



Contribution of Islamic studies teachers' application of good test specifications in improving achievement tests

Dr. Mansour Ali Alhumaidi *1

Ali Abdullah Alzahrani *2

General Administration of Education in Taif.

إسهام تطبيق معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لمواصفات بناء الاختبار الجيد في تجويد الاختبارات التحصيلية.

د. منصور علي الحميدي (1)

أ. علي عبدالله الزهراني (2)

الإدارة العامة للتعليم بمحافظة الطائف.

Email: Dr.mansouralhumaidi@gmail.com

KEYWORDS

Islamic studies teachers, good test specifications, achievement tests.

الكلمات المفتاحية

معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية. مواصفات بناء الاختبار الجيد. الاختبارات التحصيلية.

ABSTRACT

The study aimed to know the contribution of Islamic studies teachers' application of good test specifications in improving achievement tests, From the point of view of Islamic study supervisors, through knowing the reality of good test specifications in Islamic studies curricula and identifying the professional development necessary in good test specifications. The study population is all male and female supervisors of Islamic studies courses in Taif, Riyadh, Bisha, Al-Dawadmi, Rijal Almaa and Al-Aflaj, which are 185 supervisors. The researchers used the descriptive survey method through the questionnaire tool, and the most prominent results of the study were that (5.9%) of teachers of Islamic studies They always prepare test questions according to the relative weight of the course topics, (6.4%) always design a table of specifications for the test, (7%) always take into account in test items the relative weight of classifying course objectives according to levels of thinking, and (3.8%) always prepare research Procedural research in developing good test specifications for Islamic studies courses, and (11.9%) always join training programs to develop their skills in tests. The study recommended teachers to conduct procedural research in developing good test specifications for Islamic studies courses, and the importance of designing achievement tests based on the table of specifications and training teachers on the skills of constructing a good test, such as the content analysis program and the table of specifications preparation program.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة بشكل رئيس إلى معرفة إسهام تطبيق معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لمواصفات بناء الاختبار الجيد في تجويد الاختبارات التحصيلية من وجهة نظر مشرفي ومشرفات الدراسة الإسلامية، من خلال معرفة واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية، والتعرف على التطوير المهني اللازم لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد، وتكون مجتمع الدراسة جميع مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية في الإدارات التعليمية المستهدفة وهي الطائف والرياض وبيشة والودامي ورجال ألمع والأفلاج، وعددهم 185 مشرفاً ومشرفة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي من خلال أداة الاستبانة، وكانت أبرز نتائج الدراسة أن (5.9%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يعدون أسئلة الاختبار وفق الوزن النسبي لموضوعات المقرر الدراسي، و(6.4%) يصممون دائماً جدول المواصفات لبناء الاختبار، و(7%) يراعي دائماً في بناء الفقرات الاختبارية الوزن النسبي لتصنيف أهداف المقرر وفق مستويات التفكير، و(3.8%) دائماً يعدون بحوثاً إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية، و(11.9%) دائماً يلتحق بالبرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم في بناء الاختبارات، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بحوث إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية، والتأكيد على تصميم جدول المواصفات لبناء الاختبارات التحصيلية، وأهمية تدريب معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية على مهارات بناء الاختبار الجيد مثل برنامج تحليل المحتوى وبرنامج إعداد جدول المواصفات.

1- مقدمة الدراسة

تزايد الاهتمام بعمليات التقويم التربوي عامة وتقويم الطلاب بصفة خاصة وذلك نتيجة لعوامل متعددة متداخلة، أبرزها الدخول اللإرادي إلى ساحة المنافسة في مجتمع المعرفة وما يقتضي ذلك من استهداف الجودة والتميز في نواتج التعلم، وتصاعد حركة المسؤولية والمحاسبية في ظل سياق تتسع فيه دائرة المهتمين بالتعرف على آثار التعليم على طلابنا (نهبان، 2015).

وتسعى وزارة التعليم إلى رفع نواتج التعلم وتجويد الاختبارات التحصيلية، وتطوير أدوات القياس وتنويعها لتلائم الفروق الفردية بين الطلاب، وقد نشرت وزارة التعليم دليل أنظمة وإجراءات الاختبار وتحديثه باستمرار، كخارطة طريق لإعداد الاختبارات التحصيلية، وكان أهم ما ورد فيه تحليل المادة الدراسية، وإعداد جدول المواصفات جدول المواصفات باعتباره اللجنة الأساسية لإعداد الاختبار الجيد، وقد ورد في الدليل ثمانية عناصر رئيسة لإعداد اختبار جيد، وهي "الصدق والثبات والموضوعية والعدالة والواقعية وسهولة التطبيق وسهولة التعامل مع الدرجات والتميز". (وزارة التعليم، 1444هـ: 12).

وتظهر نتائج الطلاب في مقررات الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة توزيعاً غير طبيعي خاصةً فيما يتعلق بنتائج الاختبارات التحصيلية، هذه النتائج تشير إلى وجود مشكلة تتعلق بكيفية إعداد الاختبارات التحصيلية (وزارة التعليم، 2023)، وهذه الدراسة تسعى لمعرفة إسهام تطبيق معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لمواصفات بناء الاختبار الجيد في تجويد الاختبارات التحصيلية من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية.

مشكلة الدراسة

بالرغم من تعدد الأساليب التي يمكن استخدامها لتطوير واقع أداء الطلاب إلا أن الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلم ما تزال هي الأداة الرئيسية التي نعتمد عليها في تقويم الطلاب في مدارسنا ويرجع ذلك إلى أسباب متباينة يتعلق بعضها بثقافتنا على التقويم ويتبع ويرتبط البعض الآخر بمعطيات وإمكانيات السياق الذي نمارس فيه التعليم والتعلم (أبو دقة، 2008).

ويعد نوع الأسئلة وطبيعتها والمستويات العقلية التي تقيسها من العوامل التي يمكن أن تحدد طريقة تناول المتعلمين ودراستهم للمادة العلمية وطريقة شرح المعلم وتناوله للمادة فإذا كانت الأسئلة تهتم بالأفكار وجوانب التعلم الواردة في السياق اللفظي للمادة فسوف يتبع ذلك اهتمام الطلبة والمعلمين بهذا السياق اللفظي (الحصري، 2004). كما تظهر نتائج تشخيص واقع مستوى الاختبارات التحصيلية في مقررات الدراسات الإسلامية في ست إدارات تعليمية وهي الطائف والرياض وبيشة ورجال

ألمع والدوادمي والأفلاج إلى ضعف أدوات القياس المستخدمة، ووجود خلل في إعداد الاختبارات التحصيلية، وظهور نتائج غير موضوعية مما أدى لخروج نتائج لا تتبع التوزيع الطبيعي والفروق الفردية بين الطلاب، وكانت أبرز تلك المشكلات تتمثل في عدم الالتزام بمواصفات الاختبار الجيد وما يتعلق به من تحليل المحتوى وإعداد جدول المواصفات، ووجود فجوة معرفية لدى المعلمين والمعلمات بأنظمة وإجراءات الاختبارات، وضعف الدافعية نحو التطوير المهني في جوانب إعداد الاختبارات التحصيلية (وزارة التعليم، 2023).

أسئلة الدراسة

ويتمثل في السؤال الرئيس وهو: ما إسهام تطبيق معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لمواصفات بناء الاختبار الجيد في تجويد الاختبارات التحصيلية، من خلال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية؟

2. ما التطوير المهني اللازم لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة بشكل رئيس إلى معرفة إسهام تطبيق معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لمواصفات بناء الاختبار الجيد في تجويد الاختبارات التحصيلية، كما يهدف إلى ما يلي:

1. معرفة واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية.

2. التعرف على التطوير المهني اللازم لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

1. المساهمة في رفع نواتج التعلم في مقررات الدراسات الإسلامية.

2. تجويد الاختبارات التحصيلية مقررات الدراسات الإسلامية.

3. تمكين معلمي ومعلمات مقررات الدراسات الإسلامية من مهارات إعداد الاختبارات التحصيلية.

4. تسعى لتقديم مساهمة لصانعي ومتخذي القرار حول تجويد الاختبارات التحصيلية.

بمدى حفظهم للمعلومات. ويتطلب اتخاذ القرارات السليمة في الصف الدراسي الاعتماد بدرجة كبيرة على توافر معلومات عالية الجودة والتي يحصل عليها المعلم عن طريق استخدام تقييم ذي جودة عالية، من خلال جمع المعلومات اللازمة لتحسين التدريس وتعزيز تعلم الطلبة (نيتكو وبروخارت، 2012).

ويشير Stern and Shavelson (2018) إلى أن التدريس يحتاج إلى الجمع المستمر للمعلومات، واتخاذ القرارات، قرارات تتعلق بالمحتوى التدريسي، قدرات المتعلمين، النشاطات التعليمية، الأهداف التعليمية ومدى تحقيق المتعلمين لها. فالمعلمين يتخذون قرارات تتعلق بطلابهم كل دقيقتين إلى ثلاث دقائق، أي أنهم يتخذون ما يزيد عن عشرين قراراً في كل حصة دراسية، وبالتالي تبرز أهمية كون هذه القرارات سليمة ومبنية على معلومات سليمة. والمتأمل في عملية التقويم القائمة في البيئة التعليمية يجد تركيزها في الحصول على المعلومات بشكل كبير على الاختبارات التحصيلية والتي تهتم بإبراز الفروق الفردية بين المتعلمين من أجل الحصول على تقدير بين أقرانهم دون التعرف على ما يمتلكونه من قدرات ومهارات.

ويعرف منسي (2007) التقويم التربوي بأنه عملية جمع البيانات وتحليلها بطريقة منظمة وبشكل يمكن معه اتخاذ القرارات ووضعها بشكل تفسيري بأساليب معينة ومن ثم يمكننا تحديد البرنامج التعليمي الذي ينبغي على المتعلم الالتحاق به، ويشير عقل (2001) إلى أن المفهوم الحديث للتقويم هو "تحديد مدى ما بلغناه في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، بحيث يكون عوناً على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات".

خصائص التقويم التربوي

إن التقويم عملية يتم بواسطتها إصدار الأحكام وإبراز مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها والكشف عن نوع النقص فيها، ولكي يقوم بهذه المهام لا بد له من مميزات تضمن له الاستمرارية والنجاح ومن أهمها ما يلي:

- ارتباطه بالأهداف السلوكية، فإثناء تقويم أداء الطالب يبحث الأستاذ عن مدى تفعيل الأهداف المنشودة والمراد بلوغها ولا بد من تحديد مجموعة من الأهداف السلوكية سواء كانت معرفية أو مهارية.
- الاستمرارية، بما أن وجود التقويم مقترن بوجود التعليم والمتعلم، فلا بد من وجود تقويم يحدد نجاح العملية التعليمية التي تواكب كل التطورات الحاصلة وتسعى لتحسين هيكلها ومكوناتها.
- توفير الوقت والجهد والتكاليف، حيث ينبغي أن تراعي الناحية الاقتصادية ولا ترهق في المقابل باختبارات متتالية في ينفق عليها ميزانيات كبيرة.

5. تأمل في المساهمة في زيادة الوعي بأهمية تجويد الاختبارات التحصيلية.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة وتحدد بالحدود التالية:

الحد الموضوعي: تطبيق معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لمواصفات بناء الاختبار الجيد في تجويد الاختبارات التحصيلية.

الحد المكاني: معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في ست إدارات تعليمية وهي الطائف والرياض وبيشة ورجال ألمع والدوادمي والأفلاج.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول لعام 1445هـ - 2023م.

مصطلحات الدراسة

الاختبار الجيد: يعرفه الزبون (2013) بأنه الاختبار الذي يراعي في تصميمه المعايير والأسس التربوية الخاصة بإعداد وتصميم الاختبار التحصيلي النموذجي والذي تتوفر فيه معايير الاختبار الجيد التي حددها معيار الاختبار التحصيلي (ص 103).

وتقصد الدراسة به مجموعة الاختبارات التحصيلية التي يجريها معلم ومعلمة التربية الإسلامية للطلاب في الاختبار الدوري والاختبار نهاية الفصل الدراسي.

مواصفات بناء الاختبار الجيد: يعرفها دليل أنظمة وإجراءات الاختبار (1444هـ)، بأنها " المواصفات الأساسية التي لا بد أن تتوفر في الاختبار ليؤدي الغرض منه على الوجه المطلوب"، وهي: الصدق والثبات والموضوعية والعدالة والواقعية وسهولة التطبيق وسهولة التعامل مع الدرجات والتميز (ص12).

الاختبارات التحصيلية: يعرفها (دليل أنظمة وإجراءات الاختبار، 1444هـ)، بأنها "إجراء منظم يتمثل في إعداد أداة محكمة لقياس مقدار ما تعلمه الطالب في مقرر دراسي؛ للتأكد من تحقيقه للأهداف العامة التي يتضمنها المقرر في ضوء معايير كمية وكيفية من خلال وصف وتحليل استجابات الطالب للاستفادة منها في تحسين نواتج التعلم" (ص4).

2. أدبيات الدراسة والدراسات السابقة

أولاً: أدبيات الدراسة

التقويم التربوي

يحتل التقويم التربوي مكانة عالية في العملية التعليمية؛ فانتقال المتعلم من مرحلة إلى أخرى يتم بعد عملية التقويم. ويلاحظ أنّ تركيز التقويم التقليدي على الاختبارات بمختلف صورها يأتي بغرض الحصول على معلومات عن تحصيل المتعلمين، حيث لا تقيس في الغالب إلا المعارف والمستويات الدنيا من تفكيرهم والمتمثلة

أهمية التقويم التربوي

لا شك في أن التأثير والتأثر واضح وجلي بين أطراف العملية التعليمية وبين التقويم التربوي، الذي تكمن أهميته في تحسين العملية السابقة في مختلف مستوياتها، ولا يتم ذلك إلا بجمع البيانات والمعلومات وتحليلها، وتحديد نوع النشاط وإعداد القوى البشرية للقيام بالتقويم والتجريب للتعرف على مشكلات التطبيق، ونظراً لهذه الأهمية البالغة للتقويم التربوي بالنسبة للمنظومة ككل، لا ينبغي أن يستغل كأداة للعقاب بقدر ما يجب أن يراعى من خلاله حالة الممتحن خاصة في الامتحانات الرسمية، ولا بد من الصدق والمسؤولية والعقلانية أثناء إعداده، فلا يغدر التقويم بمثابة مثبط تعزيزي لا يتلاءم مع مستوى التلميذ سواء في البنائي أو التشخيصي أو الختامي (أبو سل، 2002).

الاختبارات التحصيلية

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل المستخدمة في تكوين العملية التعليمية، حيث تكشف عن قدرات المتعلمين وتقيس مستوى تحصيلهم في المواد التي يدرسونها، وتحدد جوانب القوة والضعف لديهم وفق المهارات التفكيرية المختلفة ومستوياتها المحددة (رونق وأمينة، 2021)، ويعرفها سماره والعدلي (2008) الاختبارات التحصيلية بأنها موقف يطالب في أثناءه من المفحوص أن يظهر معارفه، أو مهاراته أو اتجاهاته أو جوانب منها تتصل بموضوع معين من الموضوعات، حيث يعتبر دليلاً أو مؤشراً على مدى تقدم الطلبة.

وتساهم الاختبارات التحصيلية أيضاً في إثارة دافعية الطلبة نحو تعلم مختلف المواد الدراسية المقررة، والكشف عن استعداداتهم من أجل تنظيم خبراتهم وتسهيل تعليمهم وتساعد في الكشف عن مواطن القوة والضعف لديهم، من أجل تحفيزهم نحو التعلم الأفضل، والحكم على مدى إتقانهم للمواد الدراسية التي تعلموها.

وتجدر الإشارة إلى وجود مجموعة متعددة ومتنوعة من الاختبارات التحصيلية أهمها:

الاختبارات المقالية: حيث تعد من أكثر الأنواع شيوعاً في المستويات التعليمية كافة، وتستخدم لقياس مجموعة من القدرات كالقدرة على بيان العلة والسبب القدرة على تكوين رأي والدفاع عنه، والمقارنة بين شيء أو أكثر والتعبير عن ذلك بلغة الطالب وشرح المعاني أو المفاهيم أو المصطلحات، والقدرة على التلخيص، كما أن الاختبارات المقالية تتيح فرصة على تشخيص القدرة التعبيرية للطلاب، وتحليل الأفكار وتركيبها على نحو يمكنه من تعلم مهارات حل المشكلات وتشجعه على التفكير الابتكاري من خلال بناء إجابته بلغته الخاصة وحسب استراتيجيته التفكيرية، الأمر الذي يجعل الأسئلة المقالية أداة قياس فعالة بالنسبة

• التنوع، كلما تنوع التقويم وتباين كل ما كان أفضل، لذلك تنوع الأساليب في تقويم الطالب شفهاً وعملياً بصيغة أسئلة دقيقة يفيد في أن يكون التقويم صادقاً في نتائجه (عقل، 2001).

• الشمول، إذا كان التقويم قد اقتصر في وقت من الأوقات على جانب واحد من شخصية الطالب وتحديدًا تحصيل المعلومات، فقد أصبح محتماً أن يشمل الأهداف التربوية من مهارات وأساليب وتفكير واتجاهات وقيم (الطاهر وعلي، 2005).

مجالات التقويم التربوي

تعددت مجالات التقويم وتتنوع بشكل كبير، ولكن يمكن حصرها في المجالين التربوي والنفسي، ويتمثل المجال التربوي في المناهج والبرامج التعليمية، وأما المجال النفسي فيرتبط بالمعلم بالدرجة الأولى بوصفه كياناً له مقوماته الوجدانية التي لها أثر البالغ في تشكيل سيكولوجية المتعلم وتكييفها مع ما هو أفضل (عبدالرحيم وعبدالله، 2021)، ويضع المجالان في الحسبان أداء التلميذ وعلاقته بالمؤسسة والمجتمع، لذا لا بد من تأطير الأهداف وتخصيصها حيث تساعد هي الأخرى على تقويم المنهج والتعلم والتدريس والمقررات وصولاً إلى البرامج والمعلم (أبو حويج والخطيب، 2002).

أنواع التقويم التربوي

يمكن بشكل عام تحديد أبرز أنواع التقويم التربوي كالتالي:

1. **التقويم الأولي:** ويتم عادة قبل بداية التعلم في أي برنامج تعليمي فيحدد مستوى أداء المتعلم في التحصيل الدراسي، كما أنه يحدد المستوى الذي يمكن أن تبدأ منه عملية التعلم ويسمى التقويم القبلي أو التمهيدي (منسي، 2007).

2. **التقويم التشخيصي:** ويكون أثناء عملية التعلم لتحديد مدى تحقق الأهداف والتعرف على الأخطاء ونقاط الضعف أثناء عملية التعليم والتعلم (عقل، 2001).

3. **التقويم التكويني أو البنائي:** ويتسم هذا النوع بالاستمرارية حيث يرافق المتعلم ليحدد مستواه ويبرز قدراته ويتعرف على أهم الثغرات ليسدها لاحقاً، ويركز هذا النوع على ما أحرزه التلاميذ من تقدم (أبو سل، 2002).

4. **التقويم الختامي:** يركز على تأثير البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المرسومة له لأغراض احتسابيه، وهناك من يطلق عليه اسم التقويم التجميعي الذي يهتم بماضي عملية التعلم، ولا يتم هذا النوع إلا في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعده وتعيين القائمين عليه مع مراعاة سرية الأسئلة والنزاهة والدقة في التصحيح، والغرض منه معرفة نتائج الطلبة والتعرف على مدى توافق محتويات البرامج مع مستويات التلاميذ (الطاهر، 2005).

الشخصي لمعد الاختبار، بل تمر في خطوات عملية متتالية على المعلم اتباعها بدقة وعناية ليتمكن بواسطتها من إعداد اختبار تحصيلي تتوفر فيه الشروط المطلوبة في أداء القياس وهي ما يعبر عنها بالاختبار الجيد، وعلى الرغم من ذلك فإن الاختبارات التحصيلية المعتمدة حالياً لا يتم إعطاؤها القدر الكافي من الاهتمام، فنجد أن المعلم يقوم ببناء الاختبار التحصيلي فاقد للموضوعية، كما نجد أن هذه الاختبارات التحصيلية لا تستعين بما توفره التكنولوجيا الجديدة في تطوير النماذج السيكمترية الحديثة التي تساهم في تطوير هذه الاختبارات التحصيلية وتحليلها.

ويؤكد البدري (2005) أن الاختبارات مازالت مرتبطة بالنواتج واللجان السرية والتكلفة الباهظة، فضلاً على أنها تقديرية في مقياسها بعيدة عن استخدام المقاييس الكلية الأكثر طاقةً وصدقاً وثباتاً، وتثير من خلال إجراءاتها الخوف والقلق والتوتر وظهور بعض السلبيات كمحاولة الغش واللجوء إلى الدروس الخصوصية أو العدوانية وغيرها من الظواهر كالرسوب وتكرار الرسوب والتسرب الدراسي، مما يزيد من الهدر التعليمي ويؤشر لوجود مشكلات تتعلق بالاختبارات الحالية المطبقة.

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسة بافطوم والسفياني (2019) وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تمثيل الاختبارات الفصلية ألوزان الوحدات الدراسية، وأهداف بلوم المعرفية، ومستويات الصعوبة والتمييز فيها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (31) اختباراً فصلياً من اختبارات الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي، (2018م - 2019م) بكلية التربية بمحافظة المهرة، تضمنت (634) سؤالاً تم تحليلها بواسطة استمارة تحليل بنيت لهذا الغرض، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الأسئلة المقالية بنسبة (42.86%)، أكثر من الأسئلة الموضوعية والتي بلغت نسبتها (13.61%)، وأوضحت أن هناك تبايناً في تمثيل الاختبارات الفصلية لأوزان الوحدات الدراسية، حيث دلت أن 33 وحدة دراسية وزنها (31.14%)، لم يتم تمثيلها في أسئلة الاختبارات الفصلية، بينما مثلت 36 وحدة دراسية بأقل من وزنها المستحق بـ (31.33%)، وكان تمثيل (84) وحدة دراسية بزيادة عن الوزن المستحق بـ (81.88%) من إجمالي الأسئلة الكلية، كما أظهرت النتائج ارتفاع نسبة تمثيل أهداف مستويي الفهم والتذكر بنسبة (46.13%)، من إجمالي الأسئلة، في حين انخفضت نسبة تمثيل المستويات العليا التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم حيث بلغت (18.42%) و أوصت الدراسة بضرورة بناء الاختبارات الفصلية في ضوء جدول المواصفات ومعايير الاختبار الجيد.

لأهداف التعليمية ذات المستوى المعرفي المرتفع كالتحليل والتركيب والتقويم.

الاختبارات الشفوية: إذ أنها تستخدم بكثرة في المراحل المبكرة من التعليم خاصة في تقويم مهارات اللغة مثل الاستماع والتحدث والقراءة والهجوية، إذ أنه لن يكون من السهل استخدام الاختبارات التحريرية لعدم تمكن المتعلم من إتقان القدرات الكافية، وهو يعتمد في بناء الأسئلة على المشاهدة بين المعلم الذي يطرح السؤال وبين المتعلم الذي هو مطالب بالإجابة عن السؤال، وهذا من أجل معرفة المعلم مدى تحصيل المتعلم للمعارف والمهارات.

الاختبارات الموضوعية: التي أصبحت الأكثر شيوعاً واستخداماً، خصوصاً في المراحل الدراسية الأساسية والثانوية والجامعية، حيث تحدد ما يترتب على الطالب القيام به سعياً وراء الإجابات المرغوبة فيها، فقد يقوم باختيار إجابة واحدة من بين عدة إجابات، أو بتقرير ما إذا كانت عبارة ما صحيحة أو بإعطاء جواب قصير، وهذا من أجل تحديد المستويات المتتالية لتحصيل الطالب بشكل دقيق، نظراً لكثرة الأسئلة ومبادئها من حيث درجة سهولتها وصعوبتها، كما أنها تغطي أكبر جزء ممكن من المادة الدراسية.

الاختبارات مرجعية المحك: حيث يتم الحكم وفق هذا النوع من الاختبارات التحصيلية على جميع أنماط السلوك التي تم تعلمها وليس على نوع محدد من السلوك، ويكون الاهتمام منصباً في تفسير درجات هذا النوع من الاختبارات على الأهداف السلوكية التي تم قياسها، حيث أن كل مجموعة من أسئلة الاختبار يفترض بها أن تكون قد وضعت لقياس هدف محدد، ومن ثم فإن الدرجات المتحصل عليها في النهاية تكون منظمة حسب الأهداف التي قاسها، والتي تعني درجة الإتقان التي وصل إليها المتعلم.

الاختبارات المعيارية: تشير الاختبارات المعيارية إلى عملية تقويم أداء الفرد على مقياس معين في ضوء أداء أفراد آخرين على المقياس ذاته، أي أن مستوى أداء الآخرين يشكل قاعدة للحكم على مستوى أداء الفرد، وذلك بإجراء المقارنة بين الأداءين (عبد السلام وآخرون، 1994).

وهناك أنواع أخرى من الاختبارات التحصيلية التي تتفاوت أسئلتها باختلاف المواد الدراسية، فنجد مثلاً الاختبارات المتعلقة بمادة العلوم الطبيعية حيث تقوم هذه الاختبارات بقياس الاسترجاع المنظم وهيكلية المواد المعرفية من خلال تطبيق الاستدلال العلمي، وأن تكون هذه الاختبارات دقيقة وغيرها قابلة للتأويل ومندرجة من حيث التركيب، كما تركز على المواد الأساسية المنتظمة في الكفاءة وقيم تحديدها من خلال عرف، صف، خط.

ومن هذا المنطلق فإن الاهتمام بإعداد الاختبارات التحصيلية وبنائها ليست عملية عفوية أو خاضعة الاجتهاد

تخصصات: الأنظمة، والشريعة، والدراسات، وقد قام الباحث ببناء أداة لتقويم جودة الورقة الاختبارية تشتمل على (59) معياراً تشكل أهم المعايير والمواصفات لبناء الاختبار التحصيلي موزعة على ستة مجالات، وكذلك بناء البرنامج التدريبي لتحسين مهارات بناء الاختبار التحصيلي، واستخدمت المنهج شبه التجريبي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، حيث قومت أوراق الاختبارات التي أعدها أفراد مجموعة الدراسة قبل التدريب وبعد التدريب، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية بين القياسين القبلي والبعدي لجميع مجالات تقويم أوراق الاختبارات لصالح القياس البعدي، ودلت قيم الكسب المعدل على فعالية البرنامج المقترح، فقد بلغت للمتوسط الكلي (1.28)، وتراوحت قيمها للمجالات بين (-1.20 1.38)، وكشفت النتائج كذلك أنه لا يوجد أثر لكل من متغيري الجنس والتخصص على نتائج التقييم البعدي.

دراسة الزبون (2013) هدفت 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 ودرجة ممارستهم للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ومحاولة استقصاء الحاجات التدريبية لديهم في مجال بناء الاختبارات التحصيلية وأهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، وتكونت عينة الدراسة من (280) معلماً 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 واستبانة مسح للحاجات التدريبية للمعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، وتحتوي 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 لكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير

دراسة قنوعة وفوحمة (2017) وهدفت إلى التعرف لتبحث الواقع الحقيقي لإعداد الاختبارات التحصيلية من طرف أساتذة التعليم المتوسط للتعرف على مدى استعمالهم لجدول المواصفات في بنائها، واستخدمت الدراسة الاستبيان كأداة لجمع البيانات على عينة قصدية مقدره بـ 67 أستاذاً من أساتذة التعليم المتوسط لمدينة الوادي، وخلصت إلى أن أساتذة التعليم المتوسط يستعملون جدول المواصفات عند بناء الاختبارات التحصيلية بنسبة غير مقبولة اعتباراً للسياسة التربوية التي تلزمهم بذلك، واهتمامهم أكثر بالأهداف التعليمية المعرفية على حساب الأهداف الوجدانية وحس حركية.

دراسة العون (2016) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى كفاءة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالبادية الشمالية الشرقية الأردنية وفق معايير الاختبار الجيد، وتكونت عينة الدراسة من (160) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الرياضية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2011/2012)، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتكونت الأداة من جزأين: الأول، اشتمل على معلومات شخصية عن أفراد الدراسة مثل: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والثاني: تكون من (35) بندا يصف كفاءة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في بناء الاختبارات التحصيلية من حيث مجالات: الأهداف، والتعليمات، وكتابة بنود الاختبار التحصيلي، والمعايير النوعية في كتابة الاختبار التحصيلي، وأظهرت الدراسة أن كفاءة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالبادية الشمالية الشرقية الأردنية وفق معايير الاختبار الجيد (متوسطة)، وأن كفاءة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مجالات: المعايير النوعية في كتابة الاختبار التحصيلي والأهداف والتعليمات (متوسطة)، وكفاءة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مجال كتابة بنود الاختبار التحصيلي (ضعيفة) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم المتوسط.

دراسة الشريم (2014) هدفت الدراسة إلى توفير برنامج تدريبي مناسب لتحسين مهارات بناء الاختبار التحصيلي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة بجامعة القصيم، لتعويض النقص في التأهيل التربوي لعضو هيئة التدريس في أحد جوانب عملية التقويم، والتأكد من مدى فاعليته في تحسين مهارة بناء الاختبار التحصيلي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (52) عضواً من أعضاء هيئة التدريس يتوزعون على ثلاثة

تطابق الاختبارات مع معايير الاختبار الجديد لصالح المعلمات ، كما أوصت الدراسة إلى عقد دورات و ورش تدريبية للمعلمين و المعلمات في بناء الاختبارات التحصيلية. **دراسة ساعد وبن عامر(2012)** هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى توافر معايير الاختبار التحصيلي الجيد في الاختبارات التي يعدها أساتذة التعليم الجامعي، من حيث كتابة تعليمات الاختبار وإعداد فقراته وكذا المعايير اللازمة في مجال طباعة الاختبار وإخراجه، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم القيام بتحليل محتوى 36 اختباراً تحصيلياً للسنة الجامعية (2012/2013) ومن خلال إسقاطها على أداة الدراسة والمتمثلة في معيار إعداد الاختبار التحصيلي الجيد، وتوصلت الدراسة إلى أن معايير كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد وإعداد فقراته جاءت بنسب ضعيفة، وأن المعايير المتعلقة بطباعة الاختبار وإخراجه كانت بنسبة متوسطة.

التطبيق على الدراسات السابقة

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تبحث في مواصفات الاختبار الجيد وأهمية تطبيق جدول المواصفات في الاختبارات التحصيلية، واستخدامها للمنهج الوصفي.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مكان الدراسة وإجراءاتها ومجتمع الدراسة وفي نوع المعلمين المستهدفين وكون هذه الدراسة استندت على نتائج تشخيص واقع أسئلة الاختبارات التحصيلية لدى المعلمين، كما أنها تبحث في نوعية التطوير المهني اللازم لرفع كفاءة وجودة الاختبارات التحصيلية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، الذي يقوم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع مع استنتاج وتحليل العوامل التي ترتبط بها، وهو من أنسب المناهج في مثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة وعينتها

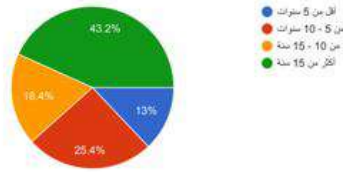
يتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية في الإدارات التعليمية المستهدفة وهي الطائف والرياض وبيشة والودامي ورجال ألمع والأفلاج، وعددهم 185 مشرفاً ومشرفة أجابوا على أداة الدراسة.

وكانت نسبتهم (60.6%) مشرفاً و(39.4%) مشرفة، منهم (68.6%) يحملون درجة البكالوريوس، و(20.5%) يحملون درجة الماجستير، و(10.8%) يحملون درجة الدكتوراه، وأما عن خبرتهم في الإشراف التربوي فكانت النسبة العظمى لمن خدمتهم (15) عاماً فأكثر بنسبة (43.2%)، ومن خبرتهم من (10-15) سنة نسبتهم (18.4%)، ومن خبرتهم من (5-10) بلغت نسبتهم (25.4%) ومن خبرتهم أقل من (5) سنوات بلغت نسبتهم (13%).

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، 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 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 المعوقات 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 إحصائياً.

دراسة العتوم (2012) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى مطابقة الاختبارات المدرسية التحصيلية من إعداد معلمي و معلمات مدارس مديرية التربية و التعليم في محافظة جرش مع معايير الاختبار الجيد بالإضافة إلى مقارنة بين المعلمين و المعلمات في مدى التوافق مع معايير الاختبار الجديد، كما هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الأهمية النسبية لأنواع الأسئلة في الاختبارات من إعداد المعلمين و المعلمات، وتم تطبيق الدراسة على عينة مؤلفة من (116) اختباراً تحصيلياً في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العلم الدراسي (2012 / 2013) في مباحث العلوم و الفيزياء و الكيمياء و الأحياء و علوم الأرض على أن تكون (57) اختبار من إعداد المعلمين و (59) اختبار من إعداد المعلمات، و اعتمدت الدراسة على الاستبانة في جمع البيانات و تم التحقق من معامل ثباتها الذي بلغ (0.87) و أجابت الدراسة عن أسئلتها باستخدام المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و النسب المئوية، كما استخدمت الدراسة بعض الإحصائيات الأخرى مثل اختبار (ت) للكشف عن وجود فرق في الأوراق الاختبارية تبعاً لجنس معدها (معلم، معلمة) و مقارنة الوزن النسبي لأنواع الأسئلة المتضمنة في الاختبارات، و توصلت الدراسة إلى أن الاختبارات التحصيلية من إعداد المعلمين تتفق مع معايير الاختبار الجديد بدرجة متوسطة و أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المعلمين و المعلمات في مدى

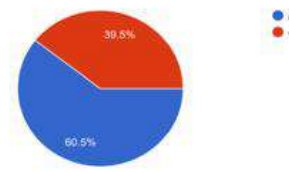
شكل رقم (1)
توزيع مجتمع الدراسة من حيث سنوات الخبرة



شكل رقم (2)
توزيع مجتمع الدراسة من حيث المؤهل



شكل رقم (3)
توزيع مجتمع الدراسة من حيث الجنس



في ست إدارات تعليمية وهي الطائف والرياض وبيشة ورجال ألمع والدوادمي والأفلاج، تم تصميم استبانة لقياس ما يلي:

أداة الدراسة
بعد الرجوع إلى نتائج النجاح النوعي ونتائج تشخيص واقع مستوى الاختبارات التحصيلية في مقررات الدراسات الإسلامية

جدول رقم (1) أداة الدراسة

المحور الأول: واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية						
درجة التحقق					العنصر	
دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً		
					يحدد معلمو/ات الدراسات الإسلامية أهداف الاختبار قبل البدء في إعداده.	1
					يحلل معلمو/ات الدراسات الإسلامية الموضوعات الرئيسية للمقرر الدراسي إلى وحدات وعناصر وأقسام.	2
					يصنف معلمو/ات الدراسات الإسلامية أهداف المقرر الدراسي وفق مستويات التفكير.	3
					يعد معلمو/ات الدراسات الإسلامية أسئلة الاختبار وفق الوزن النسبي لموضوعات المقرر الدراسي.	4
					يبني معلمو/ات الدراسات الإسلامية الفقرات الاختبارية وفق الوزن النسبي لأهداف التعلم.	5
					يراعي معلمو/ات الدراسات الإسلامية في بناء الفقرات الاختبارية الوزن النسبي لتصنيف أهداف المقرر وفق مستويات التفكير.	6
					يصمم معلمو/ات الدراسات الإسلامية جدول المواصفات لبناء الاختبار.	7
					يوازن معلمو/ات الدراسات الإسلامية بين فقرات الاختبار والزمن المقرر للاختبار.	8
					يراعي معلمو/ات الدراسات الإسلامية وضوح أسئلة الاختبار أثناء صياغتها.	9
					يدون معلمو/ات الدراسات الإسلامية أثناء صياغة أسئلة الإجابة من متعدد بدائل متجانسة مع السؤال.	10
					يدون معلمو/ات الدراسات الإسلامية أثناء صياغة أسئلة الإجابة من متعدد بدائل مرتبطة بالسؤال.	11
					يعتني معلمو/ات الدراسات الإسلامية بالتدرج في تنظيم أسئلة الاختبار من السهل إلى الصعب.	12
					يطبق معلمو/ات الدراسات الإسلامية ضوابط الإخراج الجيد لورقة الاختبار.	13
					يضمن معلمو/ات الدراسات الإسلامية عمليات تحليل المحتوى أثناء إعداد الدروس اليومية خلال الفصل الدراسي.	14
					يتحقق معلمو/ات الدراسات الإسلامية من شمولية أسئلة الاختبار لأهداف المقرر الدراسي.	15
					يحدد معلمو/ات الدراسات الإسلامية مجالات التقويم ومهاراته الفرعية.	16
المحور الثاني: التطوير المهني لمعلمي الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد						
درجة التحقق					العنصر	
دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً		
					يطلع معلمو/ات الدراسات الإسلامية على أنظمة وإجراءات الاختبارات أثناء الاجتماعات التحضيرية للاختبارات.	1
					يشارك معلمو/ات الدراسات الإسلامية في مجتمعات التعلم المهنية موضوعات أنظمة وإجراءات الاختبارات.	2
					يشارك معلمو/ات الدراسات الإسلامية في إجراء ورش عمل لتحليل نماذج الاختبارات السابقة بالمدرسة.	3
					يلتحق معلمو/ات الدراسات الإسلامية بالبرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم في بناء الاختبارات.	4
					يعد معلمو/ات الدراسات الإسلامية بحوث إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية.	5

صدق الأداة

اعتمد الباحثان على الصدق الظاهري لاستمارة التحليل، التي حظيت بموافقة لجنة التحكيم البالغ عددهم ثمانية من المختصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم والإدارة التربوية.

ثبات الأداة

قام الباحثان بحساب الثبات لهذه الاستبانة قبل استخدامها بالدراسة للتأكد من صلاحيتها معامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث تعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاستبانة وتشتراط أن تقيس بنود الاستبانة سمة واحدة فقط لذلك قام الباحثان بحساب معاملات بالثبات لكل بعد على انفراد ثم قام بحساب معامل ثبات المقياس ككل الجدول الآتي يوضح قيم معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد على انفراد وللمقياس ككل.

جدول رقم (2) معامل ألفا كرونباخ

المحور	معامل ألفا كرونباخ
الأول	0.8975
الثاني	0.9028
الدراسة ككل	0.9001

الأساليب الإحصائية

قام الباحثان بتحديد الأساليب الإحصائية الملائمة بعد مراجعة بعض الأدبيات ذات العلاقة وتوصل الباحثان إلى معالجة تلك البيانات وفقاً للنظام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) من خلال الإحصاء الوصفي المتمثل في حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصاء التحليلي المتمثل في استخدام معامل ألف كرونباخ.

4- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

نتيجة السؤال الأول: ما واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية؟

بعد تحليل نتائج استجابات مجتمع الدراسة في المحور الأول وهو واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية، جاءت النتائج كما في الجدول رقم (3):

جدول رقم (3)

نتائج واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية

المحور الأول: واقع بناء مواصفات الاختبار الجيد في مقررات الدراسات الإسلامية					
العنصر	درجة التحقق بالنسبة المئوية %				
	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	2.1	21.6	31.4	30.8	14.1
2	2.2	26.5	32.4	24.3	14.6
3	4.9	29.2	45.4	13.5	7
4	5.4	26.5	38.4	23.8	5.9
5	8.1	27.6	41.6	15.7	7
6	8.6	30.8	39.5	14.1	7
7	15.7	32.4	31.4	14.1	6.4
8	3.3	10.8	32.4	33.5	20
9	0	1.1	7	52.4	39.5
10	0	4.3	24.3	55.7	15.7
11	0	6	22.7	49.7	21.6
12	1.2	8.1	29.7	40.5	20.5
13	0	2	7.2	56.2	34.6
14	7.6	25.9	34.1	21.6	10.8
15	0.1	9.7	25.9	45.9	18.4
16	2.7	16.2	47.6	23.2	10.3

بأن هناك تبايناً في تمثيل الاختبارات الفصلية لأوزان الوحدات الدراسية، كما أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية نادراً ما يصممون جدول المواصفات لبناء الاختبار، وهذا ما يتوافق مع دراسة بافطوم والسفياني(2019) ودراسة قنوعة وفوحمة (2017) التي أكدت ضرورة بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء جدول المواصفات ومعايير الاختبار الجيد، ودراسة الزبون (2013) التي أظهرت عدم معرفة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف الكافية بكيفية بناء جدول المواصفات، كما أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية نادراً ما يراعون الوزن النسبي لتصنيف أهداف المقرر وفق مستويات التفكير في بناء الفقرات الاختبارية، وهذا ما يتوافق مع دراسة بافطوم والسفياني (2019) التي أظهرت انخفاض نسبة تمثيل المستويات العليا في الاختبار التحصيلي، كما أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية نادراً ما يبنون الفقرات الاختبارية وفق الوزن النسبي لأهداف التعلم، ونادراً ما يضمنون عمليات تحليل المحتوى أثناء إعداد الدروس اليومية خلال الفصل الدراسي، وهذا يتوافق مع دراسة (2016) ودراسة الزبون (2013) في أن المعلمين لديهم ضعف في مهارة تحليل المحتوى.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية ما يراعون وضوح أسئلة الاختبار أثناء صياغتها ويطبّقون ضوابط الإخراج الجيد لورقة الاختبار بنسبة متوسطة، وهذا يتوافق مع دراسة ساعد وبن عامر (2012) التي أظهرت أن المعايير المتعلقة بطباعة الاختبار وإخراجه كانت بنسبة متوسطة بين الأساتذة.

نتيجة السؤال الثاني: ما التطوير المهني اللازم لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد؟

بعد تحليل نتائج استجابات مجتمع الدراسة في المحور الثاني وهو التطوير المهني اللازم لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد من وجهة نظر مشرفي ومشرفات مقررات الدراسات الإسلامية، جاءت النتائج كما في الجدول التالي:

يلاحظ من النتائج الواردة في الجدول رقم (3) أن نسبة(5.9%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يعد أسئلة الاختبار وفق الوزن النسبي لموضوعات المقرر الدراسي، و(6.4%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية يصممون دائماً جدول المواصفات لبناء الاختبار، و(7%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية يراعي دائماً في بناء الفقرات الاختبارية الوزن النسبي لتصنيف أهداف المقرر وفق مستويات التفكير، و(7%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يبنون الفقرات الاختبارية وفق الوزن النسبي لأهداف التعلم، و(7%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يصنف أهداف المقرر الدراسي وفق مستويات التفكير، و(10.3%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية يحدد دائماً مجالات التقويم ومهاراته الفرعية، و(10.8%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية يضمن دائماً عمليات تحليل المحتوى أثناء إعداد الدروس اليومية خلال الفصل الدراسي.

كما تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (3) أن (39.5%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يراعي وضوح أسئلة الاختبار أثناء صياغتها، و(34.6%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يطبق ضوابط الإخراج الجيد لورقة الاختبار، كما أن(21.6%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يدون أثناء صياغة أسئلة الإجابة من متعدد بدائل مرتبطة بالسؤال، و(20.5%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يعتني بالتدرج في تنظيم أسئلة الاختبار من السهل إلى الصعب، و(20%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يوازن بين فقرات الاختبار والزمن المقرر للاختبار.

تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

يلاحظ من النتائج السابقة أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية نادراً ما يعدون أسئلة الاختبار وفق الوزن النسبي لموضوعات المقرر الدراسي، وهذا ما يتوافق مع دراسة بافطوم والسفياني (2019)

جدول رقم (4)

نتائج التطوير المهني اللازم لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد

المحور الثاني: التطوير المهني لمعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في بناء مواصفات الاختبار الجيد						
م	العنصر	درجة التحقق بالنسبة المئوية %				
		أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	يطلع معلّم/ات الدراسات الإسلامية على أنظمة وإجراءات الاختبارات أثناء الاجتماعات التحضيرية للاختبارات.	0.5	9.2	21.1	42.2	27
2	يشارك معلّم/ات الدراسات الإسلامية في مجتمعات التعلم المهنية موضوعات أنظمة وإجراءات الاختبارات.	1.6	11.4	35.7	35.1	16.2
3	يشارك معلّم/ات الدراسات الإسلامية في إجراء ورش عمل لتحليل نماذج الاختبارات السابقة بالمدرسة.	0.5	5.5	29.2	43.2	21.6
4	يلتحق معلّم/ات الدراسات الإسلامية بالبرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم في بناء الاختبارات.	7.5	18.4	37.3	24.9	11.9
5	يعد معلّم/ات الدراسات الإسلامية بحوث إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية.	30.1	44.3	13.1	8.7	3.8

7. 67.5% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يضمن عمليات تحليل المحتوى أثناء إعداد الدروس اليومية خلال الفصل الدراسي.
8. 63.5% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يلتحق بالبرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم في بناء الاختبارات.

التوصيات والمقترحات

بعد الرجوع إلى نتائج هذه الدراسة، ونتائج النجاح النوعي، ونتائج تشخيص واقع مستوى الاختبارات التحصيلية في مقررات الدراسات الإسلامية في ست إدارات تعليمية وهي الطائف والرياض وبيشة ورجال ألمع والودامي والأفلاج، توصي الدراسة بما يلي:

1. ضرورة إجراء معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بحوث إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية وتدريب المعلمين على كيفية إعدادها والاستفادة من نتائجها لتجويد الاختبارات التحصيلية.
2. التأكيد على تصميم جدول المواصفات لبناء الاختبارات التحصيلية.
3. أهمية تصنيف أهداف المقرر الدراسي وفق مستويات التفكير قبل بناء الاختبارات التحصيلية.
4. التأكد من الوزن النسبي لتصنيف أهداف المقرر وفق مستويات التفكير عند بناء الاختبارات التحصيلية.
5. أهمية مراعاة الوزن النسبي لأهداف التعلم عند بناء الفقرات الاختبارية.
6. أهمية مراعاة الوزن النسبي لموضوعات المقرر الدراسي عند بناء الفقرات الاختبارية.
7. ضرورة إجراء معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية عمليات تحليل المحتوى أثناء إعداد الدروس اليومية خلال الفصل الدراسي وتدريب المعلمين على كيفية إعدادها والاستفادة منها عند بناء الاختبارات التحصيلية.
8. أهمية تدريب معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية على مهارات بناء الاختبار الجيد مثل:
 - برنامج تحليل المحتوى.
 - برنامج إعداد جدول المواصفات.
 - برنامج إعداد البحوث الإجرائية.
 - برنامج ضوابط الاختبار الجيد.
9. تطبيق الدراسة في إدارات تعليم أخرى للوقوف على مدى تجويد معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية للاختبارات التحصيلية.

يلاحظ من النتائج الواردة في الجدول رقم (4) أن نسبة (3.8%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يعد بحوثاً إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية، و(11.9%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يلتحق بالبرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم في بناء الاختبارات، و (16.2%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية يشارك دائماً في مجتمعات التعلم المهنية موضوعات أنظمة وإجراءات الاختبارات.

كما يلاحظ من النتائج الواردة في الجدول رقم (4) أن (27%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يطلع على أنظمة وإجراءات الاختبارات أثناء الاجتماعات التحضيرية للاختبارات، و (21.6%) من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية دائماً يشارك في إجراء ورش عمل لتحليل نماذج الاختبارات السابقة بالمدرسة.

تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

يلاحظ من النتائج السابقة أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية نادراً ما يعدون بحوثاً إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية، ونادراً ما يلتحقون بالبرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم في بناء الاختبارات، ونادراً ما يشاركون في مجتمعات التعلم المهنية، وهذا يتوافق مع دراسة بافطوم ولسفياني (2019) ودراسة الشريم (2014) ودراسة الزبون (2013) ودراسة العتوم (2012) التي أكدت جميعها على ضرورة التدريب والتمهيد على بناء الاختبارات التحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.

ملخص نتائج الدراسة

تظهر نتائج الدراسة في محورها ما يلي:

1. 87.5% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يعد بحوث إجرائية في تطوير مواصفات الاختبار الجيد لمقررات الدراسات الإسلامية.
2. 79.5% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يصمم جدول المواصفات لبناء الاختبار.
3. 79.5% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يصنف أهداف المقرر الدراسي وفق مستويات التفكير.
4. 78.9% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يراعي في بناء الفقرات الاختبارية الوزن النسبي لتصنيف أهداف المقرر وفق مستويات التفكير.
5. 77.3% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يبني الفقرات الاختبارية وفق الوزن النسبي لأهداف التعلم.
6. 70.3% من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية أحياناً أو أقل يعد أسئلة الاختبار وفق الوزن النسبي لموضوعات المقرر الدراسي.

قائمة المراجع

- أبو دقة، سناء. (2008): القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال. دار آفاق للنشر والتوزيع.
- أبو حويج، مروان، والخطيب، إبراهيم. (2002). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع
- أبوسل، محمد عبد الكريم. (2002). قياس وتقويم تعلم الطلبة. دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- البدري، طارق عبد الحميد. (2005). إدارة التعلم الصفي الأسس والإجراءات. دار الثقافة للنشر والتوزيع
- الحصري، أحمد كامل مصطفى. (2004). مستويات قراءة الرسوم التوضيحية ومدى توافرها في الأسئلة المصورة بكتب وامتحانات العلوم بالمرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية
- الزبون، حابس سعد موسى. (2013). مدي كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد. مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد، (14)، 92-130.
- الشريم، علي أحمد محمد. (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارة بناء الاختبار التحصيلي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة بجامعة القصيم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (11)، 335-364.
- الطاهر، محمد، وعلي. (2005). التقويم البيداغوجي- أشكاله ووسائله. دار السعادة للطباعة والنشر والتوزيع.
- العتوم، محمد صالح. (2012). تقييم الاختبارات التحصيلية من إعداد معلمي العلوم في محافظة جرش: دراسة تحليلية لنتائج الطلبة للفصل الدراسي الثاني للعام 2012 / 2013 في مبحث العلوم. مجلة جامعة جرش، (2)، 361-375
- العون، إسماعيل. (2016). مدى كفاءة مُعلمي ومعلمات التربية الرياضية في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالبادية الشمالية الشرقية الأردنية وفق معايير الاختبار الجيد. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس
- بافطوم، سالم أحمد، والسفياني، هلال محمد. (2019). مدى تمثيل الاختبارات الفصلية لأوزان الوحدات الدراسية وأهداف بلوم المعرفية ومستويات الصعوبة والتمييز بكلية التربية-محافظة المهرة-دراسة تحليلية. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، (2)، 31-55.
- رونق، دراعة، وأمينة، كينيوار. (2021). كفايات إعداد وتطبيق الاختبار التحصيلي في مادة العلوم الطبيعية لمرحلة التعليم المتوسط في بعض معايير الجودة دراسة ميدانية ببعض متوسطات بلدية جيجل. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه. جامعة محمد الصديق بن يحيى
- ساعد، صباح، وبن عامر، وسيلة. (2012). تقييم كفاية بناء الاختبارات التحصيلي لدى أساتذة التعليم الجامعي وفق معايير الاختبار الجيد دراسة تحليلية للاختبارات التحصيلي للسداسيين الأول والثاني للسنوات الجامعية: من 2012 / 2013. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (28)، 81-90.
- سماره، نواف أحمد، والعدلي، عبد السلام موسى. (2008). مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع
- عبد الرحيم، بن أميدة، وعبد الله، محمود. (2021). التقويم التربوي وأثره في ترقية الأداء الدراسي سنة أولى أنموذجاً. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أحمد دارية. الجزائر
- عبد السلام، فاروق، طاهر، ميسرة، ومهني، يحيى. (1994). مدخل إلى القياس التربوي والنفسية. دار البشائر الاسلامية
- عقل، أنور. (2001). نحو تقويم أفضل. دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- قنوعة، عبد اللطيف، وفوحمة، خالد. (2017). مدى استعمال أساتذة التعليم المتوسط لجدول المواصفات في بناء الاختبارات التحصيلية، دراسة ميدانية في متوسطات الوادي. مجلة السراج. جامعة الشهيد حمة لخضر.
- منسي، محمود عبد الحليم حامد. (2007). دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.
- نبهان، يحيى محمد. (2015). الإدارة الصفية والاختبارات. دار البيازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- نيتكو، انثوني، وبروخت، سوزان. (2012). التقييم التربوي للطلبة. (على القرني، إبراهيم الدوسري، راشد المحرزي، حسين الخروصي، مترجم). مكتب التربية العربي لدول الخليج
- <https://teams.live.com/meet/9411386990823?p=4dTxDzfrEG5n>
- وزارة التعليم. (1444هـ). دليل أنظمة وإجراءات الاختبار. <https://www.moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/RPRLibrary>
- وزارة التعليم. (1445هـ). تقرير نتائج تشخيص واقع مستوى الاختبارات التحصيلية في مقررات الدراسات الإسلامية. تقرير غير منشور.
- وزارة التعليم. (1445هـ). تقرير نتائج النجاح النوعي في الاختبارات التحصيلية في مقررات الدراسات الإسلامية. تقرير غير منشور
- Shavelson & Stern. (1981). Research on Teacher's Thoughts, Judgements, Decisions and Behaviors. Review of Educational Research, 51 (4).