات التخطيط
0.61	0.63	0.57	0.53	0.63	0.55	0.61	ع	
4.04	4.15	4.24	4.28	4.07	4.24	4.17	س	كفايات كتابة الفقرات
0.61	0.62	0.59	0.54	0.65	0.56	0.62	ع	
4.15	4.28	4.33	4.38	4.19	4.30	4.29	س	كفايات إخراج وتطبيق الاختبار
0.56	0.58	0.53	0.51	0.58	0.56	0.55	ع	
3.94	4.00	4.10	4.23	3.85	4.01	4.06	س	كفايات تصحيح الاختبار
0.72	0.67	0.80	0.66	0.81	0.79	0.74	ع	
3.62	3.63	3.51	3.58	3.54	3.61	3.55	س	كفايات تحليل النتائج
1.04	0.83	0.95	0.85	1.01	0.95	0.92	ع	
3.93	4.00	4.03	4.10	3.91	4.06	3.99	س	الكلي للمقياس
0.59	0.55	0.56	0.48	0.62	0.56	0.56	ع	
ع: الانحراف المعياري.				س: الوسط الحسابي.				

يلاحظ من جدول (5) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم ناتجة عن اختلاف مستويات مؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي -دون تفاعل- بين الأوساط الحسابية للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم، كما هو مبين في جدول (6).

جدول 6: نتائج تحليل التباين الثلاثي -دون تفاعل- بين الأوساط الحسابية للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	F	احتمالية الخطأ
المؤهل العلمي	0.21	1	0.21	0.67	0.41
الجنس	2.52	1	2.52	*8.13	0.00
الخبرة	0.07	2	0.03	0.11	0.90
الخطأ	91.35	295	0.31		
الكلّي	94.15	299			
* دال إحصائياً ($\alpha=0.05$).					

يتبين من جدول (6) عدم وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم يُعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة لمُدرّسي المرحلة الثانوية. وتبين وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم يُعزى إلى جنس مُدرّسي

المرحلة الثانوية لصالح الأناث؛ حيث تُقَرُّ مُدَرِّسات المرحلة الثانوية بامتلاكهن للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع؛ بوسط حسابي مقداره (4.10: جدول 5) أكثر مما يُقَرُّ مُدَرِّسي المرحلة الثانوية بامتلاكهم للكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع؛ بوسط حسابي مقداره (3.91: جدول 5).

كما يلاحظ من جدول (5) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية لأبعاد كفايات (التخطيط، وكتابة الفقرات، وإخراج وتطبيق الاختبار، وتصحيح الاختبار، ثم تحليل النتائج) لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم ناتجة عن اختلاف مستويات مؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ تم إجراء اختبار بارنليت (Bartlett) للكروية؛ بهدف تحديد أنسب تحليل تباين يتوجب استخدامه (تحليل تباين ثلاثي متعدد -دون تفاعل- لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع مجتمعاً، أم تحليل تباين ثلاثي -دون تفاعل- لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع كلاً على حدة) لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم في ضوء تحقق جوهرية معاملات ارتباط بيرسون البيئية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم من عدمها؛ كما هو مبين في جدول (7).

جدول 7: نتائج اختبار بارنليت للكروية لمعاملات ارتباط بيرسون البيئية لعلاقة أبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم

كفايات				العلاقة وفق المتغيرات	
التخطيط	كتابة لفقرات	إخراج وتطبيق الاختبار	تصحيح الاختبار		
0.77*				كتابة الفقرات	المرجع
0.68*	0.71*			إخراج وتطبيق الاختبار	
0.51*	0.54*	0.56*		تصحيح الاختبار	
0.49*	0.49*	0.37*	0.45*	تحليل النتائج	
اختبار		درجة الحرية	احتمالية الخطأ		
بارتليت للكروية		862.84*	14	0.00	
* دال إحصائياً (α=0.05).					

يتضح من جدول (7) وجود علاقة دالة إحصائياً (α=0.05) بين أبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم تُعزى إلى مؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم؛ تُوجب بدورها إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد -دون تفاعل- بين الأوساط الحسابية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع مجتمعاً لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم، كما هو مبين في جدول (8).

جدول 8: نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد -دون تفاعل- بين الأوساط الحسابية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع مجتمعاً لدى مُدَرِّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم

الأثر	تحليل التباين الثلاثي المتعدد		F الكئيّة	درجة حرية		احتمالية الخطأ
	نوعه	قيّمته		الفرضية	الخطأ	
المؤهل العلمي	Hotelling's Trace	0.03	1.94	5	291	0.09
الجنس	Hotelling's Trace	0.10	5.74°	5	291	0.00
الخبرة	Wilks' Lambda	0.97	1.04	10	582	0.41
° دال إحصائياً (α=0.05).						

يتبين من جدول (8) عدم وجود أثر دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) يُعزى إلى مؤهلات المُدرِّسين العلمية وخبرتهم في الأوساط الحسابية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع مجتمعة لدى مُدرِّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم. في حين يتبين وجود أثر دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) يُعزى إلى جنس المُدرِّسين في الأوساط الحسابية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع مجتمعة لدى مُدرِّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم؛ ولتحديد أثر جنس المُدرِّسين في أيّ بُعدٍ قد كان من أبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرِّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم؛ فقد تمّ إجراء تحليل التباين الثلاثي -دون تفاعل- بين الأوساط الحسابية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع كلّ على حدة لدى مُدرِّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلميّة وجنسهم وخبرتهم، كما هو مبين في جدول (9).

جدول 9: نتائج تحليل التباين الثلاثي -دون تفاعل- بين الأوساط الحسابية لأبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع كلّ على حدة لدى مُدرِّسي المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان من وجهة نظرهم وفقاً لمؤهلاتهم العلميّة وجنسهم وخبرتهم

أبعاد المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	F	احتمالية الخطأ
كفايات التخطيط	المؤهل العلمي	0.53	1	0.53	1.57	0.21
	الجنس	4.70	1	4.70	13.95*	0.00
	الخبرة	0.84	2	0.42	1.25	0.29
	الخطأ	99.30	295	0.34		
	الكلي	105.36	299			
كفايات كتابة الفقرات	المؤهل العلمي	0.26	1	0.26	0.73	0.39
	الجنس	2.48	1	2.48	7.04*	0.01
	الخبرة	0.84	2	0.42	1.19	0.31
	الخطأ	104.12	295	0.35		
	الكلي	107.71	299			
كفايات إخراج وتطبيق الاختبار	المؤهل العلمي	0.00	1	0.00	0.01	0.92
	الجنس	2.11	1	2.11	7.17*	0.01
	الخبرة	0.56	2	0.28	0.95	0.39
	الخطأ	86.98	295	0.29		
	الكلي	89.66	299			
كفايات تصحيح الاختبار	المؤهل العلمي	0.14	1	0.14	0.25	0.62
	الجنس	10.19	1	10.19	18.93*	0.00
	الخبرة	0.37	2	0.18	0.34	0.71
	الخطأ	158.75	295	0.54		
	الكلي	169.44	299			
كفايات تحليل النتائج	المؤهل العلمي	0.27	1	0.27	0.31	0.58
	الجنس	0.20	1	0.20	0.23	0.63
	الخبرة	1.07	2	0.54	0.62	0.54
	الخطأ	257.56	295	0.87		
	الكلي	259.10	299			
* دال إحصائياً ($\alpha=0.05$).						

يتضح من جدول (9) وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين لأبعاد كفايات (التخطيط، وكتابة الفقرات، وإخراج وتطبيق الاختبار، ثم تصحيح الاختبار) يُعزى إلى جنس مُدرّسي المرحلة الثانوية لصالح الأناث؛ حيث تُقرّ مُدرّسات المرحلة الثانوية بامتلاكهن لأبعاد كفايات (التخطيط، وكتابة الفقرات، وإخراج وتطبيق الاختبار، ثم تصحيح الاختبار) في إعداد الاختبارات محكّية المرجع؛ بأوساط حسابية مقدارها [(4.32)، و(4.28)، و(4.38)، و(4.23)]: جدول [5] أكثر مما يُقرّ مُدرّسي المرحلة الثانوية بامتلاكهم لنفس أبعاد الكفايات؛ بأوساط حسابية مقدارها [(4.05)، و(4.07)، و(4.19)، و(3.85)]: جدول [5] على الترتيب تناظرياً.

مناقشة النتائج والتوصيات:

أولاً. مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "ما مستوى امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم؟"

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الأول؛ أنّ مستوى امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع كان (مرتفعاً) لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى أن أغلب المدرسين قد تدرّجوا من مدرسين المرحلة الأساسية إلى المرحلة الثانوية، وبالتالي قد اكتسبوا تلك الكفايات من خلال تجاربهم وخبراتهم في بناء وتطبيق الاختبارات التحصيلية بشكل كبير خلال العملية التعليمية وذلك أكسبهم المعرفة والمهارات، بالإضافة إلى امتلاك مبادئ بناء الاختبارات التحصيلية لدى المدرسين، كما أنهم تلقوا دورات من قبل وزارة التربية والتعليم مثل دورة المعلمين الجدد، بالإضافة إلى أن كثيراً من المدرسين درسوا مواد تربوية ومواد لها علاقة في مجال القياس والتقويم في دراستهم السابقة، مما ساهم بشكل كبير في رفع مستواهم بمبادئ بناء الاختبارات، ويضاف إلى ذلك ما تقوم به وزارة التربية والتعليم من توزيع النشرات التربوية في إعداد وبناء الاختبارات التحصيلية. وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الزبون (2013) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متوسطة، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الفرجات (2015) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متدنية، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جخراب وجعفرور وعداكة (2015) التي توصلت إلى أن درجة معظم الأساتذة لا يمتلكون كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة ويفتقدون لها، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عداكة (2018) التي توصلت إلى أن مستوى معرفة أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في ضوء أدوارهم الجديدة كانت منخفضة. وجاء ترتيب أبعاد الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم على النحو الآتي: بعد كفايات إخراج وتطبيق الاختبار في المرتبة الأولى، ضمن مستوى امتلاك (مرتفع)؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى وعي المدرسين بأهمية إخراج وتطبيق الاختبار، بالإضافة إلى الاجتماعات وورش العمل على مستوى المدرسة، أو مستوى المنطقة التعليمية مما قد يؤدي إلى رفع مستوى الممارسة لدى المدرسين في إخراج وتطبيق الاختبارات، ثم بعد كفايات التخطيط في المرتبة الثانية، ضمن مستوى امتلاك (مرتفع)؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى المعرفة والإلمام والخبرة العالية بمجال وضع الأهداف لبناء الاختبارات عند المدرسين الأمر الذي انعكس إيجاباً على درجة الامتلاك لمبادئ كفايات التخطيط للاختبارات، وتجدر الإشارة إلى أن كفاءة ومعلومات المدرسين في مجال وضع الأهداف في الاختبارات وتطبيقها تزداد بزيادة الخبرة. ثم بعد كفايات كتابة الفقرات في المرتبة الثالثة، ضمن مستوى امتلاك (مرتفع)؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى أن الكثير من المدرسين تعرضوا إلى دراسة مواد تربوية قد كانت

كافية، خاصة بما يتعلق في مجال كتابة فقرات الاختبار. ثم بعد كفايات تصحيح الاختبار في المرتبة الرابعة، ضمن مستوى امتلاك (مرتفع)؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى أن لدى مدرسين المرحلة الثانوية مستوى عالي من الكفاءة المعرفية في تصحيح الاختبارات، ويعود ذلك إلى وعي المدرسين بأهمية التصحيح وأثر ذلك على نتيجة الطالب إضافة إلى مراجعة النتائج من قبل الطالب مع المدرس، ثم بعد كفايات تحليل النتائج في المرتبة الخامسة، ضمن مستوى امتلاك (متوسط)؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى أن أغلب المدرسين يجدون صعوبة في اجراءات ومهارات التحليل حيث أنها تحتاج إلى قدرات حسابية وأحصائية، وعدم استخدامها تلك المهارات من قبل المدرسين بدرجة كبيرة، وقد يُعزى ذلك لقلة الدورات المتخصصة في مجال تحليل النتائج والمقدمة من قبل الوزارة.

ثانياً. مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم تُعزى إلى مؤهلاتهم العلمية وجنسهم وخبرتهم؟"

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الثاني؛ عدم وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم يُعزى إلى المؤهل العلمي لمُدرّسي المرحلة الثانوية؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى أن من يحملون درجة البكالوريوس أو ماجستير فأعلى قد تلقوا معلومات تكاد تكون متقاربة في مبادئ كفايات إعداد الاختبارات محكية المرجع لكون الغالبية من أصحاب الدراسات العليا قد أكملوا دراسة الماجستير أو الدكتوراه بعد التعيين في وزارة التربية والتعليم كمدرس فقد كانوا معلمين من قبل، كما أن الدورات و النشرات التربوية التي يتعرض لها من المدرسين بغض النظر عن المؤهل العلمي تسهم في إكسابهم المعلومات والمهارات بنفس المستوى، فإن كم المعلومات والمهارات يكاد أن يكون متساوياً.

كما أظهرت وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع وللبُعد التابعة لها (التخطيط، وكتابة الفقرات، وإخراج وتطبيق الاختبار، ثم تصحيح الاختبار) لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم يُعزى إلى جنس مُدرّسي المرحلة الثانوية؛ حيث تُقرّ مُدرّسات المرحلة الثانوية بامتلاكهن للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع وللبُعد التابعة لها (التخطيط، وكتابة الفقرات، وإخراج وتطبيق الاختبار، ثم تصحيح الاختبار) أكثر مما يُقرّ مُدرّسي المرحلة الثانوية بامتلاكهم للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع وللبُعداها المشار إليها؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى زيادة المطالعة لدى المدرسات مقارنة بالمدرسين في عملية بناء الاختبارات حيث أن هذه المطالعات تعمل على زيادة المعرفة والخبرة والإطلاع في إعداد الاختبارات الجيدة الفعالة، والتي كثيراً ما نجدها في أسئلة الاختبارات التي تقوم المدرسات بإعدادها كما أن متابعة المدرسات والإطلاع على كل جديد في مجال بناء الاختبارات قد يسهم في إيجاد فرق في درجة الإمتلاك لمبادئ بناء الاختبارات، وقد يعود ذلك إلى درجة أكبر من الاهتمام والمتابعة من قبل الإدارة المدرسية لدى مدارس الأناث لمراجعة صياغة وإعداد هذه الاختبارات، كما تجدر الإشارة إلى أن متابعة واهتمام المدرسات بالدورات التدريبية وخصوصاً المرتبطة بالتدريب على بناء الاختبارات وإعدادها بدرجة أكبر من اهتمام المدرسين.

كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية للكفايات في إعداد الاختبارات محكية المرجع لدى مُدرّسي المرحلة الثانوية في محافظة عمّان من وجهة نظرهم تُعزى إلى خبرتهم؛ ويمكن أن تعود النتيجة إلى أن المدرسين الذين خبرتهم عالية أو متوسطة أو مبتدئة تلقوا معلومات متقاربة وذلك يعود لعدم التمييز بالدورات والمنشورات المتعلقة بإعداد وبناء

الاختبارات من قبل وزارة التربية والتعليم، وكذلك عدم وجود دورات تقوم على تطوير قواعد وكفايات بناء الاختبارات لذوي الخبرات المتفاوتة من قبل المدرسة أو الوزارة، حيث يخضع الجميع إلى نفس الدورات التدريبية بنفس العدد، كما أن قواعد وكفايات بناء الاختبار لا تتغير -ثابتة-، وذلك لعدم استخدام طرائق جديدة في بناء الاختبارات.

التوصيات

في ضوء نتائج أسئلة الدراسة؛ يُمكن الدعوة كُلاً من:

- وزارة التربية والتعليم اعطاء دورات تدريبية للمدرسين فيما يتعلق بتحليل الخصائص السيكمترية لفقرات الاختبار والاختبار.
- الجهات المعنية ممثلة بوزارة التربية والتعليم بوزارة التعليم إلى الاستفادة من نتائج الدراسة في عقد دورات تدريبية، وورش عمل لإكساب مدرّسيها ومدرّساتها مهارات بناء وإعداد الاختبارات محكّية المرجع التي تتجاوز أوجه القصور الملموسة فيها على الرغم من ارتفاع مستواها بشكل عام.
- الباحثين إلى إجراء دراسات نوعيّة عن طريق إجراء مقابلات مع المدرسين والمدرّسات؛ لتكشف عن أوجه القصور التي تخص بناء وإعداد الاختبارات محكّية المرجع التي لم تستطع أداة الدراسة الحالية الوقوف عليها؛ ذلك أن نتائج سؤال الدراسة الأول قد خلصت إلى توافر مستوى مرتفع من امتلاك الكفايات في إعداد الاختبارات محكّية المرجع.
- الباحثين إلى إجراء دراسات كمّية تستخدم بطاقة الملاحظة؛ بغرض رصد أوجه القصور في امتلاك كفايات بناء وإعداد الاختبارات محكّية المرجع لدى المدرسين والمدرّسات في الميدان التربوي.

قائمة المراجع

- أبو جراد، حمدي (2011). مدى التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية وعلاقته باتجاهاتهم نحوها. مجلة جامعة الأزهر، غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 13(2)، 89-106.
- أبو حطب، فؤاد وعثمان، سيد أحمد وصادق، أمال (2003). *التقويم النفسي*. ط(3). الأردن، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو علام، رجا محمود (2010). *تقويم التعلم*. ط(1). الأردن، عمان: دار الميسرة.
- البكري، محمد (2001). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية. *المجلة التربوية، جامعة الكويت*، 15(60)، 84-123.
- توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (2001). *أسس علم النفس التربوي*. ط(1). الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الصبحي، خالد (2000). *تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في مجال القياس والتقويم*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الطراونة، صبري (2018). أثر عدد موهبات فقرات الاختيار من متعدد على تقدير الخصائص السيكمترية لفقرات وفق نظرية الاستجابة للفقرات، *مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث*، 4(1)، ص 82-88.
- الطريحي، فاهم حسين (2012). *قواعد وأسس بناء الاختبار التحصيلي*. العراق، جامعة بابل، كلية التربية، قسم طرائق التدريس والتدريب الجامعي.
- عبابنة، عماد (2009). *الاختبارات محكّية المرجع فلسفتها وأسس تطويرها*. ط1. دار المسيرة. عمان.
- عبد الرحمن، أحمد (2011). *تصميم الاختبارات محكّية المرجع*. ط1، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- عبد الله، اعتدال غازي (2000). *القياس محكي المرجع لأحد مقررات علم النفس التعليمي "دراسة ميدانية"*.
- عبد الهادي، نبيل (2001). *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي*. ط(1)، الأردن، عمان: دار وائل للنشر.
- عبد الهادي، نبيل (2002). *مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي*. ط(2)، الأردن، عمان: دار وائل للنشر.

- العبيدي، هاني إبراهيم شريف والدليمي، طه علي حسين وأبو الرز، جمال حسن مصطفى (2006). *استراتيجيات حديثة في التدريس والتقييم*. الأردن، إريد: دار الكتب الحديث.
- العجيلي، صباح (2005). *القياس والتقييم التربوي*، (ط3). مركز التربية للطباعة والنشر، كلية التربية، جامعة صنعاء اليمن.
- القرشي، خديجة (2010). *تقويم الورقة الاختبارية لطالبات البكالوريوس بكلية التربية جامعة الطائف وفق معايير الجودة*. بحث مقدم في المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس رابطة الأخصائيين النفسية المصرية، 29/11-1/12/2010 القاهرة.
- قطامي، نايف (1999). *علم النفس المدرسي*. ط(2). الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- كاظم، علي مهدي (2001). *القياس والتقييم في التعلم والتعليم*. ط(1). الأردن، إريد، دار الكندي.
- كروكر، ليندا والجينا، جيمز (2009). *مدخل إلى نظرية القياس التقليدية والمعاصرة*. ط(1). الأردن، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- كوافحة، تيسير (2003). *القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. ط1. دار المسيرة. عمان.
- كوافحة، تيسير مفلح (2005). *القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص*. ط(2). الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- مجيد، سوسن (2014). *أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*. ط3. مركز ديونو، عمان.
- مخائيل، امطانيوس (2005). *القياس النفسي*. ج1، ط(2)، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- مخائيل، امطانيوس (2012). *القياس والتقييم في التربية الحديثة*، ط(6)، جامعة دمشق، منشورات جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- مخائيل، امطانيوس وجاموس، ياسر (2008). *التقويم التربوي: تعيين تدريبي*. سورية، وزارة التربية، مديرية الإعداد والتدريب.
- Berk, L.E. (1986). Relationship of elementary school children's private speech to behavioral accompaniment to task, attention, and task performance. *Developmental Psychology*, 22(5), 671-680.
- Brennan, R. (2006). *Educational Measurment*. American Council on Education. 4th Ed. Praeger. USA.
- Brindley, S. & Riga, F. (2009). Professional Knowledge Learned and Professional Knowledge Applied: A case Study of Two Trainee English teacher, *English in Educations*, 43(1), 68-85.
- Carey, L. (2001). *Measuring & Evaluating School Learning*. 3rd Ed. Allyn & Bacon. USA.
- Crocker, L. & Algina. J. (2008). *Introduction to Classical & Modern Test Theory*. 2nd Ed. Cengage. USA.
- Farmen. C. (2010). Acheimvent Test Skill in pre-secondary stages. *Journal of national education*, 1(2): 34-56.
- Gronlund, N. & Linn, R. (2000). *Measurement and Assessment in Teaching*. 8th Edition, Prentice-Hall, U.S.A.
- Halpin, g., sigmon, & halpin, g. (1983) minimum competency standard set by three divergent groups of raters using three judgmental procedures : implications for validity. *Educational & psychological measurement*. 43: 185-196.