جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تقييم كفايات أساتذة التعليم الثانوي في بناء الاختبارات التحصيلية

(دراسة استكشافية على ثانويات بلديات دائرة تقرت)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص توجيه وارشاد

إعداد الطالب:

دقعه العيد

إشراف الأستاذ الدكتور:

سبع محمد

الموسم الجامعي :2020/2019

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تقييم كفايات أساتذة التعليم الثانوي في بناء الاختبارات التحصيلية

(دراسة استكشافية على ثانويات بلديات دائرة تقرت)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص توجيه وارشاد

إعداد الطالب:

دقعه العيد

إشراف الأستاذ الدكتور:

سبع محمد

الموسم الجامعي :2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إهـــــــــــــــــــــداء ﴾

الى روح أبي الغالي الذي تذكرت في هاته اللحظات ابتسامته وبشاشة وجهه أثناء تخرجي لنيل شهادة الليسانس.

إلى أمي الغالية منبع الحنان ومصدر قوتي والتي لا زالت ترعاني الى حد الآن وتغدق علي بعطفها وكأني طفل صغير.

الى أخي "علي" الذي بفضله بعد الله عز وجل كان سببا في مواصلة مشواري الدراسي ووصولي الى هاته اللحظات.

الى زوجتي العزيزة وابنائي الذين تحملوا عناء دراستي وغيابي عنهم.

الى إخوتي وأخواتي.

الى كل الأساتذة الذين درسوني خلال هاتين السنتين.

الى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية بالكلية الذين ساعدوني.

الى مديري بالعمل الذي تحملني وساندني.

الى زملاء الدراسة.

الى كل هؤلاء اهدي ثمرة عملي وجهدي المتواضع

﴿ شكـر وتقديـر ﴾

أحمد الله واشكره على فضله الذي منى علي بالصحة والعافية وأعانني ووفقني وهيأ لي كل الأسباب لإنجاز هذا العمل المتواضع، كما لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان الى استاذي العزيز الدكتور <**محمد سبع** >الذي تحمس وأشرف علي من أجل مساعدتي لإنجاز هذه الدراسة رغم الصعوبات التي مرت بنا خلال هذا الموسم وتحمل وكان سندا و دائم الاستعداد للإجابة على تساؤلاتي وانشغالاتي معينا لي بنصائحه وتوجيهاته.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل من الاستاذين. الدكتور <**عبد اللطيف قنوعة**>، والدكتور <**مصطفى منصور**> الذين تفضلا علي في أصعب اللحظات على مساعدتي ومساندتي في تصحيح وتحسين وإخراج أداة الدراسة من خلال ما أبدوه من ملاحظات وتصحيحات وتوجيهات قيمة حتى في الجانب النظري للدراسة. كما لا يسعني إلا أن أشكرهما على طيبة وكرم ضيافتهما لي.

كما أتقدم بالشكر للأستاذ "**فاروق قوصات** " أستاذ مادة الإنجليزية بثانوية لزهاري تونسي على تكرمه من خلال ترجمة ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.

ملخص الدراسة: كانت تهدف الدراسة إلى استطلاع واستكشاف واقع بناء الاختبارات التحصيلية في مؤسسات التعليم الثانوي بدائرة تقرت، من خلال معرفة مدى إلمام الأساتذة بكفايات بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير بناء الاختبار الجيد. وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد الغرض أوالهدف من الاختبار التحصيلي؟

2-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحليل محتوى المادة الدراسية لإعداد الاختبار التحصيلي؟

3-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد الأهداف التعليمية في إعداد الاختبار التحصيلي؟

4-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تصميم وبناء جدول مواصفات الاختبار التحصيلي؟

5-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد واختيار نوع أسئلة الاختبار التحصيلي؟

6-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تجميع فقرات وتطبيق الاختبار التحصيلي؟

7-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحليل مفردات (فقرات) الاختبار التحصيلي؟

8-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية التأكد من صدق وثبات الاختبار التحصيلي؟

ولتحقيق اهداف هذه الدراسة قام الباحث باتباع خطوات المنهج الوصفي مستخدما أسلوب الدراسات المسحية، وأيضا بناء استبيان ضم (52) عبارة موزعة على ثمانية (08) محاور أو أبعاد يمثل كل محور أو بعد احدى كفايات اعداد الاختبارات التحصيلية التي حددتها الدراسة، وقد كان من المقرر تطبيق الدراسة على عينة عشوائية ممثلة من أساتذة التعليم الثانوي العاملين بثانويات دائرة تقرت خلال الفصلين الثاني والثالث من الموسم الدراسي 2020/2019. لكن بسبب الظروف الطارئة التي اجتاحت الجزائر والعالم جراء جائحة كوفيد 19 تعذر ذلك.

Abstract

The aim of the study was to explore and find out the reality of the construction of achievement tests in secondary education institutions in Touggourt, by knowing the extent to which teachers are familiar with the adequacy of building achievement tests according to the criteria of building a good test by answering the following questions:

1) To what extent are secondary school teachers familiar with the purpose and purpose of the achievement test؟
2) How well are secondary school teachers able to analyses the content of the subject to prepare the attainment test?
3) To what extent are secondary school teachers aware of the adequacy of setting educational objectives in preparing the attainment test?
4) How well are secondary school teachers aware of the adequacy of designing and building the table of achievement test specifications?
5) To what extent are secondary school teachers familiar with the adequacy of determining and selecting the type of test questions?
6) To what extent are secondary school teachers familiar with the adequacy of compiling paragraphs and applying the achievement test?
7) To what extent are secondary school teachers familiar with the adequacy of the analysis of the vocabulary (paragraphs) of the achievement test?
8) How well are secondary school teachers able to ensure that the achievement test is honest and consistent?

To achieve the objectives of the study, the researcher followed the steps of the descriptive curriculum using the method of survey studies, and also the construction of a questionnaire that included (52) words divided into eight (08) axes or dimensions representing each axis or after one of the qualifications of the achievement tests identified by the study, and the study was to be applied to a random sample represented by the teachers of secondary education working in Touggourt secondary schools during the second and third semesters of the academic season 2019/2020. However, due to the emergency conditions that have engulfed Algeria and the world as a result of the covid 19 pandemic, this has not been possible.

فهرس المحتويات

- اهداء..... أ
- شكر وتقدير..... ب
- ملخص الدراسة..... ت – ث
- فهرس المحتويات..... ج – ح – خ
- فهرس الجداول..... د
- فهرس الاشكال والمخططات والصور..... ذ

الفصل الأول **مدخل الى الدراسة**

مقدمة 03

1-إشكالية الدراسة 07

2-أهمية الدراسة..... 10

3-أهداف الدراسة..... 10

4-حدود ومجال الدراسة..... 11

5-التعريف الاجرائي لمصطلحات الدراسة..... 11

6-صعوبات الدراسة..... 11

7-الدراسات السابقة..... 12

خلاصة الفصل..... 16

الفصل الثاني: **مدخل للاختبارات التحصيلية**

مقدمة 18

1-تعريف الاختبار..... 18

2-تعريف التحصيل..... 19

3-تعريف الاختبار التحصيلي..... 20
4-أهداف وأغراض الاختبارات التحصيلية..... 20
5-أهمية الاختبارات التحصيلية..... 21
6-تصنيف الاختبارات التحصيلية..... 22
7-أنواع الأسئلة في الاختبارات التحصيلية..... 24
8-مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد..... 29
خلاصة الفصل..... 32

الفصل الثالث: كفايات بناء الاختبارات التحصيلية

مقدمة 34
1- الكفايات المهنية للمعلم..... 34
2- الكفايات التقويمية 34
3- خطوات بناء الاختبار الجيد..... 36
3-1- تحديد الغرض والهدف من الاختبار..... 36
3-2- تحليل محتوى المادة الدراسية..... 37
3-3- تحديد الأهداف التعليمية..... 39
3-4- بناء جدول المواصفات..... 43
3-5- صياغة وكتابة فقرات الاختبار..... 46
3-6- تجميع فقرات ومفردات الاختبار وتطبيقه..... 49
3-7- تحليل مفردات الاختبار..... 50
3-8- التحقق من صدق وثبات الاختبار..... 52
خلاصة..... 54

1- منهج الدراسة..... 57
2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية..... 57
3-مجتمع وعينة الدراسة..... 58
4-أدوات الدراسة..... 61
5-تصور الدراسة الميدانية..... 63
6-الأساليب الإحصائية المستخدمة..... 66
7-تصور لعرض النتائج وتفسيرها..... 66
8-اقتراحات الدراسة 68
قائمة المرجع..... 70
المـــــلاحق..... 76

فهرس الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
1	يبين الوزن النسبي لكل موضوع حسب المادة	39
2	يتضمن تصنيف مستويات الأهداف المعرفية بدلالة الأفعال السلوكية	42
3	يمثل جدول مواصفات لبناء اختبار مادة الرياضيات لمستوى أولى متوسط في ضوء المستويات المعرفية	43
4	يوضح تعداد وحصر الأهداف ونواتج التعلم لكل ميدان مصنفة وفق المستوى المعرفي	44
5	يوضح الوزن النسبي لكل هدف وناتج تعليمي وكذلك الوزن النسبي لكل من الميادين والمستويات المعرفية	45
6	يبين عدد الأسئلة لكل ميدان حسب كل مستوى معرفي	46
7	يوضح الأفعال التي تصف أسئلة كل مستوى معرفي	48
8	يبين عدد ثانويات المجتمع الأصلي حسب بلديات الإقامة	58
9	يبين توزيع ثانويات مجتمع الدراسة حسب البلديات	59
10	يبين تعداد المجتمع الأصلي للدراسة حسب كل ثانوية	59
11	يبين توزيع عينة الدراسة ونسبتها من المجتمع الأصلي	60
12	يبين عدد الاستمارات الموزعة على المؤسسات مجتمع الدراسة ونسبة الاسترجاع	61
13	جدول يبين المحاور والابعاد التي اشتملت عليها الدراسة وعدد العبارات لكل محور	63
14	يبين ترميز العبارات والأسئلة حسب المحاور والابعاد	65
15	يوضح النسب المئوية لتكرارات عبارات المحور الأول وأيضا المتوسط الحسابي للمحور	66
16	يبين ملخصا للتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لتحقق كفايات بناء الاختبارات التحصيلية	67

فهرس الأشكال والمخططات والصور

الرقم	اسم المخطط أو الشكل أو الصورة	الصفحة
1	مخطط يوضح أنواع وأشكال الأسئلة في الاختبارات التحصيلية	25
2	مخطط يبين مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد	29
3	مخطط يظهر ترتيب وتسلسل كفايات بناء اختبارات تحصيلي جيد	36
4	مخطط يوضح التسلسل الهرمي لأهداف بلوم المعرفية	40
5	مخطط بياني يظهر توزيع عدد الثانويات حسب البلديات	58
6	صورة تظهر شكل قاعدة البيانات وكيفية تبويبها	65

مـقـدمـة: يعتبر التقويم أحد أسس وأركان تطور المنظومة التربوية عموما، والعملية التعليمية بالخصوص، فالتقويم التربوي ليس فقط هو تلك الإجراءات الإدارية البحتة المصاحبة لفترة اجراء الامتحانات والاختبارات الفصلية أو الوطنية، وليس كذلك إعطاء درجات للتلاميذ لتحديد من نجح منهم ومن فشل، وليس كذلك لتصنيفهم وتوجيههم نحو مختلف المسارات الدراسية التي تتوافق واستعداداتهم. "كما أن نتائج هذه التقييمات ليست دليلا نهائيا شاملا على قدرات الطالب القصوى". (العناني، 2014، ص250)

فالغاية والغرض من القياس والتقويم خاصة في عملية التدريس هو الحكم على مدى تحقيق نتاجات التعلم لدى المتعلمين، ومدى فعالية أساليب وإجراءات التدريس المستخدمة.

فالعملية التقويمية بمختلف اجزاءها إبتداءا من القياس مرورا بالتقييم ووصولا الى التقويم والحكم واتخاذ القرار تتعدى معرفة المستوى التحصيلي للتلاميذ لتصل الى تقويم أداء المعلمين أنفسهم وكذلك أساليب وطرق تدريسهم، وأيضا تقويم المنهج الدراسي، والكتب المدرسية، ليصل الى حد تقويم أداء المدرسة بواسطة تحليل نتائج الاختبارات والامتحانات المختلفة ومقارنتها بنتائج المدارس الأخرى. (منصور، التويجري، والفقي، 2014، ص ص509-510)

فتحقيق هذه الغايات والاغراض بل الأهداف التي تصبوا اليها العملية التقويمية لن يتأتى ولن يتحقق بشكل صحيح وسليم إلا من خلال جمع معلومات وبيانات ذات مصداقية وحقيقية تعكس المستوى الحقيقي الذي وصل اليه التلميذ أو ما تحقق عنده، وهذا من خلال استعمال وسائل وأدوات القياس الموثوقة، ومن بينها الاختبارات التحصيلية التي تعتبر أحد أهم الأدوات استخداما في الحقل التربوي والأكثر، بهدف المساعدة وأيضا استخدامها في عمليات التشخيص وبالتالي التوجيه والإرشاد والتحسين والتنمية والتطوير. (غنيم، 2004، ص38)

من هنا فالاختبارات ليست غاية في حد ذاتها أو نهاية لمشوار تعليمي محدد، وهذا ما ذهبنا اليه وأشرنا له منذ البداية من ممارسات سلبية وراء عملية تحضير واعداد واجراء

الاختبارات، فوصل الأمر الى حد فقدان الاختبارات لمعناها وأصبحت نوعا من الممارسة العشوائية العقيمة.

إن الاختبارات بصفة عامة ما هي إلا أداة ووسيلة فقط إذا أحسن اعدادها وفق الخطوات المعمول بها، فهي توفر للمعلم وصانع القرار التربوي معلومات ومعطيات تمكنه من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة وتؤسس وتخطط لمحاولات تعليمية أكثر فاعلية لتحقيق تلك الأهداف. (نشواتي، 2003، ص613)

وبما أن المعلم هو حجر الزاوية والركن الأساسي في نجاح العملية التعليمية. لا يمكن أن يتحقق هذا إلا بنجاح المعلم في أداء أدواره ومهامه ووظائفه الجديدة والتي تعتمد بالدرجة الأولى على ما يمتلكه من كفايات ومهارات ومن بينها الكفايات التقويمية عموما وكفايات بناء الاختبارات التحصيلية بالأخص، لذا من المتوقع من المعلم وفي جميع مراحل التعليم أن يجدد من معارفه وعليه العمل أكثر على اكتساب الكفايات اللازمة لإعداد الاختبارات التحصيلية فالذي يجيد تعليم طلابه، لابد له أيضا من أن يجيد اختبارهم باعتبار الاختبارات التحصيلية الأداة المساعدة في الكشف عن مسيرة العمل التربوي واتجاهاته والاستفادة من نتائجه في اتخاذ الكثير من القرارات المتعلقة بمصير الطالب والمعلم وأقطاب العملية التعليمية ككل. (عدائكة، جخراب، جعفور، 2015، ص1055)

الجانب النظري

الفصل الأول:

مدخل الى الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- أهمية الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- حدود ومجال البحث

5- التعريف الاجرائي لمصطلحات الدراسة

6- صعوبات الدراسة

7- الدراسات السابقة

خلاصة

1- **إشكالية الدراسة:** تتداول دائما مجالس الأقسام خلال نهاية كل فصل نقاشات وحوارات حول مستوى التلاميذ ونتائجهم وأداءهم في الامتحانات ومختلف التقييمات الدورية التي يقوم بها الأستاذ خلال تلك الفترة. فنجد بعضهم متفاخرا بكون أغلب تلاميذه حققوا النجاح في مادته، والآخر أيضا يتفاخر بقوة وصعوبة اختباره وأن جل وأغلب تلاميذه لم يحققوا المعدل. ونجد فئة أخرى من الأساتذة محبطة بسبب النتائج السلبية لتلاميذهم رغم ما يرونه في سهولة لاختباراتهم وبأنها كانت في متناول جل التلاميذ. بدون أن ننسى أو نتجاهل شكاوى و تذمر التلاميذ وحتى أوليائهم المقدمة لإدارة المؤسسات التربوية والتي صادفتنا في اطار مهامنا الوظيفية مع التلاميذ في الأقسام من نوعية الاختبارات والامتحانات التي أجروها سواءا من شدة صعوبتها أو تغطيتها وتركيزها فقط لمواضيع معينة دون غيرها من الدروس المتلقات خلال الفصل الدراسي، و أيضا التوزيع الغير عادل لسلم نقاط الاختبار، بل أكثر من ذلك فهناك فئة معينة من التلاميذ اشتكت من السهولة المفرطة لبعض الاختبارات والتمرينات في بعض المواد الدراسية، بدون أن ننسى تلك الفوارق الشاسعة المشاهدة والملاحظة في التقييم بين نتائج التقويم المستمر بما فيها الفروض والاختبارات، ونتائج الامتحانات الإشهادية الوطنية خاصة البكالوريا.

ونظراً لما يلعبه التقويم التربوي من دور مهم في العملية التربوية من خلال تصويب ونجاح العملية التعليمية، فهو كذلك جزء لا يتجزأ من عمل المعلم لا يقل أهمية عن عملية التدريس في القسم ، فيكفينا فقط الاطلاع على منهاج أو برنامج أي مادة دراسية وفي جميع المستويات ولمختلف الأطوار التعليمية ، فأول ما يلاحظ أن أولى الحصص التي يستقبل بها المعلمون والأساتذة تلاميذهم في بداية كل سنة دراسية تتضمن تقييمات تشخيصية لمكتسبات التلاميذ القبلية من أجل تحديد مستوى معارفهم ومهاراتهم السابقة قبل البدء في تعلم المحتوى الدراسي المقرر وهذا بهدف تحديد مستوى بدء عملية التدريس. (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم [م و ت م ت ت م] ،2005).

وفي ظل المقاربة بالكفاءات التي اعتمدتها المنظومة التربوية الجزائرية منذ 2003، والتي ترى في التقويم وفق ما ورد في المرجعية العامة للمناهج الصادر في مارس 2009 عن اللجنة الوطنية للمناهج التابعة لوزارة التربية الوطنية بأنه:

ينبغي أن تؤدي الممارسات التقويمية (التي نعمل على تنميتها) بالمدرس الى جمع منتظم للمعلومات حول مستوى الكفاءات المستهدفة، وذلك بغرض التكييف المستمر لتدخلاته ومساعيه مع الحاجات الشخصية للتلاميذ. ومن المهم أن تشرح درجات التحكم في الكفاءات حتى يكون توجيه جهود التعليم واضحا وناجعا. (اللجنة الوطنية للمناهج،2009، ص57)

فالتقويم وفق هذه المقاربة يتخطى النظرة التقليدية المتداولة عند الكثير من المدرسين والمعلمين وحتى الإدارات المدرسية التي ترى في الامتحانات والاختبارات أداة لتصنيف التلاميذ وانتقالهم وتوجيههم نحو مختلف المسارات الدراسية فقط، بل تجاوزه الى انه اجراء اداري بحت يجب القيام به وفق رزنامة محددة. مما فاقم في ظهور العديد من السلبيات والاشكالات كمحاولات الغش واللجوء للدروس الخصوصية وأيضا العدوانية اتجاه الأساتذة والإداريين نظرا للإجراءات المصاحبة لهذه الامتحانات وغيرها من المظاهر كالتسرب والرسوب والتكرار. مما أفقد هذه الاختبارات والامتحانات أهميتها كأداة علمية لجمع المعلومات والبيانات حول مستوى الكفاءات المحصلة لدى التلاميذ ودرجة تحكمهم فيها بغرض تكييف تدخلات المدرسين ووضع استراتيجيات مناسبة تتماشى مع حاجات التلاميذ بغرض تحقيق النجاعة في التعليم.

وبما أن الاختبارات التحصيلية تعد أحد أهم أدوات القياس والتقويم التربوي والأكثر استخداما وشيوعا في الحقل التربوي لدى المدرسين لحد الساعة. فقد أشار البغدادي (1984) للدور البارز الذي تلعبه الاختبارات التحصيلية في مختلف البرامج التعليمية، نظرا لأنها تعد الأسلوب الأكثر استخداما لغاية الآن في تعيين وتحديد تحصيل المتعلم داخل قاعة الدرس كما أنها أساس لا يمكن الاستغناء عنه في تفريد التعليم والتعليم المبرمج.(ص 103)

ونظرا لأن إعداد الاختبارات التحصيلية بمختلف اشكالها هو من صميم عمل الأستاذ إلا أنها لا زالت تتسم بالضعف والهزل وتفتقر لأدنى الأسس والمعايير الواجب اتباعها اثناء بناءها وإعدادها وهذا ما أكده أيضا البغدادي، بأن هناك القليل من المعلمين من يمتلك خبرة محدودة في كيفية تصميم وبناء اختبارات تحصيلية جيدة. وأيدته في هذا الكثير من الدراسات المحلية والعربية التي تناولت موضوع واقع بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس وحتى في الجامعات.

لقد اتفقت وساد شبه إجماع عند اغلب المهتمين والدارسين للحقل التربوي عموما وفي مجال القياس والتقويم التربوي والنفسي خصوصا وبأدبيات الكفايات المهنية الواجب توافرها في معلم اليوم على وجه الخصوص في ظل حركة إعداد المعلمين والمدرسين القائم على الكفايات، أنه يجب على معلم اليوم أن يمتلك كفايات تمكنه من إعداد وتصميم وبناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير بناء الاختبار التحصيلي الجيد، لما لها من أهمية سبق ذكرها على العملية التعليمية بل التربوية برمتها، هذه الكفايات عبارة عن خطوات ومراحل يجب ان يعرفها ويكتسبها المعلم من اجل أن يأخذ ويعمل بها في إعداد وتصميم اختبارات تؤدي الغرض المنشود منها في ظل الأهداف المسطرة ضمن المناهج التربوية.

ونظرا لقلة الدراسات المحلية بالإضافة إلى أهمية موضوع بناء الاختبارات التحصيلية وفق المعايير الجيدة، وأيضا الدور الذي تلعبه هذه الاختبارات بمختلف اشكالها واغراضها في تطوير العملية التربوية والتعليمية، جاءت هذه الدراسة الاستكشافية والاستطلاعية لتبحث وتستطلع الواقع الحقيقي والفعلي الموجود في مؤسسات التعليم الثانوي من خلال طرح التساؤل التالي:

"**ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية وفق خطوات بناء الاختبار التحصيلي الجيد؟**"

وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد الغرض والهدف من الاختبار التحصيلي؟

2-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحليل محتوى المادة الدراسية لإعداد الاختبار التحصيلي؟

3-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد الأهداف التعليمية في إعداد الاختبار التحصيلي؟

4-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تصميم وبناء جدول مواصفات الاختبار التحصيلي؟

5-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد واختيار نوع أسئلة الاختبار التحصيلي؟

6-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تجميع فقرات وتطبيق الاختبار التحصيلي؟

7-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحليل مفردات (فقرات) الاختبار التحصيلي؟

8-ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية التأكد من صدق وثبات الاختبار التحصيلي؟

2-أهمية الدراسة: تستمد الدراسة أهميتها من خلال:

- الكشف عن الواقع الفعلي والحقيقي لطرق وكيفيات إعداد الاختبارات التحصيلية في مؤسسات التعليم الثانوي.
- الدور الذي تلعبه الاختبارات والامتحانات في قياس وتقييم وتقويم العمل التربوي والتعليمي وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة.
- اكتساب الأستاذ الكفايات الخاصة بإعداد وبناء الاختبارات التحصيلية والكفايات العامة التقويمية له الأثر الكبير والمباشر في تطوير أداءه المهني مما يحقق لديه الجودة في أدائه.
- اثراء الدراسات حول واقع الكفايات التقويمية المكتسبة لدى أساتذة التعليم الثانوي.

3-<u>أهداف الدراسة:</u>

- الاطلاع على درجة إلمام أساتذة التعليم الثانوي ومعرفتهم بكفايات إعداد وبناء الاختبارات التحصيلية وفق المعايير العلمية.
- لفت انتباه أساتذة التعليم الثانوي إلى مراحل وخطوات إعداد وبناء الاختبارات التحصيلية وفق المعايير العلمية.

- لفت انتباه القائمين والمكونين في قطاع التربية الى الحاجات التقويمية للأساتذة والمتعلقة بميدان بناء الاختبارات التحصيلية وفق المعايير المعمول بها علميا.

4-حدود ومجال البحث:

المكانية: ثانويات بلديات دائرة تقرت (بلدية تقرت، بلدية تبسبست، بلدية النزلة، بلدية الزاوية العابدية).

البشرية: أساتذة التعليم الثانوي العاملين في ثانويات بلديات دائرة تقرت.

الزمانية: الفصل الثاني والثالث من السنة الدراسية 2020/2019

الموضوعية: مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية وفق خطوات بناء الاختبار التحصيلي الجيد.

5-التعريف الاجرائي لمصطلحات الدراسة:

أ- **كفاية بناء الاختبارات التحصيلية:** هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي ينبغي للأستاذ الإلمام بها لكي يكون بمقدوره اعداد اختبارات تحصيلية تتسم بمواصفات الاختبار الجيد.

ب- **خطوات اعداد الاختبارات التحصيلية:** هي مجموعة المراحل والخطوات المتدرجة، والتي يتبعها الأستاذ عند اعداد الاختبارات التحصيلية. وهذه الخطوات تتمثل في:

1-تحديد الغرض والهدف من الاختبار

2-تحليل المحتوى الدراسي

3-تحديد الأهداف التعليمية

4-اعداد وبناء جدول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة

5-اختيار نوع الأسئلة وصياغتها

6-تجميع الفقرات وتطبيق الاختبار

7-تحليل فقرات الاختبار

8-التأكد من صدق وثبات الاختبار

6-صعوبات الدراسة: نظرا للظروف الصحية التي مرت بها الجزائر على غرار باقي بلدان العالم جراء تفشي جائحة كورونا وما انجر عنها من تداعيات تمثلت خصوصا في غلق وتوقيف

العمل والدراسة بالمرافق التعليمية والتربوية وخروج الأساتذة والتلاميذ في عطلة اجبارية مفتوحة إبتداءاً من أمسية 12مارس 2020، استحال على الباحث استرجاع الاستبيانات الموزعة مما عطل انجاز الجانب التطبيقي وتحليل نتائج الاستبيان.

6-الدراسات السابقة: تلعب الدراسات السابقة دورا مهما في تحديد الانطلاقة الصحيحة لإنجاز البحث، فمراجعة تلك الدراسات تمكننا من بلورة مشكلة البحث وتحديد ابعادها بشكل واضح. فقد أشار لعلام (2015) أن الدراسات السابقة تزودنا بالأفكار والإجراءات التي يمكن أن يستفاد منها في بناء الأداة وأيضا لمقارنة وتبرير فرضياتنا مقارنة بما جاء في تلك الدراسات لإعطاء حجة وقوة علمية لاختياراتنا.

أ- الدراسات المحلية

أ-1- دراسة ساعد، وبن عامر (2013): تناولت هذه الدراسة التعرف على مدى توافر معايير الاختبار التحصيلي الجيد في الاختبارات التي يعدها أساتذة التعليم الجامعي من حيث كتابة تعليمات الاختبار و اعداد فقراته، وكذلك المعايير في مجال طباعة الاختبار واخراجه، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم القيام بتحليل محتوى 36 اختبارا تحصيليا للسنة الجامعية 2013/2012، ومن خلال اسقاطه على أداة الدراسة و المتمثلة في معيار اعداد الاختبار التحصيلي الجيد بحيث خرجت الدراسة بنتائج أن معايير كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد واعداد فقراته جاءت بنسب ضعيفة وأن المعايير المتعلقة بطباعة الاختبار واخراجه كانت بنسب متوسطة، كما توصلت الدراسة الى أن الأساتذة أكثر استخداما للأسئلة المقالية مقارنة مع الأسئلة الموضوعية.

أ-2- دراسة جخراب، جعفور، عدائكة (2015): حول كفايات اعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة لدى اساتذة التعليم الثانوي، والتي كانت تهدف الى الكشف عن مدى كفاية أساتذة التعليم الثانوي في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في أبعادها الثلاثة (التخطيط، الإعداد والتقنين، بالإضافة الى تحليل وتطبيق الاختبارات التحصيلية)، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي واداة دراسة متمثلة في استبيان مفتوح يجيب على التساؤلات المتعلقة بالأبعاد الثلاثة لكفايات اعداد الاختبارات التحصيلية حيث طبق على عينة من241

أستاذ تعليم ثانوي بجميع تخصصاتهم بثانويات ولاية الوادي وسط خلال الموسم الدراسي 2015/2014 وذلك باعتماد أسلوب الحصر الشامل نظرا لإمكانية تطبيق الدراسة على جميع أفراد العينة ،حيث خلصت الدراسة عدم وجود الكفاية اللازمة في التخطيط للاختبارات وكذلك لا تمتلك كفايات إعداد وتقنين الاختبار التحصيلي الجيد. ولا ايضا كفايات التحليل والتطبيق للاختبار التحصيلي الجيد، وبالتالي أن الكفايات التي يجب أن تمتلكها عينة الدراسة في مجال إعداد الاختبار التحصيلي الجيد غير متوفرة.

أ-**3- دراسة حمدي (2016)**: كانت تهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية للكفاءات المعرفية والادائية في بناء الاختبارات التحصيلية وهذا ضمن مشروع لنيل شهادة الماستر، بحيث حاولت الإجابة على تساؤل ما مستوى كفاءة مستوى كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في بناء الاختبارات التحصيلية؟، وهذا في بعديها المعرفي والادائي ، وافترضت أن هناك فروق بين المعلمين في الكفاءة سواءا المعرفية والادائية في بناء الاختبارات التحصيلية ، ولانجاز هذه الدراسة و الإجابة والتحقق من فرضياتها انتهجت الباحثة المنهج الوصفي و استخدمت أداة متمثلة في استبيان من 30 فقرة موزعة على البعدين (المعرفي والادائي) بحيث كانت الإجابة عليها بثلاثة بدائل (نعم ، لا ، لا أدري). و طبقت هذه الأداة على 90 معلما و معلمة من اصل 343 معلم أي ما يعادل 26% من المجتمع الأصلي للمقاطعة التربوية عشعاشة بولاية مستغانم و هذا خلال الموسم الدراسي2016/2015، وخلصت الدراسة الى نتيجة أن المستوى المعرفي والادائي للمعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية متوسط.

أ-**4- دراسة قنوعه، فوحمه (2017)**:هدفت الدراسة الى معرفة مدى استعمال أساتذة التعليم المتوسط في ولاية الوادي لجدول المواصفات في بناء الاختبارات التحصيلية، من خلال الإجابة على التساؤل التالي: إلى أي مدى يستعمل أساتذة التعليم المتوسط جدول المواصفات في بناء الاختبارات التحصيلية ؟ وللاجابة على هذا السؤال تم الاعتماد على المنهج الوصفي واداة دراسة متمثلة في استبيان يتضمن البيانات الشخصية و08 أسئلة يتم الإجابة عليها ببديلين (نعم، لا). حيث طبق على عينة من67 أستاذ تعليم متوسط بمتوسطات ولاية الوادي خلال الموسم الدراسي 2017/2016، باستخدام أسلوب العينة القصدية. وتوصلت الدراسة من خلال

نتائجها أن أساتذة التعليم المتوسط يعرفون استعمال جدول المواصفات بنسبة 76.12% ويطبقونه عند بناء الاختبارات التحصيلية بنسبة 73.13%

أ-5- دراسة عمارة (2017): هدفت الدراسة الى معرفة واقع بناء الاختبارات التحصيلية و تحليل نتائجها من وجهة نظر المعلمين ، وذلك من خلال افتراض ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لالتزام المعلمين ببناء الاختبارات التحصيلية وتحليلها يعزى الى متغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واداة متمثلة في استبيان مكون من 21 فقرة بثلاث بدائل(دائماً، أحياناً، أبداً) على عينة من 100 معلم ومعلمة بولاية سعيدة خلال السنة الدراسية 2017/2016، وتوصلت الدراسة لنتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لالتزام المعلمين ببناء الاختبارات التحصيلية و تحليل نتائجها تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة ، المؤهل العلمي).

ب- الدراسات العربية

ب-1-دراسة الزهراني (2001): تناولت الدراسة واقع امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية بهدف التعرف على درجة امتلاكها لديهم ومعرفة اختلاف هذه الدرجة وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي، مؤسسة اعداد المعلم، الخبرة التعليمية في مجال التدريس، التدريب في مجال القياس والتقويم). ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث خطوات المنهج الوصفي وقام ببناء استبانة مكونة من 107 عبارة موزعة على ثمانية مجالات يمثل كل مجال منها احدى كفايات اعداد الاختبارات التحصيلية، وقد تم تطبيق أداة الدراسة على 286 معلما من معلمي الرياضيات بالمدينة المنورة في الفصل الدراسي 2002/2001. وخلصت الدراسة الى نتيجة ان درجة امتلاك معلمي الرياضيات للكفايات المعرفية في إعداد الاختبارات التحصيلية بشكل عام كانت متدنية، وبلغت نسبتها 52.10% مقارنة بالنسبة المئوية للحد الأدنى المقبولة تربويا والمقدرة بـ 80%.

ب-2- دراسة الزبون (2013): هدفت الدراسة الى معرفة مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد وأيضا الوقوف على مستوى الكفاءة المعرفية لديهم ، بحيث شملت الدراسة (280) معلما تم اختيارهم وفق طريقة العينة العشوائية العنقودية من بين المعلمين العاملين بالمنطقة، ولتحقيق اهداف الدراسة تم الاعتماد على أداتين تتمثلان في اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس ، وكذلك استبيان مسح للحاجات التدريبية للمعلمين

في مجال الاختبارات والمقاييس، وأيضا أهم المعيقات التي تحول بينهم وبين بناء اختبارات تحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.

حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس كانت متدنية، وأن درجة ممارستهم للكفايات المتعلقة ببناء الاختبار التحصيلي كانت متوسطة.

ب-3- دراسة الفرجات، هشام عقيله (2015): هدفت هذه الدراسة 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 لهذه الكفايات ، ومحاولة استقصاء الحاجات التدريبية لديهم في مجال بناء الاختبارات التحصيلية واهم المعيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد. وتكونت عينة الدراسة من (315) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالاعتماد على طريقة العينة العشوائية العنقودية من معلمي المدارس الحكومية التابعة للمديرية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على أداتين هما اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات، والمقاييس واستبانة مسح للحاجات التدريبية للمعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، كما تحوي أيضاً أسئلة مفتوحة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة المعلمين في مجال بناء الاختبارات كانت متوسطة، وأن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متدنية.

ب-4-دراسة الرويلي (2016): هدفت الدراسة الى تقديم تشخيص وتحليل لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى الطلاب المعلمين من وجهة نظرهم والمتخصصين، وذلك من خلال تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في اختبار موضوعي من نوع الصواب والخطأ يقيس معرفة الطلاب الأساسية بمهارات القياس والتقويم المتعلقة ببناء الاختبارات المدرسية على عينة مكونة من (470) طالباً تم اختيارهم عشوائياً بطريقة العينة متعددة المراحل من مجتمع طلاب كليات المعلمين. كما تم تطبيق استبانة قائمة على مهارات القياس و التقويم اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية على عينة مكونة من (13) أستاذاً ممن يدرسون المادة في كليات المعلمين و(24) أستاذا من متخصصي القياس والتقويم التربوي الذين ينتسبون إلى عدد من الجامعات العربية في السعودية والأردن والبحرين ومصر، وذلك من خلال إعداد قائمة بأهم مهارات القياس والتقويم التي يرى متخصصو القياس التربوي أهمية توافرها لدى المعلم ليتمكن من بناء اختبارات

تحصيل جيدة واستخدام هذه القائمة في الكشف عن آراء الطلاب المعلمين حول درجة إتقانهم لهذه المهارات، ومدى التركيز عليها أثناء تدريس مادة التقويم التربوي. وكان من أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة هو تدني معرفة الطلاب الأساسية بمهارات القياس والتقويم المتعقلة ببناء الاختبارات التحصيلية وذلك بالنسبة لجميع المجالات التي تضمنها المقياس.

خلاصة: تكمن أهمية هذا الفصل في أنه يسطر ويحدد للباحث حدود دراسته الموضوعية ويبين أهم الجوانب النظرية التي ينبغي التطرق لها وأخذها في الحسبان أثناء تناول هذا الموضوع للبحث، كما أنه بفضل الدراسات السابقة تعطي للباحث التصور الصحيح للانطلاقة والهدف من وراء دراسته.

الفصل الثاني:

الاختبارات التحصيلية

مقدمة

1- تعريف الاختبار

2- تعريف التحصيل

3- تعريف الاختبار التحصيلي

4- أهداف وأغراض الاختبارات التحصيلية

5- أهمية الاختبارات التحصيلية

6- تصنيف الاختبارات التحصيلية

7- أنواع الأسئلة في الاختبارات التحصيلية

8- مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد

خلاصة

مقدمة: تعتبر الاختبارات أحد اهم وأكثر وسائل التقويم استخداما في العملية التربية لما لها من مزايا في العمل على قياس تحصيل التلاميذ والتعرف على مدى تحقق الأهداف المسطرة في المناهج وكذلك الكشف على نقاط القوة والضعف في الكتب المدرسية وطرق التدريس والمناهج، إذا أحسن اعدادها وبناءها واستخدامها. سنحاول من خلال هذا الفصل الإحاطة بأكبر قدر ممكن على كل النواحي التي يعالجها ميدان الاختبارات التحصيلية.

1-تعريف الاختبار: لقد تناول الكثير من المختصين والعلماء في حقل علم النفس والعلوم التربوية مفهوم الاختبارات واستخداماتها ولعل أشهر تعريفين للاختبارات النفسية حسب أبوحطب، سيد، و صادق (2008) هما تعريف (أناستازي،1990)، وكذلك (كرونباخ، 1990) وما توصل له أيضا فؤاد أبوحطب من تصور شامل للتعريفين:

بحيث عرفت أناستازي الاختبار النفسي بأنه مقياس موضوعي ومقنن لعينة السلوك.

أما كرونباخ فيعرفه بانه الطريقة المنظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر. (ص 32)

ومن خلال هذين التعريفين اشتق واستنتج أبوحطب وزملاؤه (2008) مفهوما للاختبار حيث يرى فيه بأنه "طريقة منظمة للمقارنة بين الأفراد أو داخل الفرد الواحد في السلوك أو في عينة منه في ضوء معيار أو مستوى أو محك" (ص36). بحيث يشمل هذا التعريف كلاً من الاختبارات النفسية وأيضا التربوية.

كما لخص محاسنة (2013) مفهوما للاختبار حيث وصفه بأنه "إجراء منظم لقياس عينة من السلوكات من خلال عينة من المثيرات" (ص51).

وعرفه براون(Brown1976) بأنه "إجراء منظم لقياس عينة من السلوك".(علام، 2000، ص28)

وعرف أيضا سعد (2008) الاختبارات بأنها "عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو البنود لكل منها اجابة واحدة صحيحة فقط." (ص173)

من خلال التعاريف التي أوردناها يمكننا أن نستخلص جملة من الخصائص للاختبار هي:

- ✓ يعتبر الاختبار أداة قياس منظمة هدفها جمع البيانات.

- ✓ يقيس الاختبار مهارات وقدرات أفراد أو عينة.
- ✓ يتصف الاختبار بالموضوعية والتقنين.
- ✓ يتكون الاختبار من مجموعة أسئلة أو بنود تحتمل إجابة صحيحة واحدة فقط.

2-تعريف التحصيل: لقد أعطى علام (2006) تعريفا واضحا للتحصيل الدراسي وأشار بأنه "درجة الاكتساب التي يحققها فرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين". (ص305)، فالتحصيل الدراسي يدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه أو اكتسبه بالفعل.

كما تناول محمود (2004) مفهوم التحصيل وعرفه بأنه "مقدار المعرفة والمعلومات التي أكتسبها التلميذ أو المهارات التي نمت لديه من خلال تعلم ودراسة الموضوعات الدراسية، بحيث يتم قياس هذا التحصيل بالدرجة التي تحصل عليها التلميذ في أحد الاختبارات". (ص106)

من هذا التعريف يتجلى أن التحصيل هو مقدار المعارف و المهارات و المعلومات التي أكتسبها المتعلم نتيجة تلقيه تعلمات أو دراسة وحدات دراسية خلال فترة أو مرحلة معينة.

وساق قنوعه (2020) مجموعة من التعاريف المتعددة للتحصيل وأبرز بعض وأهم أوجه الاتفاق وكذلك الاختلافات الطفيفة فيما بينها وسنتناول أهمها:

حيث عرف (هاوز) التحصيل الدراسي على انه الأداء الناجح أو المتميز.

وعرفه شابلن بأنه مستوى معين ومحدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما.

أما محمد مصطفى زيدان فيرى أنه استيعاب التلاميذ للدروس وإجاباتهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصل عليها التلاميذ.

بحيث خلص قنوعه أن أهم العناصر التي تناولتها هذه التعريفات تتمثل في:

- ✓ ما يتحصل عليه المتعلم في الإطار الرسمي المقصود وفق البرنامج الدراسي المحدد في فترة زمنية محددة.
- ✓ تركز بعض التعاريف على النجاح والأداء التام إلا أن التحصيل الدراسي بصفة عامة قد يكون جيدا أو ضعيفا أو متدنيا.
- ✓ وجوب توفر آليات وأدوات لقياس التحصيل الدراسي وهي الاختبارات التحصيلية المقننة أو المعدة من طرف المعلم.
- ✓ التحصيل الدراسي هو المحصل والمنجز فعليا من طرف المتعلم في مجال او وحدة دراسية وليس قدرات كامنة أو الاستعداد. (ص ص29-30)

خلاصة لكل هذه التعاريف نجد أن كلمة ومصطلح تحصيل ارتبط ارتباطا وثيقا ومباشرا بالأداء المدرسي والأكاديمي للتلاميذ والطلاب بحيث انه يستخدم للإشارة إلى مدى اكتساب وما تحقق من معرفة ومعلومات ومهارات وكفاءات عند هؤلاء التلاميذ والطلاب.

3-تعريف الاختبار التحصيلي: عرف كل من سليمان وأبوعلام (2010) الاختبار التحصيلي بأنه " أداة تقيس المعلومات والمهارات السابق دراستها من خلال مادة دراسية محددة".(ص191)

ولقد أعطى أبوحطب وزملاؤه (2008) تعريفا شاملا و وافيا للاختبارات التحصيلية وذكر بأنها "الاداة التي تستخدم في قياس المعرفة و الفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معينة أو مجموعة من المواد". (ص467)

فالهدف من تصميم الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى الاستيعاب لدى الطلبة في بعض المعارف و المفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية المختبرة في وقت معين أو مدة تعليمية معينة.

4-أهداف وأغراض الاختبارات التحصيلية: لقد أشار ملحم (2002) بأن الاختبارات بحد ذاتها لا أغراض أو أهداف لها، فأغراضها وأهدافها هي في الحقيقة أغراضنا وأهدافنا وهي أدوات قياس محايدة كالمتر. إلا أنه يمكن تحديد بعض أغراض والاختبارات واستخداماتها في المجال التربوي كالتالي:

- ✓ قياس تحصيل الطلبة وتقدمهم وبالتالي سير العملية التربوية ومدى تحقيق الأهداف التعليمية.
- ✓ تتيح الاختبارات اتخاذ قرارات القبول التلاميذ والطلبة في مستويات أعلى واختيار أفضلهم وتوجيههم نحو ما يناسبهم.
- ✓ يساهم الاختبار في تحديد مستويات الطلبة وتصنيفهم مما يتيح وضع استراتيجيات تعليمية علاجية.
- ✓ تشخيص مواقف القوة والضعف في المهارات والمعارف التعليمية المستخدمة.
- ✓ تثير الاختبارات الدافعية لدى التلاميذ والطلبة للإقبال على الدراسة بشكل مستمر ومنظم.
- ✓ تقدم الاختبارات تغذية راجعة فورية حول سير العملية التعليمية للمعلم والمتعلم.
- ✓ تساعد الاختبارات على تقويم وتطوير المناهج الدراسية الاستراتيجيات والوسائل التعليمة.
- ✓ تساعد المعلمين على ترتيب التلاميذ وإجراء المقارنات لتحسين العملية التعليمية
- ✓ تعد الاختبارات أحد أهم الأدوات المستخدمة في مجال البحث التربوي وتزوده بكم هائل من المعلومات. (ملحم، 2002)

5-أهمية الاختبارات التحصيلية: "مما لا شك فيه ان الاختبارات التحصيلية اذا ما أحسن بناؤها واستخدامها تكون عونا لكل من الطالب و المعلم وصانع القرار على السواء". (مراد و سليمان، 2005، ص44)

من هذا المدخل فان أهمية الاختبارات التحصيلية تشمل ثلاثة أطراف مهمة في العملية التربوية هم (المتعلم و المعلم وصانع القرار)، وسنحوصل أهم الفوائد التي يجنيها كل طرف من هذه الاداة واثارها عليه.

أ- **بالنسبة للمعلم** : يمكن تلخيص أهميتها في :

- تساعده في التعرف على المستوى التحصيلي الذي وصل اليه تلاميذه
- تساعده على تشخيص نواحي الضعف والقوة عند كل تلميذ.(اسماعيل،2004، ص120)

- تتيح له تشخيص و كشف صعوبات التعلم التي تواجه طلبته ونواحي الضعف والقوة لدى كل تلميذ
- تفيد هذه الاختبارت في بيان عيوب التدريس المختلفة وبالتالي تعديل طرقها من خلال التغذية الراجعة لنتائج الاختبارات
- تمنع تحيز المعلمين في اعطاء الدرجات من خلال توحيد المعايير بين المدرسين المختلفين في تقويم الطلاب
- تبين للمدرسين النواحي التي يجب تأكيدها في التدريس مثل المهارات والاتجاهات النفسية والقيم

ب- **بالنسبة للمتعلم (الطالب):**اجراء الاختبارات التحصيلية تفيد التلميذ والطالب في :

- تعتبر في حد ذاتها وسيلة للتعلم و تعزيز السلوك
- تعمل على زيادة مستوى اتقان المادة التعليمية
- تساعده في معرفة مدى تقدم و تحسن المستوى التحصيلي لديه
- تساعد على تحسين وتطوير طرق المراجعة والاستذكار واسترتيجيات التعلم لديه
- كما توجه انظارهم نحو تحقيق أهداف التدريس المنشودة

ت- **بالنسبة لصانع القرار:** تحوصلها فيما يلي :

- تيبن نواحي القوة ونواحي الضعف في المناهج مما يودي الى تعديلها
- من خلال المعلومات الجيدة تمكن صانع القرار من اصدار العديد من القرارات مثل :

(الانتقال –التوجيه– الانتقال –الاعادة – ....الخ)

- تعتبر الوسيلة والاداة الموضوعية الوحيدة لتطوير البحث في الجانب التربوي.

6-**تصنيف الاختبارات التحصيلية:** لقد تنوعت طرق تصنيف الاختبارات التحصيلية نظرا لكثرة أنواع الاختبارات و تنوع استخداماتها في المجالات التربوية الا أن تصنيف علام(2000)

يتضمن بعض أهم الأبعاد الرئيسية التي يمكن في ضوئها التمييز بين الأنواع المختلفة من هذه الاختبارات.

- ✓ حسب محتوى الاختبار: ويقصد من خلال هذا التصنيف مدى ضيق و اتساع محتوى الاختبارات و مدى تمثيل عينة مفرداته لهذا المحتوى ، فالاختبارات التحصيلية المعدة من طرف المعلم لطلابه تكون محدودة في محتواها بحيث تقيس عادة وحدة تعليمية معينة .

أما الاختبارات التحصيلية المقننة فإن محتواها يكون أكثر اتساعا تشمل مادة دراسية واحدة لعدة مدارس أو مناطق كما أن هذه الاختبارات تكون على شكل بطاريات تقيس محتوى عدة مواد دراسية مختلفة.

- ✓ حسب الغرض من استخدام الاختبار: و هنا يختلف الاختبار التحصيلي تبعا للاغراض و الأهداف المرجوة منها ، سواء كانت(تشخيصية ، تكوينية ، تنبؤية ، ختامية) .

- تشخيصة: كرصد وتشخيص جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلابللمعارف والمهارات المتعلقة بالمادة .
- تكوينية: لتحديد مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الكفايات التعليمية المحددة بغرض تحسين العملية التدريسية و تصحيح مسارها .
- تنبؤية:للتنبؤ بالتحصيل اللاحق في المادة أواستعداد الطلبة لتلقي معارف ومهارات أخرى.
- ختامية: من أجل معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الكفايات المنشودة (م و ت م ت ت م ،2005، ص 17).

- ✓ حسب طريقة الاستجابة : يعتمد هذا التصنيف على طريقة الاستجابة من طرف المستجوت أو الممتحن فكثير من الانظمة التربوية تعتمد على طريقة الورقة و القلم بحيث تنقسم الى اختبارات تعتمد على التعرف وتشمل عادة على (مفردات اختيار من متعدد أو الصواب و الخطأ أو المزاوجة) والقسم الآخر من الاختبارات تعتمد على الاسترجاع تشتمل عل أسئلة تتطلب تكملة أو اجابة قصيرة أو أسئلة مقال.

وهناك بعض الاختبارت تقتصر على قياس معرفة الحقائق و المباديء المتعلقة بالمادة الدراسية دون الاهتمام بقياس قدرة المتعلم على توظيف و استخدام هذه المعارف .

- ✓ حسب طريقة تصميم و بناء الاختبار: من خلال هذا التصنيف تقسم الاختبارات الى (اختبارات تحصيلية صفية يعدها المعلم ، و اختبارات تحصيلية مقننة).

فأما الاختبارات التحصيلية الصفية فيقوم المعلم أو مجموعة معلمين في المدرسة باعدادها لطلابهم من أجل قياس الاهداف التعليمية للمواد الدراسية و بالتالي فمحتواها مرتبط بما تم تدريسه في المدرسة.

أما الاختبارات التحصيلية المقننة فيقوم باعداده فريق من المختصين والخبراء في المناهج الدراسية و القياس التربوي و المنظمات و المؤسسات العلمية و تستعمل على نطاق واسع نظرا لأنها تقيس أهدافا تعليمية عريضة و محتواها يكون متسعا .

- ✓ حسب طريقة تفسير نتائج الاختبار:وفق هذا التصنيف فقد صنفت أدوات القياس طريقة تفسير النتائج الى فئتين هما:

أ- الاختبارات مرجعية المعيار: وتعتمد هذه الاختبارات في تفسير نتائج الطالب على خصائص مجموعته التي طبق عليها الاختبار وبالتالي فهي تهتم بمقارنة أدائه بمعيار جماعة مرجعية لتحديد مركزه أو ترتيبه بين اقرانه.

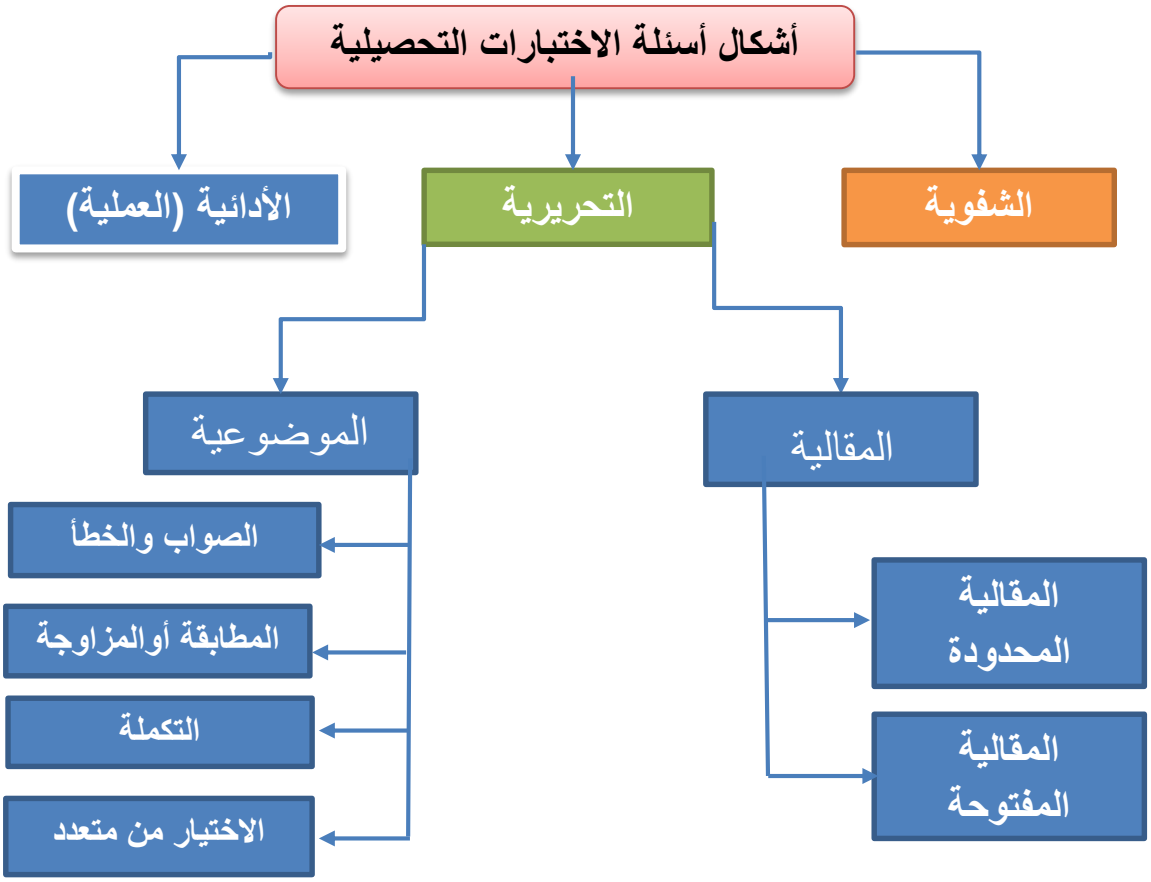
ب- الاختبارات مرجعية المحك: تعتمد هذه الاختبارات على مقارنة أداء الطالب بمحك أو مستويات أداء متوقعة و محددة مسبقا بحيث يتم تحديد هذه المستويات في ضوء الاهداف السلوكية المراد قياسها.

7-أنواع الأسئلة في الاختبارات التحصيلية:

ووفقا لهذا التحديد فيمكن ذكر أصناف أسئلة الاختبارات في ثلاثة أنواع هي:

- الاختبارات الشفوية
- الاختبارات التحريرية بشقيها (المقالية والموضوعية)
- الاختبارات الأدائية أو العملية

الشكل رقم (01) يوضح أنواع وأشكال الأسئلة في الاختبارات التحصيلية



وسوف نستعرض ملخصا لكل نوع من الأنواع الأربعة للاختبارات مع ذكر مواقع استخداماتها ومزاياها وعيوبها

أ- **الاختبارات الشفوية:** إن الاختبارات الشفوية هي أول أدوات القياس التربوي وأقدمها على الإطلاق، فهذه الاختبارات تكون "على أساس السؤال والجواب المباشرين من قبل المعلم إلى التلميذ بغرض تحديد حجم ما امتلكه الأخير من معارف ومفاهيم حول موضوع محدد".

(م و ت م ت ت م ،2005، ص 56)

وبالتالي يلجأ المعلم إلى استخدام هذا النوع من الاختبارات "عندما يكون الهدف هو قياس نواتج تعلم لا يمكن قياسها بالأشكال الأخرى من الاختبارات كقياس قدرة الطلبة على اللفظ

الصحيح وقياس القدرات اللغوية والتعرف على المشاكل المرتبطة باضطرابات اللغة". (الصمادي و الدرابيع، 2004، ص 90).

وأيد هذا التعريف للاختبارات الشفوية أبوحطب وزملاؤه (2008) بحيث اتفقوا أن من فوائد الاختبارات الشفوية "هو دراسة العمليات العقلية التي يستخدمها المفحوص في إجابته على أسئلة معينة وبالتالي فهو أداة فعالة ونافعة في تشخيص الصعوبات باعتبار هذا النوع من الاختبارات هو مزيج من اختبار المقال والاختبار العقلي" (ص 470).

ومن خلال التعاريف السابقة فمجالات استخدام هذا النوع من الاختبارات يمكن حصرها في:

- ✓ مهارات التحدث والاستماع في اللغة.
- ✓ أسئلة المعلم لتلاميذه أثناء التدريس وما تقدمه من تغذية راجعة.

✓ **مزاياها:**

- ✓ صلاحيتها للامتحانات اليومية لحث الطلبة على المراجعة والتحضير اليومي.
- ✓ تقيس تحصيل المهارات الأساسية في القراءة والكتابة.
- ✓ فعاليتها في تشخيص صعوبات التعلم والأداء.

✓ **عيوبها:**

- ✓ عدم صلاحيتها في قياس جميع الأهداف السلوكية والمعرفية.
- ✓ الصدفة عامل مهم من حيث صعوبة وسهولة الأسئلة.
- ✓ تأثرها بذاتية المعلم.
- ✓ ارتباك بعض الطلبة في حالة التعبير أمام الآخرين.
- ✓ استفادة بعض الطلبة دون الآخرين في حالة تكرار الأسئلة.

ب- الاختبارات التحريرية المقالية: تعتبر الاختبارات المقالية من أكثر أنواع الاختبارات شيوعا وشعبية عند عامة المدرسين وأنظمة التقويم التربوي، وهذا نظرا لسهولة وسرعة إعدادها وقلة الأسئلة في هذا النوع من الاختبارات مقارنة مثلا بإعداد الاختبارات الموضوعية وما تحتويه على عدد كبير من الأسئلة." ويسمى هذا النوع باختبارات المقال لأن التلميذ يكتب فيه مقالا كاستجابة للموضوع أو المشكلة التي يطرحها السؤال ". (عمر، فخرو، السبيعي، و تركي، 2010، ص 367)

وتعد اختبارات المقال من أقدم أنواع الاختبارات حيث استخدمت منذ زمن بعيد ولا تزال تستخدم، كما يطلق عليها أيضا بالأسئلة الإنشائية لأن المطلوب من الممتحن كتابة إجابة توضح فكرة أو تشرح موضوع أو تفسر ظاهرة أو مشكلة معينة وتبدأ صياغتها بأفعال سلوكية مثل أشرح – عدد – وضح – أذكر – استعرض .... الخ. (كاظم، 2001، ص 49)

✓ **مزاياها:**

- ✓ تناسب إذا كان الهدف قياس التعبير الذاتي، وتوضيح وجهة النظر الخاصة.
- ✓ تقل فيها فرص الغش بين الممتحنين.
- ✓ تمنح للطالب حرية أكبر لمعالجة الموضوع.
- ✓ قدرتها العالية على قياس المستويات العليا للأهداف كالتقويم مثلا.

✓ **عيوبها:**

- ✓ تتأثر بذاتية المصحح والعوامل الشخصية الخاصة به.
- ✓ لا تسمح بتغطية كافة الموضوعات والأهداف التعليمية نظرا لقلة الأسئلة فيها.
- ✓ إمكانية تأثرها بعوامل الحظ والصدفة.

ث- **الاختبارات التحريرية الموضوعية:** وصف هذا النوع من الاختبارات بالموضوعية نظرا للاتفاق التام بين المصححين في إعطاء نفس الدرجة لو أعطينا لهم نفس الورقة لتصحيحها، وبالتالي سيكون الاتفاق لا اختلاف فيه، ويذكر النور (2007) " أن الاختبارات الموضوعية هي تلك التي تكون أسئلتها مغلقة وإجاباتها الصحيحة محددة، وبالتالي لا يختلف حولها المصححون، إذا الموضوعية تعني عدم اختلاف المصححين على الدرجة المقدرة". (ص 135)

ويستحسن استخدام هذا النوع من الأسئلة الموضوعية في قياس الأهداف الخاصة بمستويات التذكر والمعرفة والفهم والتطبيق والتحليل فقط.

وتبرز مجيد (2014) حول هذا النوع من الاختبارات أنه "يتضمن إجابات محددة تتقلص فيها احتمالات الأحكام الذاتية ". (ص 248)

وللاختبارات الموضوعية أنماط متنوعة من الأسئلة هي:

1-سؤال الصواب والخطأ.

2-سؤال الاختيار من متعدد.

3-سؤال تكملة الجمل وملء الفراغات.

4-أسئلة المزاوجة والمطابقة بين الكلمات والمصطلحات.

5-أسئلة الأجوبة القصيرة.

وكما لباقي أنواع الاختبارات الأخرى فالاختبارات الموضوعية أيضا تمتاز بمزايا ولها عيوب.

- ✓ **مزاياها:**
- ✓ قدرتها على تغطية معظم الأهداف السلوكية والموضوعات.
- ✓ إمكانية التصحيح بموضوعية عالية وبسرعة فائقة.
- ✓ تتميز بثبات التقدير.
- ✓ تمكن بدقة من معرفة مواطن الضعف والقوة في أجزاء المنهاج.
- ✓ **عيوبها:**
- ✓ تتطلب وقتا أطول من التحضير والإعداد وتكلفة عالية في اخراج الاختبار
- ✓ غالبا ما تقيس العمليات العقلية البسيطة.
- ✓ تسهل عملية الغش عند الممتحنين.
- ✓ عدم إمكانية هذا النوع من الاختبارات من قياس القدرات العقلية العليا. (النور، 2007)

ج- **الأسئلة الأدائية أو المهارية أو العملية:** وهي الاختبارات التي تقيس أداء ومهارات الأفراد بهدف التعرف على بعض الجوانب الفنية والعملية والتي لا يمكن الكشف عن مدى إتقانها عن طريق الاختبارات الشفوية أو المقالية أو الموضوعية مثل المهارات الرياضية، ومهارات العمل في المختبرات مثل الكيمياء والفيزياء والعلوم و، وحل المسائل مثل مادة الرياضيات.

يرى موسى (2015) أن في هذا النوع من الاختبارات يقوم الطالب بأداء عَمَلٍ أداءاً فعلياً، من هنا استلهمت هذه الاختبارات اسمها و هي غالبا ما تكون ذات طابع عملي.(ص 182)

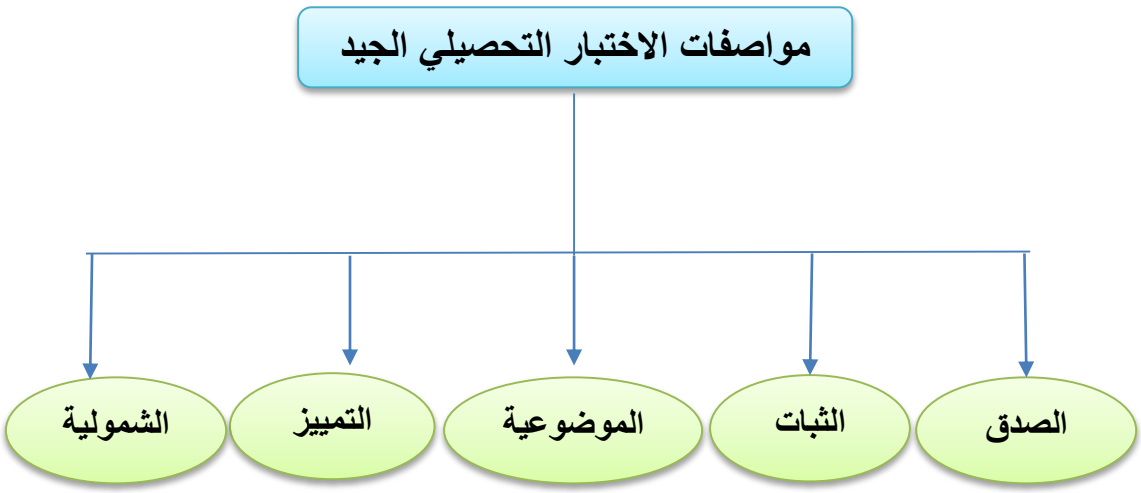
- ➢ **مجالات الاختبارات الأدائية:** ويضيف كذلك موسى (2015) أن هذه الاختبارات تستخدم بكثرة في عدة مجالات من التربية العامة والتعليم المهني أهمها:

- ✓ إجراء الاختبارات المخبرية المعملية.
- ✓ مهارات الخطابة والقراءة والكتابة.
- ✓ التربية الفنية.
- ✓ الفيزياء والكيمياء.
- ✓ استخدام الأدوات والأجهزة والمقاييس العلمية.
- ✓ الأنشطة والتربية الرياضية.
- ✓ مهارات الرسم والتصميم والإنشاءات الهندسية والاحياء.
- ✓ تصميم برنامج على الكمبيوتر.

8-مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد:

بما أن الاختبارات هي أداة قياس معدة في الأصل لقياس خاصية أو سمة فلا بد لها من أن تتمتع بخصائص أساسية (سيكومترية) وبصورة جيدة لكي يمكن الاعتماد على نتائجها والتي ستستخدم للأغراض التي طبقت من أجلها ومن أهم وأبرز هذه الخصائص نذكر:

شكل رقم (02) يوضح مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد



1-صدق الاختبار: يعتبر عمر وآخرون (2010) أن " صدق الاختبار الخاصية الأكثر أهمية بين خصائص الاختبار الجيد". (ص 189)

فالثبات شرط ضروري للاختبار ولكنه ليس مؤشرا كافيا عن صدق الاختبا، وبالتالي فالاختبار يكون صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه.

وأشار أيضا أبوحطب وزملاؤه (2008) إلى أن "موضوع صدق الاختبار يتعلق بما يقيسه الاختبار والى أي حد ينجح في قياسه". (ص 165)، وبالتالي فالاختبار التحصيلي يكون صادقا إذا نجح في قياس الأهداف التربوية والمعرفية للمادة التي وضع من أجلها.

فالصدق بهذا المفهوم له صفة نسبية وليست مطلقة، وهو تعبير عن درجة اتصاف أداة القياس أو الاختبار بالصدق كأن نقول إنه عالٍ أو متوسط أو متدنٍ في صدقه. كذلك يتوقف صدق الاختبار على الغرض والهدف منه وأيضا الوظيفة التي ينبغي أن يؤديها.

❖ **أشكال الصدق:**

-**صدق المحتوى:** ويقصد به تمثيل الاختبار لكل المادة المراد قياسها وللأهداف المعرفية التي تضمنها منهاج هذه المادة بمعنى أدق يقصد به شمولية الاختبار للمادة وتحديد أوزان أقسامه وظهور هذه الأقسام في الاختبار على أساس الوزن النسبي لكل موضوع والذي تجلى في جدول المواصفات.

-**الصدق الظاهري:** والمقصود به هو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وكذلك تناول تعليمات الاختبار ودقتها.

ويصف عمر وآخرون(2010) هذا النوع من الصدق أنه " يشير الى ما يبدوا ظاهريا أنه يقاس. فهو يعني أن الاختبار يبدو صادقا بالنسبة لمستخدمي الاختبار والفاحصين والمفحوصين". ص(196)

-**الصدق المرتبط بالمحكات:** يقول النور(2007) "يعتمد هذا النوع من الصدق على درجة علاقة درجات الاختبار بالأداء الفعلي على محك خارجي، ويقصد بالمحك الخارجي اختبارا آخر ثبت صدقه وكثر استعماله" (ص 199). كأن يعتمد في التقدير والتنبؤ بنجاح التلاميذ في شهادة التعليم المتوسط على نتائج التلاميذ خلا السنة الرابعة متوسط.

2- ثبات الاختبار: يقصد بمصطلح الثبات " أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد". (اسماعيل، 2004، ص71)

ويتم حساب ثبات الاختبار من خلال حساب معامل الارتباط بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني ،ويسمى معامل الارتباط الناتج بمعامل الثبات.

كما وصف كاظم (2001) الثبات " بأنه الاتساق في تقدير الاختبار لما يقيسه". (ص 110) بمعنى آخر، هو أن يعطي الاختبار نتائج متشابهة إذا ما أعيد تطبيقه على نفس العينة، وفي ظل نفس الظروف.

إحصائيا فالثبات هو حساب معامل الارتباط بين نتائج الاختبار في أكثر من حالة أو موقف، ويعتبر الاختبار ثابتا وفق هذا المنطلق الإحصائي كلما كان معامل الارتباط المحسوب قريبا من (الواحد الصحيح)

3-الموضوعية: المقصود بالموضوعية هو عدم تدخل ذاتية المصحح في تقدير درجات المفحوصين وأيضا في تفسيرها إذ ينبغي أن تعكس درجة الطالب على الاختبار أدائه الفعلي فقط.

وذهب سعد (2008) إلى أكثر من ذلك وذكر بأن الموضوعية هي كذلك "عدم تدخل العوامل الذاتية في بناء الأداة وتحليلها". (ص 176)

ويرى كل من مراد و سليمان (2005) أنه لكي تتحقق الموضوعية ينبغي أن تتوافر الشروط التالية في أداء الاختبار:

أ- أن تكون شروط إجراء الاختبار واحدة من حيث وضوح التعليمات، تحديد طريقة الإجابة وتحديد زمن الإجابة.

ب- أن تكون طريقة التصحيح واحدة بمعنى وجود مفاتيح للتصحيح معدة مسبقا.

ت- صياغة أسئلة الاختبار واضحة ومحددة بحيث يفهمها جميع الأفراد بمعنى واحد.

4-التمييز: يقصد بخاصية التمييز في الاختبارات التحصيلية هو "قدرة الاختبار على إظهار ما بين التلاميذ من فروق في الأداء". (م و ت م ت ت م ، 2005، ص 31)، بمعنى

قدرة أداة القياس على أن تميز بين أداء الأفراد بحيث تختلف درجة الفرد صاحب الأداء العالي والمتميز عن درجة الفرد صاحب الأداء الضعيف.

5-**الشمولية:** من الشروط الأساسية لأداة القياس أن تكون شاملة وممثلة لجميع مكونات القدرة أو الخاصية المراد والمطلوب قياسها.

كما تعني اشتمال الاختبار لكل المحتوى الدراسي الذي تلقاه وتعلمه المفحوص وأيضا تغطيته لمختلف المستويات العقلية أو المعرفية.

خلاصة الفصل: حاول الباحث من خلال هذا الفصل جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات ومعرفة الحدود التي يدرسها ويغطيها مجال الاختبارات التحصيلية من خلال الإحاطة بالعناصر المهمة حول هذا الحقل، من تناول أكبر عدد من التعريفات التي وصفت الاختبارات التحصيلية مرورا بذكر أهداف وأهمية الموضوع، وأيضا ذكر التصنيفات المتعددة لهذه الاختبارات، وأنواع أسئلة هذه الاختبارات مرورا بمواصفات الاختبار الجيد.

الفصل الثالث:

كفايات بناء الاختبارات التحصيلية

مقدمة

4- مفهوم الكفايات المهنية للمعلم

5- الكفايات التقويمية

6- خطوات بناء الاختبار الجيد

3-9- تحديد الغرض والهدف من الاختبار

3-10- تحليل محتوى المادة الدراسية

3-11- تحديد الأهداف التعليمية

3-12- بناء جدول المواصفات

3-13- صياغة وكتابة فقرات الاختبار

3-14- تجميع فقرات ومفردات الاختبار وتطبيقه

3-15- تحليل مفردات الاختبار

3-16- التحقق من صدق وثبات الاختبار

خلاصة

مقدمة: في ظل ظهور الاهتمام المتزايد بالأساليب المبتكرة والاتجاهات الحديثة التي ظهرت في مجال اعداد المعلمين وتدريبهم وتكوينهم، أصبح لزاماً على المربين وصانعي القرار التربوي الاستفادة من هذه الأساليب والاتجاهات. فمتطلبات مهنة التدريس وكذلك متطلبات وتساؤلات المتعلمين المتزايدة والمتأثرة بالتطور المتسارع الذي يشهده العالم تتطلب توفير معلم جيد للرفع من مستوى مهنة التعليم تزامنا مع ظهور مهارات مستجدة شهدها حقل التدريس ناجمة عن التطور التكنولوجي والرقمي الدائم من تطور للتقنيات والوسائل التعليمية ، مما ساهم في ظهور حركة تنادي بتدريب وتكوين واعداد المعلمين بالكفايات سواءاً قبل انخراطهم في مهنة التعليم وأيضا أثناء الخدمة على اتقان مهارات وكفايات عامة وأخرى خاصة تساعدهم على تلبية والاجابة على احتياجات تلاميذهم وتوجيههم نظرا لطبيعة الدور المتغير المعلم، فامتلاك المعلم للكفايات المهنية أمر ضروري ومهم حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه آخذين بالاعتبار تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض.

1- **مفهوم الكفايات المهنية للمعلم:** الكفايات المهنية عبارة عن مجموعة من المهارات المتداخلة معًا بحيث تشكل القدرة على القيام بجانب مهني محدد، هذا يتطلب تكامل الكفايات المهنية لدى المعلمين، من الكفاية في المادة الدراسية والتعليم الذاتي وأساليب التدريس، وكفايات التقويم ، والإدارة الصفية، والكفايات الإنسانية والتجديد المعرفي.

2- **الكفايات التقويمية:** في ظل المفهوم العام للكفايات التدريسية بأنها مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات معرفية ووجدانية وأدائية يُفترض أن المعلم يمتلكها، بحيث تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته أحسن أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل. وبناءا على بحث واستطلاع الباحث حول موضوع الاختبارات التحصيلية وخطوات بنائها أصبح من الضروري تكوين واكساب المعلم واستاذ اليوم مهارات وكفايات تقويمية ذكرها وعددها Dodle حسب ما أشار له زكريا (2003) في :

- كفايات بناء الاختبارات.
- كفايات تفسير النتائج.
- كفايات اصدار الاحكام في ضوء معايير محددة.
- كفايات اقتراح العلاج.

كما عدد (العدواني) مجموع الكفايات التقويمية التي ينبغي أن تتوفر في المعلم ولخصها في:

- استخدام أساليب التقويم المتنوعة.
- صياغة فقرات الاختبار بأنواعه المختلفة في ضوء الأهداف التعليمية.
- تحليل نتائج الملاحظات والاختبارات وتبويب بياناتها في صورة تسهل استخلاص النتائج وتفسيرها للاستفادة منها.
- استخدام أساليب التقويم الذاتي لتنمية مهارات المعلم التقويمية، والتقويم التشخيصي التكويني مع التوجه تدريجيًا نحو التقويم الأدائي والعملي.
- المساهمة في تقويم العملية التعليمية وعناصرها المختلفة.
- المساهمة في كتابة التقارير المدرسية النوعية، وتقديم الاقتراحات في ضوء فعالية التلميذ في الصف.

وعليه و بناءاً على ما اتفقت عليه جل و اغلبية مراجع القياس و التقويم التربوي والنفسي فيما يخص الخطوات الواجب اتباعها في بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة، خلص الباحث الى أن هذه الخطوات ما هي الا كفايات أساسية وضرورية وجب على المشرفين على قطاع التربية تلقينها واكسابها للمعلمين والأساتذة، و كذلك ضرورة تبني المدارس العليا للأساتذة المشرفة على تكوين وتأهيل هذه الفئة من موظفي التربية على تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات و تدريب هؤلاء حتى يستطيع المدرس أداء مهامه بجودة و كفاءة تتيح للمدرس و صانع القرار استغلال نتائج الاختبارات التحصيلية في تقويم وتوجيه العملية التربوية و التعليمية على أكمل و أحسن وجه.

والشكل الموالي يوضح ترتيب وتسلسل الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم لأجل بناء اختبارات تحصيلي جيد.

شكل رقم (03) يوضح ترتيب وتسلسل كفايات بناء اختبارات تحصيلي جيد

3-**خطوات بناء الاختبار الجيد:** تتمثل هذه الخطوات في ثمانية مراحل نتناولها بالتفصيل من خلال تعريفها وكذلك كيفية اجرائها كالآتي:

أولا: الهدف والغرض من الاختبار: بما أن الاختبارات تعد من أكثر أدوات القياس شيوعا واستعمالا في المؤسسات التربوية والتعليمية المختلفة ' فغالبا ما يكون الغرض والهدف من بناء الاختبار هو ما يحدده المدرس أو المعلم من استخدام هذه الأداة سواء كان هذا الاختبار (تشخيصيا أو علاجيا أو تكوينيا ...) وكذلك جملة البيانات والمعطيات التي يزودنا بها هذا الاختبار.

بحيث أن الهدف من وراء تصميم الاختبارات التحصيلية هو "قياس المعارف والمهارات التي اكتسبها الطلاب في مجال محدود نسبيا وهذا المجال قد يكون محدودا جدا مثل تحصيل الطلاب لموضوع دراسي أو إحدى العمليات الحسابية الأربع أو يكون عريضا ومتسعا بحيث يشمل كل ما يدرس خلال العام الدراسي". (علام، 2006، ص123)

إلا أن غالب الاختبارات التحصيلية تحاول قياس ما يعرفه الطلاب أو المتعلمون أو ما يمكنه أداؤه في نهاية مدة دراسية معينة ومن هذا المنطلق يجب أن يكون واضحا في ذهن المدرس الغرض الرئيسي من الاختبار وفيما يستخدم نتائجه بحيث أن تحديد الغرض من الاختبار يساعد على تحقيق ما يلي:

- ✓ يساعد على توجيه عمليات القياس والتقويم.
- ✓ يساعد على تحديد مستوى معين من الصعوبة في فقرات الاختبار ليسمح بالتمييز بين التلاميذ ودرجة استفادة كل تلميذ من البرنامج التعليمي.
- ✓ يساعد على بناء اختبار صادق يقيس فعلا ما وضع لقياسه ويتفق مع المحتوى الدراسي. (م و ت م ت ت م ، 2005، ص40)

ثانيا: تحليل المحتوى والمضمون الدراسي: يستخدم الكثير من التربويين كلمتين للدلالة على معنى واحد هما "المحتوى" و "المضمون".

وقد تعددت تعريفاتهم فمنهم من يرى بأن المحتوى هو خلاصة المعلومات ' ومنهم من يعرف المحتوى بأنه المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم التي تعلم، ومنهم من يذكرها بأنها مجموعة المعارف والحقائق والمفاهيم والمصطلحات والمهارات والقيم الضرورية.

وقد عرف كل من الخوالدة و عيد (2006) المحتوى الدراسي بأنه:

كل ما يقدمه المنهاج للمتعلمين من معارف وخبرات تعليمية بمجالات نتاجاتها المتعددة سواء أكانت هذه المعارف والخبرات التعليمية مشاهدة أم مقروءة أم مسموعة، وفق ضوابط محددة من حيث الزمن والنوع والمقدار وتحت إشراف المؤسسات التربوية المتخصصة.

ويذكران أيضا أن تحليل المحتوى أو المضمون يعتبر عملية منهجية علمية لها من الأهمية المشتقة من قدرتها على الوصف الموضوعي والمنهجي والتحليلي والكمي المنظم للمحتوى (ص 84)

ويشير الخياط (2010) إلى أن تحليل المادة التعليمية يساعد المعلم و الأستاذ على فهم أعمق لمحتوى المادة الدراسية شكلا و مضمونا و يساعده بالتالي على تحسين العملية التعلمية التعليمية بما فيها تقويم الأهداف المتوخاة ، فتحليل المادة و الإحاطة شرط أساسي وضروري لإعداد الاختبار المناسب لتقويم أهداف المادة الدراسية ، كما تتيح عملية تحليل المحتوى للمدرس أن يقرر درجة الأهمية النسبية التي يمكن أن تعطى للأجزاء في التحليل التفصيلي

،لأن الوزن النسبي الذي يتضمنه الاختبار لكل جزء من أجزاء المادة ينبغي أن يعكس الأهمية النسبية التي يتوخاها المدرس من تعلم ذلك الجزء .

وتمر عملية تحليل المحتوى كما تناوله السند التكويني الخاص بتكوين مفتشي المواد للطورين المتوسط والثانوي والمعد من طرف وزارة التربية الوطنية حول بناء الاختبارات خطوتين أساسيتين هما:

1-تقسيم المحتوى التعليمي الى موضوعات رئيسية والاقتصار عليها في حالة كانت الموضوعات قليلة ومحددة، أما إذا كانت كثيرة ومتفرعة ففي هذه الحالة يتم تقسيم الموضوعات الرئيسية إلى موضوعات فرعية التي يتضمنها حسب ما هو مسطر في المنهاج وما تضمنه من موضوعات في مستوى معين ولمادة معينة.

2-تحديد نواتج التعلم أو مخرجاته ونقصد بها الكفاءات المستهدفة وهذا على أساس محتوى المادة الدراسية وهي أنواع السلوك التي يشير إليها كل هدف والتي يقوم المدرس بتحديدها مسترشدا بالعناصر المكونة للمحتوى. (م و ت م ت ت م، 2005)

إذا الغرض من تحديد المحتوى الدراسي "هو بناء اختبار تكون مفرداته بمثابة عينة ممثلة تمثيلا كافيا للموضوعات المختلفة التي يشتمل عليها المحتوى". (مجيد، 2014، ص188)

ويمكن القيام بهذه العملية من خلال الخطوات التالية:

- ✓ اعداد قائمة بعناوين الموضوعات المتنوعة والمتفرعة.
- ✓ تحديد الوزن النسبي لكل موضوع تبعا للمحتوى المراد قياسه.
- ✓ الوزن النسبي لكل موضوع يمكن حسابه بطريقتين

حاصل قسمة الحجم الساعي المخصص للموضوع على الحجم الساعي الكلي للمادة الدراسية.

أو حاصل قسمة عدد حصص الموضوع على عدد الحصص الكلي للمادة الدراسية

$$\text{الوزن النسبي للموضوع} = \frac{\text{الحجم الساعي المخصص للموضوع}}{\text{الحجم الساعي الكلي للمادة الدراسية.}} \times 100$$

$$\text{الوزن النسبي للموضوع} = \frac{\text{عدد حصص المخصصة للموضوع}}{\text{عدد الحصص الكلي للمادة الدراسية}} \times 100$$

الجدول رقم (01) يبين الوزن النسبي لكل موضوع حسب المادة

الميادين	الوزن النسبي
أنشطة عددية	%35
الدوال وتنظيم معطيات	%40
أنشطة هندسية	%25
المجموع	%100

ثالثا: تحديد الأهداف التعليمية/التدريسية: تمثل الأهداف التربوية الغايات النهائية للنظام التربوي والتي يسعى الى تحقيقها لدى الافراد والجماعات من خلال عمليات التعليم الرسمي، بحيث تتسم وتتصف هذه الأهداف بدرجة عالية من العمومية وتتطلب زمنا طويلا لتحقيقها، مقارنة بالأهداف التعليمية التي تتصف بدرجة متوسطة من العمومية والتحديد بحيث أعتبر الزغول (2012) " أنها أكثر تحديدا من الهداف التربوية وتحتاج الى زمن أقل لتحقيقها لدى المتعلمين". (ص49)، فلقد لقي موضوع الأهداف التعليمية مكانة واهتماما بالغين عند التربويين والمربين، واشترطوا ان تصاغ بدلالة السلوك المنتظر من التلميذ وبالتالي الصياغة الإجرائية للأهداف المنتظرة والتي يرغب المعلم والأستاذ تحقيقها لدى التلاميذ بعد الانتهاء من مقرر أو وحدة دراسية معينة، بحيث يتطلب عند صياغة الأهداف استخدام أفعال سلوكية تحدد السلوك النهائي المنتظر من المتعلم.

حيث عرفها روبرت ميجر (Mager,1984) بأنه "الأداء النهائي القابل للملاحظة والقياس والذي يتوقع من المتعلم القيام به بعد المرور بالموقف التعليمي". (الزغول، 2012، ص50).

وعرفته العناني (2014) بأنه "مجموعة العبارات أو الصياغات التي توضح ما سوف يكون عليه سلوك التلميذ بعد اكتسابه للخبرة التعليمية داخل وخارج المؤسسة التربوية".(ص 35)

وقد تم تصنيف الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم إلى ستة عمليات ذهنية متسلسلة متتابعة وهرمية إذ يعتمد التعلم في المستويات العليا على تحقيق الأهداف السلوكية في المستويات الأدنى كما يتضح من خلال الشكل رقم (04) بحيث تظهر ان الطبيعة الهرمية التي استنتجها بلوم على ان التفكير الإنساني يبدأ من البسيط وينتقل الى المركب أو الأكثر تعقيدا، كما تشير الى اعتماد كل مستوى على المستوى الذي يسبقه.

الشكل رقم (04) يبين التسلسل الهرمي لأهداف بلوم المعرفية

يرى بلوم أنه من الضروري تعلم الأهداف الواقعة في المستويات الدنيا من التصنيف قبل المستويات العليا، بحيث أن هذا الخير يستفيد من أنواع السلوك المحققة والمندرجة في المستويات السابقة لها بل تعتمد عليها. وفيما يلي خصائص كل مستوى متدرجة من الأدني إلى الأعلى:

1- المعرفة والتذكر: ويعني بها تذكر المادة التي سبق تعلمها والتذكر يمثل أدني مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي.

2- الفهم والاستيعاب: وهو القدرة على إدراك معنى المادة وتظهر عن طريق ترجمة المادة في صورة إلى أخرى أو تفسيرها وشرحها أو تقدير الاتجاهات المستقبلية.

3-التطبيق: وهو قدرة المتعلم على استعمال ما تعلمه في مواقف جديدة ومحسوسة، ويشمل ذلك تطبيق القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات، ويتطلب هذا مستوى أعلى من الفهم.

4-التحليل: وهو القدرة على تفتيت المادة الى عناصرها الجزئية المكونة لها ويشتمل على تعيين الأجزاء وتحليل العلاقات بينها.

5- التركيب: ويقصد بها قدرة المتعلم على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد مثل إعداد خطاب أو موضوع أو محاضرة، ونواتجه التعليمية في هذا المجال تركز على جانب السلوك الإبداعي وتكوين أنماط بنائية جديدة.

6-التقويم: وهو القدرة على الحكم على قيمة الشيء (المادة) وينبغي أن يستند الحكم على معايير محددة داخلية وخارجية.

ومن هذا المنطلق وجب على كل معلم ومدرس عند إعداد اختبار تحصيلي أن يركز على خطوة أساسية وهامة تتجسد في تحديد الأهداف السلوكية أو نواتج عملية التعلم التي خطط لها من قبل أن يبدأ في عملية التدريس.

ولقد أسهبت الفتلاوي (2003) في ذكر أبعاد الكفايات التي ينبغي أن تتوفر في المعلم الفعال، وخاصة في بعدها الاكاديمي (المعرفي) التي تمكنه من ممارسة التدريس بفعالية و اقتدار و ذكرت أن من بينها يجب عليه أن "يلم بالاهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها" (ص37).

فالهدف التعليمي يعتبر ملخصا لمحتوى المنهاج وتحديد هذه الأهداف يمر بمراحل وإجراءات متسلسلة نوجزها في:

- ✓ تحديد محتوى المادة الدراسية والمدة الزمنية لكل وحدة وتحليل هذا المحتوى.
- ✓ تحديد الكفايات التربوية المستهدفة من المنهاج سواء المرحلية أو الختامية أو النهائية وهذا بدلالة الأفعال السلوكية المحددة في منهاج كل مادة بوضوح.

جدول رقم(02) يتضمن تصنيف مستويات الأهداف المعرفية بدلالة الأفعال السلوكية

المستوى	التصنيف	وصف السلوك	الأفعال
1	المعرفة والتذكر	ويعني بها القدرة على تذكر المادة التي سبق تعلمها والتذكر يمثل أدني مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي	يعرف، يصف، يعين، يقابل، يختار، يكتب، يضع قائمة، يتعرف، يسمي
2	الفهم والاستيعاب	وهو القدرة على إدراك معنى المادة وتظهر عن طريق ترجمة المادة في صورة إلى أخرى أو تفسيرها وشرحها أو تقدير الاتجاهات المستقبلية	يحاول، يدافع، يميز، يقدر، يفسر، يعمم، يعطي أمثلة، يستنتج، يعبر، يلخص، يتنبأ
3	التطبيق	وهو قدرة المتعلم على استعمال ما تعلمه في مواقف جديدة ومحسوسة، ويشمل ذلك تطبيق القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات، ويتطلب هذا مستوى أعلى من الفهم	يغير، يحسب، يوضح، يكشف، يتناول، يعدل، يشغل، يجهز، يتبع، يبين، يحل، يستخدم، يقرن، يتحكم، يعرض، يطبق، يعرب، يربط، ينظم
4	التحليل	وهو القدرة على تفتيت المادة الى عناصرها الجزئية المكونة لها ويشتمل على تعيين الأجزاء وتحليل العلاقات بينها	بجزيء، يفرق، يتعرف إلى، يعين، يشرح، يستدل، يختصر، تستنتج، يربط، يختار، يفصل، يقسم، يحدد، يقرن، يشير إلى
5	التركيب	ويقصد بها قدرة المتعلم على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد مثل إعداد خطاب أو موضوع أو محاضرة، ونواتجه التعليمية في هذا المجال تركز على جانب السلوك الإبداعي وتكوين أنماط بنائية جديدة	يصنف، يؤلف، يجمع، يبدع، يبتكر، يصمم، يشرح، ينظم، يولد، يعدل، يخطط، يعيد ترتيب، يلخص، يحكي، يعيد بناء، يقرن، يعيد تنظيم، يعيد كتابة
6	التقويم	وهو القدرة المتعلم الحكم على قيمة الشيء (المادة) وينبغي أن يستند الحكم على معايير محددة داخلية وخارجية.	يقيم، ينقد، يختار أفضل الطرق، يبرهن، يصدر حكما في ضوء معايير معينة

رابعا: تحديد جدول مواصفات الاختبار وتحديد عدد الأسئلة وزمن الاختبار: يعتبر إعداد جدول المواصفات جزء أساسي في بناء الاختبار التحصيلي لأنه في حقيقته يعتبر مخططا للاختبار فمن خلاله وما يشير إليه اسمه فهو جدول يصف ويحدد العناصر الأساسية من المحتوى أو المضمون الدراسي للمادة المعنية التي سيتناولها الاختبار.

كما عرفه النور(2007) بأنه "عبارة عن مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، ويبين الوزن النسبي الذي يعطيه المعلم لكل موضوع من الموضوعات المختلفة ' والأوزان النسبية للأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة" (ص 127).

بحيث يتشكل جدول المواصفات من بعدين أساسيين فالأول عمودي على اليمين يتعلق بالمواضيع الدراسية وعناصر المحتوى التي سيشملها الاختبار أما البعد الثاني الأفقي الأعلى فيشير إلى الأهداف المعرفية أو التعليمية حسب تصنيف بلوم، فالهدف من جدول المواصفات كما يراه كاظم (2001) "هو الربط بين الموضوعات والأهداف وإعطاء معد الاختبار نظرة شمولية لكل موضوع، ماذا يقيس من الأهداف؟ ولكل هدف، ماذا يرتبط به من موضوعات؟ " (ص 2001).

والجدول رقم (03) يمثل جدول مواصفات لبناء اختبار مادة الرياضيات لمستوى أولى متوسط في ضوء المستويات المعرفية.

المستويات المعرفية / ميادين مادة الرياضيات		المعرفة والتذكر	الفهم و الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
الميادين	الوزن النسبي							
أنشطة عددية	%							
الدوال وتنظيم معطيات	%							
أنشطة هندسية	%							
المجموع	%100							

❖ **أهمية وفوائد جدول المواصفات:** لجدول المواصفات فوائد جليلة وكبيرة سواء للاختبار أو لمعد الاختبار نوجزها فيما يلي:

1-يؤمن صدق المحتوى مما يتيح لمعد الاختبار بتغطية جميع عناصر المحتوى التعليمي وتوزيع الفقرات على تلك العناصر بحسب أهميتها.

2-يوجه انتباه الفاحص إلى بناء فقرات تقيس جميع المستويات المعرفية.

3-يعطي للفاحص الشعور بالتنظيم والإتقان لقياس الهداف.

4-يشعر المفحوص بعدالة الاختبار. (الصمادي والدرابيع، 2004، ص ص 82،83)

5-يمنع التركيز على وضع اختبارات الحفظ الأصم.

6-يشعر الطالب بالارتياح لأنه يجد أسئلة الاختبار تغطي كل جوانب المقرر.

7-يعطي كل وحدة وجزء من المادة وزنها الحقيقي سواء حزب الزمن المستغرق في التدريس وكذلك حسب الأهمية.

8-يساعد الفاحص في ترتيب أسئلة الاختبار حسب الأهداف بحيث توضع جميع الأسئلة التي تقيس هدفا ما معا. (النور، 2007).

❖ **مراحل بناء جدول المواصفات:**

✓ المرحلة الأولى: يتم في هذه المرحلة تعداد ورصد جميع الأفعال السلوكية المستخدمة في وصف نواتج التعلم الخاصة بكل موضوع أو وحدة الواردة في المنهاج وتصنيفها حسب المستويات المعرفية وهذا ما يبينه الجدول الموالي:

الجدول رقم(04): يوضح تعداد وحصر الأهداف ونواتج التعلم لكل ميدان مصنفة وفق المستوى المعرفي

المستويات المعرفية / ميادين مادة الرياضيات	المعرفة و التذكر	الفهم و الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
أنشطة عددية	3	2	8	3	2	1	19
الدوال وتنظيم معطيات	2	1	5	1	1	0	10
أنشطة هندسية	3	2	8	2	2	2	19
المجموع	8	5	21	6	5	3	48

✓ **المرحلة الثانية:** يتم في هذه المرحلة تحديد وحساب الوزن النسبي للأهداف التعليمية ولكل هدف من خلال قسمة عدد أهداف كل مستوى على المجموع الكلي للأهداف من خلال العملية الحسابية التالية:

$$\text{الوزن النسبي للأهداف في مستوى معين} = \frac{\text{عدد الأهداف في ذلك المستوى}}{\text{مجموع أهداف المادة كاملة}} \times 100$$

مثال: الوزن النسبي للأهداف في مستوى التطبيق في ميدان الأنشطة العددية

الوزن النسبي=(8÷48) ×100=16.66% بالتقريب 17%

الجدول رقم(05) يوضح الوزن النسبي لكل هدف وناتج تعليمي وكذلك الوزن النسبي لكل من الميادين والمستويات المعرفية

المستويات المعرفية / ميادين مادة الرياضيات	المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
الميادين	الوزن النسبي						
أنشطة عددية	%35	%6	%4	%17	%6	%4	%2	%40
الدوال وتنظيم معطيات	%30	%4	%2	%10	%2	%2	%0	%20
أنشطة هندسية	%30	%6	%4	%17	%4	%4	%4	%40
المجموع	%100	%16	%10	%44	%12	%10	%6	100%

✓ **المرحلة الثالثة:** يتم في هذه المرحلة تحديد عدد أسئلة الاختبار في ضوء الوقت المخصص للإجابة على الاختبار وأيضا من اجل بناء اختبار يغطي جميع الأهداف المراد قياسها في مختلف مواضيع المادة الدراسية من خلال العملية الحسابية التالية:

عدد الأسئلة في مستوى معين=

العدد الكلي للأسئلة × مجموع الوزن النسبي للأهداف في المستوى المعرفي × الوزن النسبي للموضوع

إذا أخذنا مثالا لاختبار تحصيلي في مادة الرياضيات لمستوى الأولى متوسط يتكون من40 سؤالا، فإن عن عدد الأسئلة في مستوى التطبيق في ميدان الأنشطة العددية يكون:

عدد الأسئلة في مستوى التطبيق =40×17% ×35%= 40×0.17×0.35% =2.38 بالتقريب سؤالين (2)، نقوم بنفس العملية وبنفس الطريقة لجميع الميادين والمستويات فنتحصل على عدد الأسئلة لكل موضوع وفق كل مستوى لا يتجاوز عدد الأسئلة الكلي الذي حدده الفاحص أو المعلم مع ضرورة التقريب الى العدد الصحيح في حالة الحاصل عدد عشري.

جدول رقم(06) يبين عدد الأسئلة لكل ميدان حسب كل مستوى معرفي

المستويات المعرفية / ميادين مادة الرياضيات	المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
أنشطة عددية	2	2	6	2	2	1	15
الدوال وتنظيم معطيات	2	0	5	1	1	1	10
أنشطة هندسية	2	2	6	1	2	1	15
المجموع	6	4	18	4	5	3	40

خامسا: صياغة وكتابة أسئلة (فقرات) الاختبار وتحديد نوعها: بعد المرور بتحليل محتوى المادة التدريسية وتحديد وحصر الأهداف التعليمية الواردة في منهاج أو مقرر المادة وثم المرور ببناء جدول المواصفات للاختبار لتحديد الوزن النسبي لكل موضوعات المادة التدريسية وأيضا الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية بغية ضبط بنية الاختبار من ناحية الوقت المستغرق للإجابة وعدد الأسئلة المدرجة فيه ونوع هذه الأسئلة.

حيث يقول كاظم (2001) أنه "يعتمد في تحديد عدد الأسئلة على نوعها كما يعتمد تحديد نوعها على عددها فهناك علاقة متبادلة بينهما، فعندما تكون الاختبارات مقالية يكون عددها اقل مما لو كانت موضوعية". (ص 91)

ويرى امطانيوس (2016) "إن اختيار النوع أو الشكل الملائم من البنود يعتمد الى حد كبير على الهدف أو الأهداف التي سيتناولها الاختبار، ويتعين على المعلم نفسه أن يحدد هذا النوع بما يتلاءم مع الهدف من جهة، وطبيعة المحتوى من جهة ثانية". (ص 136)

اعتمادا على هذا التوضيح فاختيار أكد امطانيوس على أن نوع الأسئلة ينطلق من الأهداف السلوكية التي سطرها المنهاج والمستوى المفاهيمي الذي ينتمي إليه الهدف، وأيضا طبيعة المحتوى التعليمي، فمثلا إذا كان الهدف هو أن يكون التلميذ قادرا على تنظيم الأفكار وصياغتها بصورة منطقية فالأجدر استخدام أسئلة المقال، أما إذا كان الهدف هو تنمية قدرة المتعلم على استدعاء الأماكن والتواريخ والأسماء والأحداث فمن المفيد استعمال الأسئلة الموضوعية على شكل الاختيار من متعدد.

أما إذا كان الهدف ما يقدمه المتمدرس من أداء عملي ومهاري في الواقع فمن المستحسن استخدام الاختبارات الأدائية نظرا لأهميتها في قياس مدى إتقان المواد الدراسية وفهمها خاصة مواد الرياضيات والعلوم التجريبية والإعلام الآلي والتربية الرياضية والموسيقية.

ووفقا لهذا التحديد فيمكن الاختيار من بين أسئلة الاختبارات التالية:

- الاختبارات التحريرية المقالية
- الاختبارات التحريرية الموضوعية

ولقد استعرضنا في الفصل الثاني كل نوع من هذه الأنواع مع ذكر مواقع استخداماتها ومزاياها وعيوبها.

والجدول الموالي يقدم أمثلة عن كيفية صياغة فقرات أسئلة الاختبار ونسبها الى المستوى المعرفي، بغرض قياس الهدف المعرفي انطلاقا من الفعل الذي يصف النشاط المطلوب من المتعلم.

الجدول رقم (07) يوضح الأفعال التي تصف أسئلة كل مستوى معرفي

المستوى	التصنيف	وصف السلوك	الأفعال التي تصف النشاط الذي سيقاس عند كل مستوى
1	المعرفة والتذكر	ويعني بها القدرة على تذكر المادة التي سبق تعلمها والتذكر يمثل أدني مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي	رتب–عرف–صف–صنف–أدرج–تذكر–تعرف–أربط–أعد انتاج–أختر–أذكر
2	الفهم والاستيعاب	وهو القدرة على إدراك معنى المادة وتظهر عن طريق ترجمة المادة في صورة إلى أخرى أو تفسيرها وشرحها أو تقدير الاتجاهات المستقبلية	اشرح–كرر–أعد الصياغة بألفاظ أخرى–صنف–لخص–وضح–ترجم–راجع–أكتب تقريرا–ناقش–أعد كتابة–قدر–فسر–نظر–أشر–أعط مثالا.
3	التطبيق	وهو قدرة المتعلم على استعمال ما تعلمه في مواقف جديدة ومحسوسة ' ويشمل ذلك تطبيق القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات ' ويتطلب هذا مستوى أعلى من الفهم	استخدم–طبق–اكتشف–أدر–نفد – حل – أنتج –أنشأ –غبر –أجر – انجز –تفاعل أستجب – العب دورا.
4	التحليل	وهو القدرة على تفتيت المادة الى عناصرها الجزئية المكونة لها ويشتمل على تعيين الأجزاء وتحليل العلاقات بينها	حلل –جزأ –فهرس –قارن –حدد – اربط –خطط –أحبك –استنبط –قسم
5	التركيب	ويقصد بها قدرة المتعلم على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد مثل إعداد خطاب أو موضوع أو محاضرة، ونواتجه التعليمية في هذا المجال تركز على جانب السلوك الإبداعي وتكوين أنماط بنائية جديدة	طور –خطط –أنشأ –ابتكر –صمم –نظم – نقح –قم بصياغة –اقترح – أسس –أجمع –ضمِن –أعد ترتيب –عدِل
6	التقويم	وهو القدرة المتعلم الحكم على قيمة الشيء (المادة) وينبغي أن يستند الحكم على معايير محددة داخلية وخارجية.	برر –راجع –قيم – اعرض مسألة ما –تحقق –ثمن –جادل

سادسا: تجميع فقرات الاختبار وتطبيقه: بعد تحديد عدد الأسئلة ونوعها في الخطوات السابقة وانتهاء معد الاختبار من الانتهاء من بناء مفردات الاختبار ومراجعتها مراجعة متأنية، فإن الخطوة الأساسية الموالية هي تنظيم فقرات الاختبار في ورقة الاختبار والتي لا بد من مراعاة عدة عوامل مهمة ذكرها السند التكوين الخاص ببناء الاختبارات لمؤطري التفتيش في الطورين المتوسط والثانوي (م و ت م ت ت م، 2005) وحددها في:

- ✓ نوع المفردات المستخدمة في الاختبار.
- ✓ النواتج التعليمية المراد قياسها.
- ✓ مستوى صعوبة المفردة أو السؤال.
- ✓ خصائص الأفراد الخاضعين للاختبار.
- ✓ نوع الاختبار.

كما أكد كاظم (2001) على ضرورة قيام المدرس بعد الانتهاء من صياغة ومراجعة الأسئلة إن يعرضها على زملائه الذين يدرسون نفس المادة من ذوي الخبرة لغرض مراجعتها وتعديلها إذا لزم الأمر، وهذا وفق المعايير التالية:

- ✓ مدى قياس وملائمة السؤال للهدف التعليمي المحدد.
- ✓ وضوح صياغة السؤال وكتابته لغة بسيطة واضحة.
- ✓ خلو السؤال من التلميحات الموجهة للإجابة الصحيحة.
- ✓ مدى استقلالية الأسئلة وعدم اعتمادها بعضها على البعض الآخر.

وإجمالا يمكن لمعد الاختبار أو المدرس في هذه المرحلة إتباع الخطوات التالية من أجل الإخراج النهائي لورقة الامتحان او الاختبار المعدة للطباعة، ويمكن ترتيبها كالتالي:

1-جمع فقرات النوع الواحد توفيرا للجهد والوقت في عملية تكرار التعليمات

2-ترتيب وتنظيم الفقرات حسب نواتج التعلم المراد قياسها.

3-ترتيب أنواع فقرات الاختبار من السهل إلى الصعب.

4-ترتيب الفقرات أو المفردات داخل كل مجموعة ترتيبا تصاعديا بدْا من السهل الى الصعب لأنه يشجع الممتحن على الاستمرار في الإجابة.

5-وضوح تعليمات الاختبار نظرا لأن عدم وضوحها دائما ما يكون سببا في الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ أثناء الإجابة.

تعليمات الاختبار: إن الأهمية التي تلعبها التعليمات والإرشادات تكمن في جعل الطلبة على درجة واحدة من فهم المهمات المطلوبة منهم، وكيفية الإجابة على الاختبار، وعلى الرغم من أهمية هذه الخطوة إلا انه وجب صياغتها بلغة واضحة ومفهومة وبسيطة ومباشرة.

ومن الأمور التي تتضمنها التعليمات ما يلي:

- ✓ ضرورة كتابة الاسم واللقب والصف من طرف الممتحن.
- ✓ كتابة الزمن المتاح للاختبار
- ✓ التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة لكل قسم أو جزء من أجزاء لاختبار، ومكان الإجابة.
- ✓ توزيع درجات الاختبار على أقسامه وفقراته.

سابعا: تحليل فقرات ومفردات الاختبار:_من الأمور السلبية والشائعة في الوسط التربوية عند أغلب المعلمين والأساتذة خاصة بعد تطبيق وتصحيح الاختبارات هو لجؤهم إلى استخدام الأداة لغاية تصنيف وترتيب التلاميذ وفق علاماتهم الكلية من الحسن إلى الأضعف والاكتفاء بهذه العملية فقط وإهمال التحليل الإحصائي للاختبار لم يدره من معطيات وبيانات غاية في الأهمية تساعد المشرفين والمعلمين العملية التعليمية في تقويم المنهاج والممارسات البيداغوجية في القسم وحتى المتعلمين تبين لهم مدى نجاعة استراتيجيات تعلمهم وتقيمها.

فالتحليل الإحصائي للاختبار ومفرداته يهدف لمعرفة فعالية الأسئلة في تمييزها للتلميذ وفاعلية الفقرات أيضا في قياس ما وجدت لقياسه من أهداف ومعرفة مستوى صعوبة كل فقرة.
ومن هذا المنطلق فإن التحليل الإحصائي للاختبار ومفرداته يركز على ثلاثة جوانب هي:

أ- درجة صعوبة الفقرة

ب- درجة تمييز الفقرة

ت- فعالية البدائل أو المموهات. (م و ت م ت ت م، 2005، ص. 96)

كما تم التطرق اليه قبلا لا يمكن القيام بعملية التحليل الإحصائي دون القيام بعملية تصحيح أوراق الإجابة ومراجعة التصحيح ورصد العلامات ثم تفريغ العلامات الجزئية لكل سؤال ثم الكلية لكل ممتحن في جداول منظمة تسهل من عملية التفريغ ومن المستحسن إن يكون على (مبرمج الإكسيل) نظرا لسهولة التعامل معه مستقبلا في عملية التحليل.

وبعد القيام بهذه العملية يتم تحليل كل فقرة من فقرات الاختبار في الجوانب الثلاثة المذكورة سابقا.

1- **حساب معامل الصعوبة للفقرة:** يشير هذا المؤشر إلى نسبة الطلبة الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة ويمكن حسابه وفق المعادلة التالية:

معامل الصعوبة= (عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة÷المجموع الكلي للطلبة).

بحيث يتراوح معامل الصعوبة المحسوب بين (0 و1 الصحيح)

إن الهدف الأساسي من حساب معامل الصعوبة هو حذف تلك الفقرات غير المناسبة سواء السهلة جدا أو الصعبة جدا لأنها لا تزودنا بأية معلومات عن الفروق الفردية بين التلاميذ.

2- **حساب معامل تمييز الفقرة:** إن الهدف الأساسي من كل اختبار خاصة والقياس والتقويم في المجال التربوي عامة هو تحديد الفروق بين الأفراد والتلاميذ، فالمقصود بالتمييز إحصائيا حسب كاظم (2001) هو " قدرة الفقرة أو السؤال على الكشف عن الفروق الفردية بين الطلبة، فالسؤال الجيد هو الذي يتحسس تلك الفروق ويسمى بالسؤال المميز" (ص 100).

ويرى الصمادي والدرابيع (2004) " أن درجة تمييز الفقرة "تشير إلى قدرة الفقرة غلى التمييز بين مجموعات متباينة، وتعد درجة التمييز أهم دلالة تصف فقرة". (ص 169). وهذا نظرا أن وظيفة أي فقرة أو اختبار هو التمييز بين الأفراد الذين يملكون قدرات على الإجابة والذين لا يملكون هذه القدرة، وبالتالي التمييز بين الأقوياء والضعفاء من التلاميذ.

ويقترح ايبل(Ebel .1972) كما ورد عن كاظم (2001) أ ن معامل التمييز يتراوح بين (- 1.00 إلى +1.00) و اقترح أيضا تصنيفا للفقرات حسب معاملات تمييزها :

- ✓ حذف جميع الفقرات التي معامل تمييزها سالب.
- ✓ اعتبار جميع الفقرات التي معامل تمييزها من (0 إلى 0.19) ضعيفة ينصح بحذفها.
- ✓ أي فقرة يتراوح معامل تمييزها بين (0.20 إلى 0.39) يعد معامل تمييزها مقبول وينصح بتحسينها.
- ✓ أي فقرة ذات تمييز أعلى من 0.39 تعد جيدة.

3-فعالية البدائل (المموهات /المشوشات): إن الهدف من استخراج فعالية البدائل الخاطئة هي قدرتها على اجتذاب استجابات من المفحوصين أو التلاميذ. فالبديل أو المموه الذي لا يجلب_ولا يختاره أغلب التلاميذ سواء كانوا جيدين أو ضعفاء فهو بديل غير فعال أما البديل الخطأ الذي يجتذب عددا من المفحوصين يعد بديلا فعالا.

فوظيفة البدائل الخاطئة هو جذب وتظليل الطلبة وتشتيت انتباههم عن الجواب الصحيح، وبالتالي المساهمة في التمييز بين الطلبة.

ولكي يكون البديل فعالا بالنسبة للطلبة يجب ان يتوافر فيه شرطان حسب كاظم (2001)

أ- إن يكون المشتت جذابا ومغريا للمفحوصين وبالتالي يختارونه.

ب- أن يكون عدد الذين اختاروه من الطلبة الضعاف أكبر منه عند الطلبة الأقوياء.

ثامنا: التحقق من صدق الاختبار وثبات درجاته

1-طرق التحقق من صدق الاختبار: تقول مجيد (2014) حول طرق التحقق من الصدق "تختلف طريقة التحقق من صدق الاختبار عن التحقق من ثباته فالأخير يكون عن طريق استخلاص مؤشرات إحصائية، أما التحقق من الصدق فهو عملية يقوم بها مصمم الاختبار بواسطة جمع دلائل تدعم الاستنتاجات التي سوف يخرج بها من درجات الاختبار". (ص100) بمعني الباحث يقوم بجمع الدلائل التي تؤكد بأن الاختبار الذي تم تصميمه يقيس ما صمم لقياسه فقط ولا يقيس شيء آخر.

وسنستعرض أهم وابسط الطرق للتحقق من الصدق والتي بمقدور المعلم والأستاذ الاستئناس بها خلال أداء مهامه في بناء وايضا تحليل اختباراته نظرا لقدرة معالجتها وملاحظتها وتقديرها وهي:

صدق المحتوى: ويقصد به تمثيل الاختبار لكل المادة المراد قياسها وللأهداف المعرفية التي تضمنها منهاج هذه المادة بمعنى أدق يقصد به شمولية الاختبار للمادة وتحديد أوزان أقسامه وظهور هذه الأقسام في الاختبار على أساس الوزن النسبي لكل موضوع والذي تجلى في جدول المواصفات.

الصدق الظاهري: والمقصود به هو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وكذلك تناول تعليمات الاختبار ودقتها ويصف بأنه اقتناع المفحوصين بالاختبار وعدم تشكيكهم فيه ولا في قيمته وبالتالي فهو قوة ارتباط مفردات الاختبار بما يفترض أن يقيسه.

الصدق المرتبط بالمحك: ويطلق عليه أيضا بالصدق التجريبي، وهو يشير إلى قدرة الاختبار في التنبؤ بسلوك المفحوص في مواقف محددة. حيث يقول النور(2007) "يعتمد هذا النوع من الصدق على درجة علاقة درجات الاختبار بالأداء الفعلي على محك خارجي، ويقصد بالمحك الخارجي اختبارا آخر ثبت صدقه وكثر استعماله" (ص 199).

2-قياس ثبات الاختبار: إحصائيا الثبات هو حساب الارتباط بين نتائج الاختبار في أكثر من حالة أو موقف، والذي يكون يتمحور من (-1 إلى +1)، ويعتبر الاختبار ثابتا وفق هذا المنطلق الإحصائي كلما كان معامل الارتباط المحسوب قريبا من (الواحد الصحيح)، ويسمى في هذه الحالة معامل ثبات المقياس وهنالك عدة طرق لحسابه نذكرها:

أ- طريقة إعادة الاختبار

ب- طريقة الصور المتكافئة

ت- طريقة التجزئة النصفية

وسنستعرض هنا بإيجاز طريقة التجزئة النصفية بحكم أنها الطريقة الوحيدة المتاحة للمعلم والأستاذ في حياته العملية والتي بإمكانه القيام بها لقياس ثبات الاختبار وأيضا لسهولتها واستحالة التحقق بالطريقتين الأولى الثانية في الواقع التربوي الجزائري.

فمبدأ هذه الطريقة يتحدث عن مدى الاتساق بين البنود فيما بينها واتساق البنود أو الفقرات مع الاختبار ككل بحيث تكون جميع الفقرات تدور حول السمة المراد قياسها.

وتعتمد هذه الطريقة بعد تطبيق الاختبار كله مرة واحدة ويقسم إلى قسمين او نصفين متساويين، أو تقسم أسئلة الاختبار إلى فردي وزوجي، ثم نحسب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في النصفين.

ما يمكن الإشارة إليه والتنبيه له أن التقسيم الفردي والزوجي أفضل من التقسيم النصفي ثم نقوم بحساب معامل الارتباط بإحدى الطرق المعروفة والمتداولة أو جميعها للتأكد من ثبات الاختبار ونذكر أشهرها:

- ✓ معادلة سيبرمان براون
- ✓ معادلة رولان
- ✓ معادلة جتمان

- ✓ معادلة كثيودور ريتشاردسون KR20-23
- ✓ معامل الارتباط آلفا كرونباخ.

خلاصة: تناولنا في هذا الفصل لأهم خطوات بناء الاختبار التحصيلي منذ بداية التفكير في الغرض من هذا الاختبار الى غاية التحليل الاحصائي لهذه الأداة، تناولنا خلالها تعريف وشرح كل خطوة من أجل تبسيط كيفية القيام بها وأيضا الإجراءات المتضمنة مع ربطها بالواقع التربوي وكم الوسائل المتوفرة للمعلم والأستاذ مع ضرورة التقيد بتسلسل الخطوات.
الا أنه وجب التذكير بأن موضوع الكفايات التقويمية وخاصة كفاية بناء الاختبارات التحصيلية لم يأخذ حقه ولا نصيبه من طرف صناع القرار في الحقل التربوي وأيضا المشرفين والمفتشين مما يتوجب النظر أكثر الى هذا الموضوع بالكثير من الأهمية لما يلعبه في تقويم الفعل التربوي والمناهج الدراسية.

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

الإجراءات الميدانية للدراسة

مقدمة

1- منهج الدراسة

2- تصور الدراسة الاستطلاعية

3- مجتمع وعينة الدراسة

4- أدوات الدراسة

5- تصور الدراسة الميدانية

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

7- تصور لعرض النتائج وتفسيرها

8- اقتراحات الدراسة

خلاصة

1-منهج الدراسة: بما ان مجال الدراسة يدخل في إطار العلوم الاجتماعية، اعتمد الباحث المنهج الوصفي والذي يهدف حسب عبد المؤمن، (2008) إلى "تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة، ومن ثم يعمل على وصفها، فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما موجودة في الواقع ويهتم بوصفها بدقة"(ص287). وهو ما يسعى اليه الباحث من خلال هاته الدراسة مستعينا ومستخدما أسلوب الدراسات المسحية فهذه الدراسات تتعلق بالوضع الراهن والغاية منه حسب عبد المؤمن كذلك هو:

- التعرف على جوانب القوة والضعف.
- معرفة مدى صلاحية هذا الوضع.
- معرفة مدى حاجته الى احداث تغييرات جزئية أو أساسية.

وهذا ما تستمد منه هذه الدراسة من أهمية وسطرته من أهداف.

2-تصور الدراسة الاستطلاعية واهدافها: كان تصور الباحث لإجراءات الدراسة الاستطلاعية ينقسم الى شقين نوجزهما في:

❖ اجراء مقابلات مفتوحة مع ثلاثة أساتذة للتعليم الثانوي في ثانوية لزهاري التونسي خلال الفترة ما بين 13جانفي2020 الى 16جانفي2020 هدفت الى معرفة الأطر والأسس التي تحكم تحضير وإعداد وتجهيز وإخراج الفروض والامتحانات الفصلية، مما أعطى للباحث الصورة الواقعية المنتهجة لما يتم خلال التحضير لمختلف التقييمات، بعيدة كل البعد عن الأطر المنهجية التي تحكم اعداد وبناء الاختبارات التحصيلية الجيدة.

❖ أما الشق الثاني الذي تعذر القيام به نظرا للظروف التي سبق ذكرها في صعوبات الدراسة، فكان القيام بتوزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية بسيطة الهدف منها معرفة صدق وثبات الأداة من خلال حساب معاملات الارتباط المختلفة لمعرفة:

- درجة ارتباط الفقرات والعبارات بالمحاور التي تنتمي اليها.
- معرفة درجة ارتباط المحاور بالدرجة الكلية للأداة.

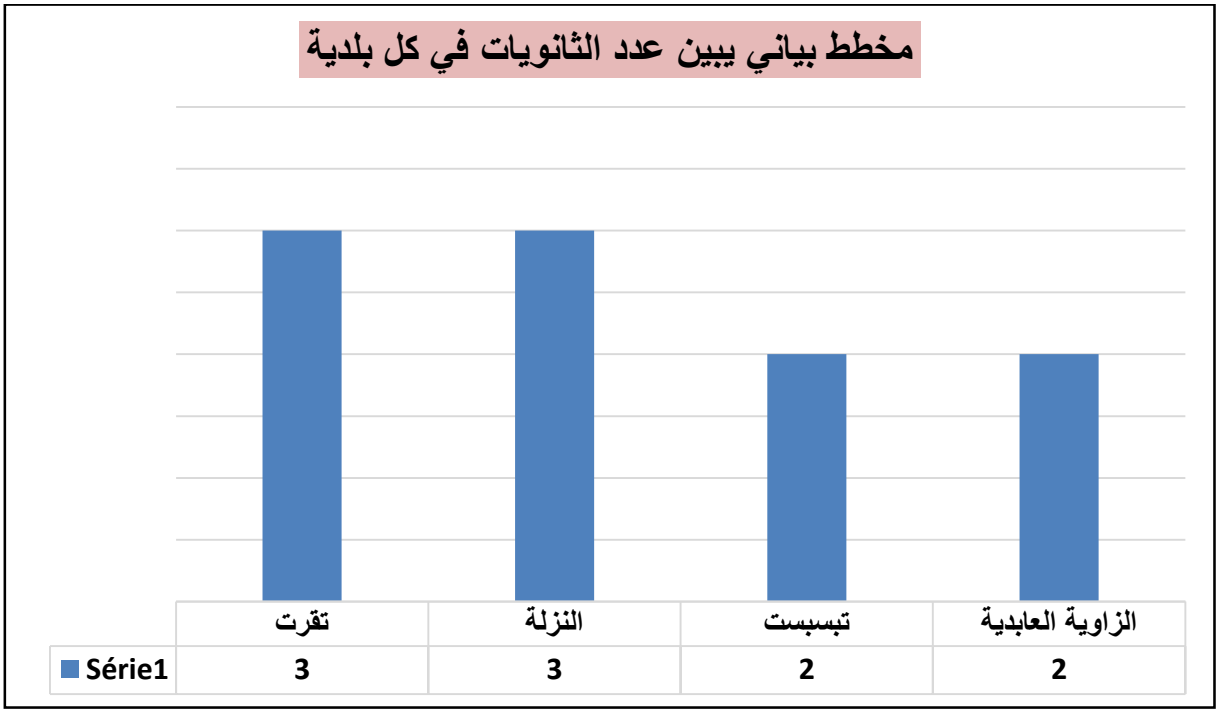
3-مجتمع وعينة الدراسة: يتألف مجتمع الدراسة من جميع أساتذة التعليم الثانوي العاملين بثانويات دائرة تقرت ببلدياتها الأربعة (بلدية تقرت ، بلدية النزلة ، بلدية تبسبست ، بلدية الزاوية العابدية).وبما ان المجتمع الأصلي معروف ومتجانس فقد تم تحديد واختيار عينة الدراسة بما نسبته أكثر من 10% من كل مؤسسة وهي عينة كافية وممثلة وفق الحدود البشرية للدراسة و أيضا الإشكالية والتساؤلات المطروحة.

جدول رقم (08): يبين عدد ثانويات المجتمع الأصلي حسب بلديات الإقامة

أسماء البلديات	دائرة تقرت				المجموع
	تقرت	النزلة	تبسبست	الزاوية العابدية	
عدد الثانويات	03	03	02	02	10

من خلال هذا الجدول يتوضح عدد مؤسسات التعليم الثانوي المتواجد بأقاليم بلديات مكان الدراسة.

المخطط رقم(05): يظهر توزيع عدد الثانويات حسب البلديات



جدول رقم(09): يبين توزيع ثانويات مجتمع الدراسة حسب البلديات

البلدية	اسم الثانوية
تقرت	ثانوية الأمير عبد القادر
	ثانوية عبودة علي
	ثانوية مسغوني محمد الصالح
النزلة	ثانوية بوخاري عبد المالك
	ثانوية أبي بكر بلقايد
	ثانوية الحسن ابن الهيثم
تبسبست	ثانوية البشير الابراهيمي
	ثانوية عبد الرحمان الكواكبي
الزاوية العابدية	ثانوية لزهاري التونسي
	ثانوية هواري بومدين

يظهر الجدول رقم(09) أسماء الثانويات محل الدراسة موزعين حسب البلديات محل الإقامة الإدارية.

جدول رقم(10): يبين تعداد المجتمع الأصلي للدراسة حسب كل ثانوية

الرقم	المؤسسة	عدد الأساتذة الكلي بالمؤسسة
01	ثانوية الأمير عبد القادر	83
02	ثانوية عبودة علي	24
03	ثانوية مسغوني محمد الصالح	21
04	ثانوية بوخاري عبد المالك	57
05	ثانوية أبي بكر بلقايد	47
06	ثانوية الحسن ابن الهيثم	53
07	ثانوية البشير الابراهيمي	48
08	ثانوية عبد الرحمان الكواكبي	77
09	ثانوية لزهاري التونسي	51
10	ثانوية هواري بومدين	59
المجموع		520

يوضح الجدول رقم(10) توزيع المجتمع الأصلي للدراسة وعدده حسب الثانويات.

الجدول رقم(11): يبين توزيع عينة الدراسة ونسبتها من المجتمع الأصلي

الرقم	المؤسسة	عدد الأساتذة الإجمالي بالمؤسسة	عدد الأساتذة المعنيين بالدراسة	النسبة
01	ثانوية الأمير عبد القادر	83	9	%10.84
02	ثانوية عبودة علي	24	3	%12.50
03	ثانوية مسغوني محمد الصالح	21	3	%14.28
04	ثانوية بوخاري عبد المالك	57	6	%10.52
05	ثانوية أبي بكر بلقايد	47	5	%10.63
06	ثانوية الحسن ابن الهيثم	53	6	%11.32
07	ثانوية البشير الابراهيمي	48	5	%10.41
08	ثانوية عبد الرحمان الكواكبي	77	8	%10.38
09	ثانوية لزهاري التونسي	51	6	%11.76
10	ثانوية هواري بومدين	59	6	%10.16
المجموع		520	56	%10.76

يتضح من خلال الجدول رقم(11) نسبة عينة الدراسة من المجتمع الأصلي موزعة حسب كل ثانوية.

الجدول رقم(12): يبين عدد الاستمارات الموزعة على المؤسسات مجتمع الدراسة ونسبة الاسترجاع

الرقم	المؤسسة	عدد الأساتذة المعنيين بالدراسة	عدد الاستبيانات الموزعة	عدد الاستبيانات المسترجعة	نسبة الاسترجاع
1	ثانوية الأمير عبد القادر	9	15	0	0.00%
2	ثانوية عبودة علي	3	5	0	0.00%
3	ثانوية مسغوني محمد الصالح	3	5	0	0.00%
4	ثانوية بوخاري عبد المالك	6	10	0	0.00%
5	ثانوية أبي بكر بلقايد	5	10	0	0.00%
6	ثانوية الحسن ابن الهيثم	6	10	0	0.00%
7	ثانوية البشير الابراهيمي	5	10	0	0.00%
8	ثانوية عبد الرحمان الكواكبي	8	12	0	0.00%
9	ثانوية لزهاري التونسي	6	10	0	0.00%
10	ثانوية هواري بومدين	6	10	0	0.00%
المجموع		56	97	0	0.00%

يظهر من خلال الجدول رقم(12) عدم استرجاع أي استمارة نظرا للأسباب التي سبق ذكرها.

4-أدوات الدراسة: لقد مر بناء أداة الدراسة قبل وصولها الى صورتها النهائية بمراحل ضرورية لا بد لأي باحث القيام بها:

أولها: البحث وحصر مختلف الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الكفايات الواجب توافرها في المعلم والأستاذ من أجل اعداد وبناء الاختبارات التحصيلية خصوصا، وأيضا جمع أكبر قدر ممكن عما يحيط بمجال الاختبارات التحصيلية بالعموم، حيث تمكن الباحث من رسم الحدود الموضوعية لموضوع دراسته.

ثانيا: من خلال جمع المعطيات عن الجانب النظري خاصة عن مجال الاختبارات التحصيلية والخطوات والمراحل اللزمة لبناء اختبار تحصيلي تمكن الباحث أولا من حصر الابعاد والمحاور

الأساسية لهذه الخطوات والتي كانت الأساس في التحديد وبدقة أبعاد أداة الدراسة وتمكن من خلالها الباحث من اشتقاق الأسئلة والعبارات أو البنود الخاصة بأداة الدراسة كل حسب المحور والبعد الذي تغطيه، مما مكن الباحث من انتاج ما يقارب 85% من عبارات الاستبيان في صورته المبدئية. وفيما يلي أهم المراحل التي من خلالها توصلنا بها الى الصورة النهائية لأداة الدراسة:

1-جمع أكبر عدد ممكن من الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع.

2-جمع وحصر وفرز المراجع والكتب والدراسات التي تهتم وتتناول مجال ودراسات الخاصة بالاختبارات التحصيلية وخطوات اعدادها والشروط الواجب توافرها.

3-تحديد الإطار النظري العام للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية من خلال الكتب والمراجع العلمية والدراسات السابقة.

4-الاستفادة من الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة التي تتطابق أو تتشابه أهدافها مع دراسة الباحث.

5-تحديد الابعاد التي ستبنى على أساسها الاستبيان بحيث كانت الابعاد تتمثل في الخطوات الثمانية لإعداد وبناء الاختبار التحصيلي الجيد. انظر للجدول رقم(13).

6-بناء الاستبيان في صورته المبدئية بناءا على الإطار النظري الذي سبق ذكره.

7-عرض الاستبيان على الأستاذ المشرف في صورته المبدئية لأخذ رأيه وملاحظاته على الاستبيان وتصميمه والذي أوصى بالاستغناء عن بدائل الإجابة الثلاثية والاكتفاء ببديلين فقط(نعم/لا). انظر للملحق رقم(01).

8-عرض الاستبيان على أستاذين متخصصين في علوم التربية من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية لتصحيح العبارات وتحديد ارتباط كل عبارة مع البعد الذي تنتمي به. الملحق رقم(02).

9-التوصية من طرف الأستاذين المتخصصين بحذف جميع العبارات السالبة.

10- القيام بتصحيح العبارات التي قام الاستاذين بالاتفاق على تصحيحهما وحذف العبارات التي أشارا بضرورة حذفها. كما هو مبين في الملحق رقم(03).

جدول رقم(13): جدول يبين المحاور والابعاد التي اشتملت عليها الدراسة وعدد العبارات لكل محور

الرقم	أبعاد ومحاور أداة الدراسة	عدد العبارات	ترتيب العبارات في الاداة
01	تحديد الغرض والهدف من الاختبار	04	من01 إلى 04
02	تحليل المحتوى الدراسي	04	من05 إلى 09
03	تحديد الأهداف التعليمية	05	من10 إلى 14
04	اعداد وبناء جدول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة	06	من15 إلى 20
05	اختيار نوع الأسئلة وصياغتها	10	من21 إلى 30
06	تجميع الفقرات وتطبيق الاختبار	08	من 31 إلى 38
07	تحليل فقرات الاختبار	07	من39 إلى 45
08	التأكد من صدق وثبات الاختبار	07	من 46 إلى 52
المجموع		52	

يوضح الجدول رقم(13) المحاور الثمانية(08) للدراسة وعدد فقرات وعبارات كل محور وترتيبها التسلسلي في الأداة الموزعة على عينة الدراسة.

5-تصور الدراسة الميدانية: بعد الأخذ بتعليمات المشرف والأساتذة المحكمين تم اخراج وطباعة أداة الدراسة في صورتها النهائية (كما هو في الملحق رقم03) تم القيام بالإجراءات التالية:

1-الاتصال بمستشاري التوجيه المقيمين في ثانويات مجتمع الدراسة من اجل المساعدة في توزيع وتطبيق الأداة على عينة الدراسة والتي يتم اختيارها بطريقة عشوائية من بين استاذات وأساتذة الثانوية.

2-يتم لاحقا استرجاع الاستبيانات وتفريغها بعد تبويبها في قاعدة بيانات الكترونية من نوع اكسل أولا وذلك من خلال تنظيم وتبويب طريقة الافراغ من خلال التصور المنطقي لاستجابات المفحوصين.

➢ فيما يخص البيانات العامة للمفحوص يكون التعبير عن اجاباتهم كالتالي:

الجنس: الذكر يعبر عنه بالرقم 1، والأنثى يعبر عنه بالرقم 2.

الأقدمية العامة: أقل من 05 سنوات. يعبر عنه بالرقم .1

من 05 سنوات الى 10 سنوات. يعبر عنه بالرقم 2.

أكثر من 10 سنوات. يعبر عنه بالرقم 3.

المؤهل العلمي: خريج المدرسة العليا للأساتذة يعبر عنه بالرقم 1.

خريج جامعة يعبر عنه بالرقم 2.

معلومات أخرى تتعلق باستفادة الأستاذ من تكوين متخصص في بناء الاختبارات التحصيلية: الاستفادة من التكوين القاعدي خلال الدراسة الأكاديمية في حالة وجودها يعبر عنها برقم 1 وفي حالة عدم وجودها يعبر عنها برقم 0.

الاستفادة من التكوين خلال المسار المهني في حالة وجودها يعبر عنها برقم 1 وفي حالة عدم وجودها يعبر عنها برقم 0.

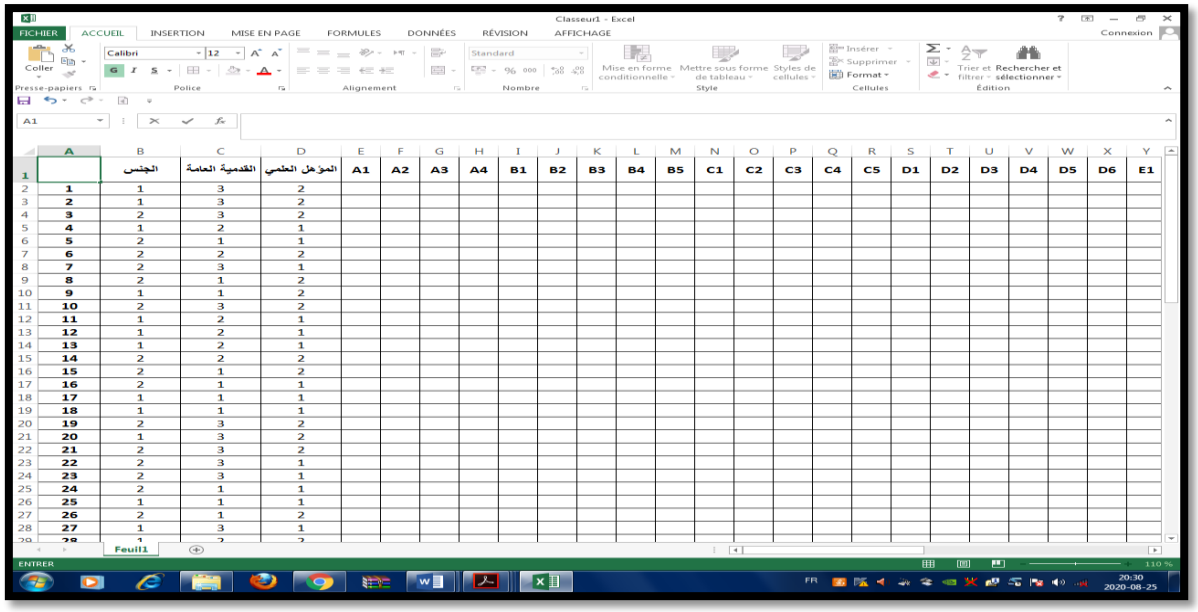
➢ **فيما يخص استجابات المفحوصن على جميع عبارات الاستبيان:**

- في حالة الاجابة بـ نعم يعبر عنها بالرقم 1.
- في حالة الإجابة بــ لا يعبر عنها بالرقم 0.

ملاحظة: الإجابة بـ نعم لا تعني صحة الإجابة. والاجابة بــ لا، لا تعني الخطأ في الإجابة.

فيما يلي صورة تمثل وتصف كيفية تبويب وترتيب عناصر الاستبيان من معلومات وترميز للعبارات حسب الابعاد والمحاور المحددة للاستبيان تمهيدا لتفريغ استجابات المفحوصين ومن بعد ترحيلها وتحويلها للمعالج الاحصائي (Spss). بحيث تمثل الخلايا العمودية عينة الدراسة واستجاباتهم، أما الخلايا الأفقية فهي تمثل تباعا المعطيات الخاصة بكل فرد من العينة وكذلك اجاباتهم على أسئلة الاستبيان ابتداءا من أول سؤال الى آخر سؤال من الاستبيان.

صورة رقم(06) تمثل شكل قاعدة البيانات وكيفية تبويبها



تم تبويب وترميز العبارات وفق كل بعد تنتمي اليه من اجل المعالجة الإحصائية في المبرمج الاحصائي (Spss) وذلك حسب الجدول (15) من أجل اجراء مختلف التحليلات الاحصائية:

جدول رقم(14) يبين ترميز العبارات والأسئلة حسب المحاور والابعاد

الرقم	أبعاد ومحاور أداة الدراسة	تسلسل العبارات في الاداة	ترميز العبارات في قاعدة البيانات
01	تحديد الغرض والهدف من الاختبار	من01 إلى 04	من A1الى A4
02	تحليل المحتوى الدراسي	من05 إلى 09	من B5الى B9
03	تحديد الأهداف التعليمية	من10 إلى 14	من C10الى C14
04	اعداد وبناء جدول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة	من15 إلى 20	من D15الى D20
05	اختيار نوع الأسئلة وصياغتها	من21 إلى 30	من E21الى E30
06	تجميع الفقرات وتطبيق الاختبار	من 31 إلى 38	من F31الى F38
07	تحليل فقرات الاختبار	من39 إلى 45	من G39الى G45
08	التأكد من صدق وثبات الاختبار	من 46 إلى 52	من H46الى H52

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة: نظرا لطبيعة الدراسة الاستكشافية فإنه سوف يعتمد على الإحصاء الوصفي من خلال تبويب النتائج على شكل:

- ❖ جداول تكرارية مرفقة بالنسب المئوية.
- ❖ حساب المتوسطات الحسابية لكل محور أو بعد
- ❖ التمثيل البياني لاستجابات المفحوصين على عبارات الاستبيان ومحاوره.

7-عرض النتائج وتفسيرها: يقوم الباحث أولاً بحساب الأساليب الإحصائية التالية:

- القيام بحساب تكرارات الاستجابات بـ (نعم) على العبارات المتعلقة بكل كفاية.
- يقوم الباحث بحساب المجموع الكلي او النهائي لدرجات الكفاية من خلال العملية الحسابية التالية:

المجموع الكلي او النهائي لدرجات الكفاية= عدد أفراد العينة × عدد عبارات الكفاية

- حساب النسبة المئوية لتحقق الكفاية بواسطة المعادلة التالية:

نسبة تحقق الكفاية = (مجموع التكرارات بـ نعم ÷ المجموع الكلي لدرجات الكفاية) × 100

أ- **عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول الذي ينص على:** (ما مدى إلمام أساتذة التعليم الثانوي لكفاية تحديد الغرض أو الهدف من الاختبار التحصيلي؟

الجدول رقم (15): يوضح النسب المئوية للتكرارات والمتوسط الحسابي للتساؤل الأول (المحور الأول).

رقم العبارة في الأداة	التكرار	النسبة%	المتوسط الحسابي للمحور
1		%	
2		%	
3		%	
4		%	
نسبة تحقق الكفاية			

وبنفس التصور يتم عرض جميع النتائج المتحصل عليها مبوبة حسب تساؤلات الدراسة ومحاور الاستبيان التي تنتمي لكل بعد كما تضمنه الجدول رقم(14) والتي اعتمدها الباحث في دراسته مستخدماً نفس الأساليب الإحصائية.

الجدول رقم(16): يبين ملخصا للتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لتحقق كفايات بناء الاختبارات التحصيلية:

محاور الاداة	عدد العبارات	عدد أفراد العينة	مجموع التكرارات		المجموع النهائي لدرجات الكفاية	نسبة تحقق الكفاية	المتوسط الحسابي	ترتيب الكفايات
			نعم	لا				
تحديد الغرض والهدف من الاختبار	04	56			224	نعم/224		
تحليل المحتوى الدراسي	04	56			224	نعم/224		
تحديد الأهداف التعليمية	05	56			280	نعم/280		
اعداد وبناء جدول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة	06	56			336	نعم/336		
اختيار نوع الأسئلة وصياغتها	10	56			560	نعم/560		
تجميع الفقرات وتطبيق الاختبار	08	56			448	نعم/448		
تحليل فقرات الاختبار	07	56			392	نعم/392		
التأكد من صدق وثبات الاختبار	07	56			392	نعم/392		
المجموع	52	56	مج	مج	2856	مج نعم/2856		

نسبة تحقق الكفاية = (مجموع التكرارات بـــ نعم ÷ المجموع النهائي لدرجات الكفاية) × 100

ونظرا لعدم اتمام الجانب الميداني من الدراسة ومن خلال ما توصلت له أغلب الدراسات السابقة، وما جمعناه من طرف الأساتذة خلال المقابلات معهم وما نلمسه من خلال مشاهداتنا للواقع التربوي فيما يتعلق بواقع اعداد وبناء الاختبارات التحصيلية بعيدة كل البعد عما هو مطلوب من الأستاذ القيام به لكي يصمم ويبني ويخرج اختبارات تحصيلية وفق خطوات بناء الاختبار الجيد. ولا يرتقي لدرجة العلمية خاصة فيما تعلق بخطوة تحليل المحتوى الدراسي، وبعض المحاولات المحتشمة فيما يخص تبني الأسئلة الموضوعية والتي ينبغي تشجيعها وتعميمها وفق التصور العلمي التي تبنى عليه

8-الاقتراحات: نظرا لطبيعة الموضوع المهمة والمؤثرة على مخرجات وتطور العملية التربوية بصفة عامة يجب القيام بالكثير من الإجراءات والاقتراحات بمقدور الجامعة بما تملكه من مخابر للبحث في المجل التربوي وكفاءات علمية يمكنها تشخيص ومحاولة علاج أو اقتراح خطط وبرامج بإمكانها الرفع من كفايات المعلين والأساتذة التقويمية عموما وبناء واعداد الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد خصوصا وتتمثل هذه الإجراءات والاقتراحات في:

- تعميق الدراسات حول واقع بناء الاختبارات لحصر وتشخيص السلبيات.
- تصميم برامج تكوينية يستفيد منها المفتشين والأساتذة حول مهارات وكفايات القياس والتقويم.
- تصميم برامج تكوينية يستفيد منها المفتشين والأساتذة حول مهارات وكفايات وبناء واعداد الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.
- ضرورة إضافة مقاييس دراسية مستقلة تتمحور حول الكفايات المعرفية والادائية لخطوات واعداد الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد في المدارس العليا للأساتذة والتي تشرف على تكوين واعداد معلمين أساتذة قطاع التربية.
- تعميق الدراسة التكوينية والمعرفية في مجال القياس والتقويم التربوي في المدارس العليا للأساتذة لفائدة المتكونين فيها لما له من الأثر الإيجابي في أداءه المهني مستقبلا.

قائـمـة المـــراجـــع

قائمة المراجع:

1-أبوحطب، فؤاد؛ وعثمان، سيد أحمد؛ و صادق، آمال .(2008). *القويم النفسي.(ط4).* مصر: المكتبة الانجلو مصرية.

2-امطانيوس، نايف ميخائيل. (2016). *بناء الاختبارات و المقاييس النفسية والتربوية و تقنينها* . عمان، الاردن: دار الاعصار العلمي للنشر و التوزيع.

3- البغدادي، محمد جمال . (1984). *الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس* (الإصدار 2). الكويت: مكتبة الفلاح.

4-الخياط، ماجد محمد. (2010). *أساسيات القياس و التقويم في التربية* . الاردن: دار الراية للنشر و التوزيع.

5-العناني، حنان عبد الحميد. (2014). *علم النفس التربوي*. (ط5). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

6-النور، أحمد يعقوب. (2007). القياس و التقويم في التربية و علم النفس. السعودية: الجنادرية للنشر والتوزيع.

7-إسماعيل، بشرى. (2004). المرجع في القياس النفسي (ط1) .مصر :المكتبة الانجلو مصرية.

8-الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2003) . *الكفايات التدريسية المفهوم،التدريب،الأداء* . الاردن :دار الشروق للنشر والتوزيع.

9-اللجنة الوطنية للمناهج .(2009) .*المرجعية العامة للمناهج* .الجزائر :وزارة التربية الوطنية.

5- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم. (2005). *بناء الاختبارات*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

6- الزغول، عماد عبد الرحيم. (2012). *مباديء علم النفس التربوي* (الإصدار 2). العين، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

7- الصمادي، عبدالله؛ و الدرابيع، ماهر.(2004). *القياس والتقويم النفسي والتربوي*. الكرك، الاردن: مركز يزيد.

8- الخوالدة، ناصر أحمد؛ وعيد، يحي اسماعيل. (2006). *تحليل المحتوي في مناهج التربية الاسلامية و كتبها* . الاردن: دار وائل للنشر.

9- دعيدش،عبد السلام. (2018). *مطبوعة مقياس القياس النفسي والتربوي* .سطيف، الجزائر :جامعة سطيف.

10- زكريا، محمد بن يحي. (2003). *المدخل للكفايات*. الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

11- سعد، عبدالرحمان .(2008). *القياس النفسي ,النظرية والتطبيق* الطبعة5 .مصر:هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

12- سليمان أمين علي محمد، وأبوعلام رجاء محمود .(2010) .*القياس و التقويم في العلوم الانسانية أسسه وادواته وتطبيقاته* .القاهرة ,مصر :دار الكتاب الحديث.

13- علام، صلاح الدين محمود. (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسي – أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة* (المجلد 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

14- علام، صلاح الدين محمود. (2006). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية*. عمان، الأردن: دار الفكر.

15- عبد المؤمن، علي معمر. (2008). *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية–الاساسيات والتقنيات والاساليب* (الإصدار 1). ليبيا: منشورات جامعة7أكتوبر.

16- عمر، محمود أحمد؛ وفخرو، عبد الرحمان؛ والسبيعي، تركي؛ وتركي، آمنة عبدالله.(2010). *القياس النفسي و التربوي*. عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

17- غنيم، محمد عبد السلام. (2004). *مباديء القياس والتقويم النفسي والتربوي*. مصر.

18- قنوعة، عبد اللطيف. (2020).*مطبوعةالتقويم التربوي* .جامعة الوادي ، الجزائر.

19- لعلام، عبد النور. (2016). الدراسات السابقة وأهميتها في البحث العلمي. تأليف نادية سعيد عيشور ، *منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية* (صفحة 93). قسنطينة، الجزائر: مؤسسة حسين راس الجبر للنشر والتوزيع.

20- كاظم، علي مهدي (2001). *القياس و التقويم في التعلم و التعليم*. اربد، الاردن: دار الكندي للنشر و التوزيع.

21- موسى، حسين حسن. (2015). *القياس والتقويم والتطوير في بناء مناهج الدراسات الاجتماعية* (الإصدار 1). القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.

22- محمود، حمدي شاكر. (2004) .*التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات*. الطبعة الأولى .السعودية :دار الاندلس للنشر والتوزيع

23 – منصور، عبد المجيد سيد أحمد؛ والتويجري، محمد، بن عبد المحسن؛ والفقي، إسماعيل، محمد . (2014). *علم النفس التربوي* (الإصدار 9). الرياض، السعودية: العبيكان للنشر.

24- مجيد، سوسن شاكر.(2014). *أسس بناء الاختبارات و المقاييس النفسية و التربوية*.الاردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

25- محاسنة، محمد ابراهيم .(2013) .*القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية والنظرية الحديثة*.عمان ,الاردن :دار جرير للنشر والتوزيع.

26- مراد، صلاح أحمد؛ سليمان، أمين علي .(2005) .*الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية و التربوية خطوات اعدادها و خصائصها* .مصر :دار الكتاب الحديث.

27- ملحم، سامي محمد .(2002) .*القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* (الطبعة2) . عمان ,الاردن :دار المسيرة للنشر و التوزيع.

28- نشواتي، عبد المجيد . (2003). *علم النفس التربوي* (الإصدار 4). الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

الدراسات والأبحاث:

1-الرويلي، مشعل مونس نخيلان. (2016). مهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى الطلاب المعلمين بالمملكة العربية: دراسة تحليلية تشخيصية من وجهة نظرهم والمتخصصين .مجلة كلية التربية –جامعة الأزهر. مج. 35، ع. 170، ج. 2، أكتوبر 2016 .ص ص. 369-407 تم استرجاعه من http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=249110

2-الزبون، حابس. (2013). مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد. مجلة كلية التربية ببور سعيد. ع. 14، ج. 1، يونيو 2013 .ص ص. 92-130 تم استرجاعه من: http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=124499

3-الفرجات، هشام عقيله. (2015). مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد مجلة كلية التربية –جامعة الأزهر. مج. 34، ع. 164، ج. 2، يوليو 2015 .ص ص. 567-600 تم استرجاع من http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=253255

4-الزهراني، محمد. بن مفرج. علي. (2002). واقع امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.جامعة أم القرى.المملكة العربية السعودية.

5-جخراب، محمد عرفات؛ وجعفور، ربيعة؛ عدائكة، دنيا. (ديسمبر، 2015). كفايات اعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة لدى اساتذة التعليم الثانوي. مجلة العلوم الانسانية. جامعة قسنطينة، العدد 44، المجلد(أ)، ديسمبر 2015. ص ص. 515-540. تم استرجاعه من http://revue.umc.edu.dz/index.php/h/article/view/2218

6-حمدي، سليمة. (2016). مستوى كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في بناء الاختبارات التحصيلية، مذكرة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مستغانم: الجزائر. تاريخ الدخول: تم استرجاعه من

https://pmb.univ-saida.dz/busshopac/doc_num.php?explnum_id=453

7-ساعد، صباح ؛ وبن عامر، وسيلة . (2013). تقييم كفاية بناء الاختبارات التحصيليّة لدى أساتذة التعليم الجامعي وفق معايير الاختبار الجيّد: دراسة تحليلية للاختبارات التحصيليّة للسداسيين الأول والثّاني للسنوات الجامعية: من 2012 / 2013. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد 28، مارس 2017. ص ص. 81-90. تم استرجاعه من
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/46609

8-عمارة، سميرة. (2017). واقع بناء الاختبار التحصيلية وتحليل نتائجها من وجهة نظر المعلمين الطور الابتدائي في ولاية سعيدة، مذكرة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سعيدة: الجزائر. تم استرجاعه من

9-عدائكة، دنيا؛ وجخراب، محمد عرفات؛ وجعفور، ربيعة. (مارس 2018). مستوى معرفة أساتذة التعليم الثانوي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في ضوء أدوارهم الجديدة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، الجزائر. العدد (33) مارس 2018. ص ص1055-1072 تم استرجاعه من
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/46609

10- قنوعه، عبد اللطيف؛ وفوحمه، خالد. (2017). مدى استعمال أساتذة التعليم المتوسط لجدول المواصفات في بناء الاختبارات التحصيلية دراسة ميدانية في متوسطات الوادي.مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. جامعة الوادي، العدد الأول، ص ص. 170-185 تم استرجاعه من https://www.asjp.cerist.dz/en/article/65850

11- العدواني، خالد المطهر. الكفايات المهنية للمعلم، ورقة بحثية، جامعة صنعاء، اليمن. تم استرجاعه من

https://books-library.online/files/books-library.online-12261522Ih5B9.pdf

الملاحق

الملحق رقم(01) استمارة الاستبيان في صورته المبدئية المعروضة على الأستاذ المشرف

جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة بحث حول

تقييم كفايات أساتذة التعليم الثانوي في بناء الاختبارات التحصيلية

أخي الأستاذ أختي الأستاذة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الموضوع المشار اليه، ولأجل تسليط الضوء على احتياجات الأساتذة فيما يخص خطوات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة وفق المعايير المتعارف عليها علميا، ونظرًا لأهمية استجابتكم على جميع الفقرات، آمل التكرم بقراءة كل فقرة أو عبارة تحتوي عليها أداة الدراسة قراءة متأنية ومن ثم الاستجابة لها، علمًا بأن ما تقدمه من معلومات سوف يستخدم لغرض البحث العملي فقط. كما أنه لا داعي لذكر اسمك أو مدرستك في هذه الأداة.

معلومات عامة:

الجنس : ذكر ( ) ، أنثى ( )

مادة التدريس: .....

الخبرة العامة في التدريس:

أقل من 05 سنوات: ( ) ، من 05 سنوات الى 10 سنوات: ( ) ، أكثر من 10 سنوات: ( )

المؤهل العلمي :

خريج المدرسة العليا للأساتذة: ( ) ، ليسانس جامعي: ( ) ، ماستر : ( ) .

*أرجو منكم قراءة العبارات التالية بعناية ومن ثم وضع علامة (×) في الخانة التي تتفق مع ما تعرفه وما تعمل به *

الخطوات	الرقم	العبارات	بدائل الجوبة		
			صحيح	خطأ	لا أعرف
الغرض والهدف من الاختبار	1	أهدف من وراء اعداد الاختبارات التحصيلية قياس المعارف والمهارات التي أكتسبها التلاميذ			
	2	تساعدني نتائج الاختبارات التحصيلية على تصنيف التلاميذ الى أقوياء وضعفاء			
	3	أهتم بإعداد الاختبارات التحصيلية لمعرفة درجة استفادة التلاميذ من البرنامج الدراسي وتحديد الفروق الفردية بينهم			
	4	استغل الاختبارات التحصيلية لمعالجة الفروق الفردية			
	5	ملزم بإعداد الفروض والاختبارات ومختلف التقييمات التشخيصية لأنها ضمن واجباتي ومهامي			
تحليل المحتوى الدراسي	6	ابني اختباراتي التحصيلية شاملة للمحتوى الدراسي المنجز خلال الفترة			
	7	يتضمن الاختبار التحصيلي على أهم الموضوعات في المحتوى وليس كلها			
	8	أميز الموضوعات المهمة من خلال الحجم الساعي المخصص لها في المنهاج			
	9	أميز الموضوعات المهمة حسب الأهداف والنواتج المراد تحقيقها لدى المتعلم والتي رسمها المنهاج			
	10	البرنامج والمنهاج ومعظم الوثائق المرتبطة ليس دائما ضروريين في اعداد الاختبارات التحصيلية.			
تحديد الأهداف التعليمية	11	لدي اطلاع ودراية كافية على مستويات الأهداف التعليمة في المجال المعرفي حسب تصنيف "بلوم"			
	12	يمكنني تحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها لدى المتعلم من خلال المنهاج			

	13	مستويات الأهداف التعليمية حسب تصنيف "بلوم" هي أربعة (المعرفة –التطبيق –التحليل –التقويم)				
	14	أستطيع تحديد الأفعال السلوكية الواردة في منهاج المادة والمستوى المعرفي الذي تنتمي اليه				
	15	تعتبر الأفعال السلوكية ومؤشرات الكفاءة الواضحة في منهاج المادة دلالة لتحقق الهدف التعليمي				
	16	تعتبر أهداف التعلم ومؤشرات الكفاءة الواردة في المنهاج مرجعا مهما في تحديد نوع السؤال وأسلوب صياغته				
بناء جدول المواصفات للاختبار وتحديد عدد الأسئلة	17	لدي فكرة واضحة عن جدول مواصفات الاختبار(التخصيص) ومكوناته وأهميته في بناء الاختبار التحصيلي				
	18	سبق لي استخدام جدول المواصفات (التخصيص)في تحضير واعداد الاختبارات				
	19	ملم بكيفية اعداد وبناء جدول المواصفات (التخصيص) للاختبار				
	20	يعتمد كليا على جدول المواصفات (التخصيص) في تحديد عدد أسئلة الاختبار وزمنه				
	21	يربط جدول المواصفات (التخصيص) بين الموضوعات المدروسة والأهداف المعرفية السلوكية الواردة في منهاج المادة				
اختيار نوع الأسئلة وصياغتها	22	جدول التخصيص (المواصفات) يتحكم في اختيار أنواع الأسئلة للاختبار				
	23	أراعي خلال صياغة الأسئلة وضوح الهدف المراد قياسه				
	24	اعتماد الأسئلة المقالية في الاختبارات التحصيلية لها القدرة على تغطية جميع المحتوى الدراسي				
	25	اعتماد الأسئلة الموضوعية في الاختبارات التحصيلية لها القدرة على تغطية جميع المحتوى الدراسي				
	26	طبيعة المادة تلزمني باتباع نوع واحد من الاسئلة				

	27	من الأحسن التنويع في أنماط الأسئلة في الاختبارات التحصيلية				
	28	تقيس الأسئلة المقالية القدرات العليا للمتعلم				
	29	استخدم أسئلة الصواب والخطأ في اختباراتي				
	30	استخدم أسئلة الاختيار من متعدد في اختباراتي				
	31	تتمتع الأسئلة الموضوعية بقدرة عالية في الكشف عن قدرات التلميذ على التحليل والنقد وابداء الرأي				
	32	تتأثر العلامة التي يتحصل عليها التلميذ في الاختبارات الموضوعية كثيرا بذاتية المصحح				
	33	يضمن استخدام الأسئلة الموضوعية مراجعة التلميذ لكامل المحتوى الدراسي				
تجميع الفقرات وتطبيق الاختبار	34	أقوم بمراجعة الأسئلة بعد صياغتها مع زملاء المادة				
	35	يخضع ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار الى التسلسل الزمني لموضوعات المحتوى الدراسي				
	36	اعتمد في ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار حسب نوع ونمط الأسئلة				
	37	اعتمد في ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار على التدرج من السؤال السهل الى الأصعب				
	38	الصياغة الواضحة للتعليمات والارشادات الخاصة بكيفية الإجابة جزء مهم من الورقة الاختبارية				
	39	اعد اختباراتي بحيث يجيب التلميذ في نفس ورقة الأسئلة				
	40	يستهلك تنظيم الورقة الاختبارية من ناحية الشكل وقتا مهما				
	41	وضع شبكة التقويم عند الانتهاء من بناء الاختبار التحصيلي مباشرة أمر ضروري				
	42	التحليل الاحصائي للاختبار وأسئلته بعد تصحيحه مهم للأستاذ والتلميذ				

	43	أقوم بالتحليل الاحصائي للاختبار وأسئلته بعد التصحيح				
	44	أمتلك مهارات وكفايات التحليل الاحصائي للاختبار التحصيلي				
تحليل أسئلة(فقرات) الاختبار	45	بعد الانتهاء من التصحيح أحسب كل من معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل سؤال				
	46	معامل الصعوبة يشير الى نسبة الطلبة الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة				
	47	معامل التمييز يشير الى قدرة السؤال على الكشف عن الفروق الفردية بين الطلبة				
حساب صدق وثبات الاختبار التحصيلي	48	أحرص على اعداد وبناء اختبار يتوفر على الصدق والثبات				
	49	مصطلح ثبات الاختبار يشير الى قدرة الاختبار على قياس ما وضع لجله				
	50	مصطلح صدق الاختبار هو قدرة الاختبار على تحقيق نفس النتائج تقريبا في حالة ما اعيد تطبيقه على نفس العينة وفي نفس الظروف				
	51	اشتمال الاختبار التحصيلي على كل المحتوى الدراسي يزيد من صدقه				
	52	من المستحيل ان يجمع الاختبار التحصيلي أسئلة تغطي كل المحتوى الدراسي				
	53	بمقدوري التأكد وحساب كل من درجة الصدق ومعامل الثبات احصائيا للاختبار الاحصائي				

الملحق رقم(02) استمارة الاستبيان في صورته المبدئية المعروض على الأساتذة المحكمين

جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة بحث حول

تقييم كفايات أساتذة التعليم الثانوي في بناء الاختبارات التحصيلية

أخي الأستاذ أختي الأستاذة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الموضوع المشار اليه، ولأجل تسليط الضوء على احتياجات الأساتذة فيما يخص خطوات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة وفق المعايير المتعارف عليها علميا، ونظرًا لأهمية استجابتكم على جميع الفقرات، آمل التكرم بقراءة كل فقرة أو عبارة تحتوي عليها أداة الدراسة قراءة متأنية ومن ثم الاستجابة لها، علمًا بأن ما تقدمه من معلومات سوف يستخدم لغرض البحث العلمي فقط. كما أنه لا داعي لذكر اسمك أو مدرستك في هذه الأداة.

معلومات عامة:

الجنس : ذكر ( ) ، أنثى ( )

مادة التدريس: .....

الأقدمية العامة في التدريس:

أقل من 05 سنوات:( ) ، من 05 سنوات الى 10 سنوات:( )، أكثر من 10 سنوات:( )

المؤهل العلمي: خريج المدرسة العليا للأساتذة: ( ) ، خريج جامعة:( ) .

*أرجو منكم قراءة العبارات التالية بعناية ومن ثم وضع علامة (×) في الخانة التي تتفق مع ما تعرفه وما تعمل به *

الخطوات	الرقم	العبارات	بدائل الجوبة	
			نعم	لا
الغرض والهدف من الاختبار	1	أهدف من وراء اعداد الاختبارات التحصيلية قياس المعارف والمهارات التي أكتسبها التلاميذ		
	2	تساعدني نتائج الاختبارات التحصيلية على تصنيف التلاميذ الى ذوي مستوى عالي ومستوى متدني		
	3	أستغل الاختبارات التحصيلية لمعرفة درجة استفادة التلاميذ من البرنامج الدراسي وتحديد الفروق الفردية بينهم		
	4	ملزم بإعداد الفروض والاختبارات ومختلف التقييمات التشخيصية لأنها ضمن واجباتي ومهامي		
تحليل المحتوى الدراسي	5	ابني اختبارا تحصيليا شاملا للمحتوى الدراسي المنجز خلال الفترة		
	6	يتضمن الاختبار التحصيلي على أهم الموضوعات في المحتوى وليس كلها		
	7	أميز الموضوعات المهمة من خلال الحجم الساعي المخصص لها في المنهاج		
	8	أميز الموضوعات المهمة حسب الأهداف و النواتج المراد تحقيقها لدى المتعلم والتي حددها المنهاج		
	9	البرنامج و المنهاج و معظم الوثائق المرتبطة ليس دائما ضروريين في اعداد الاختبارات التحصيلية.		
تحديد الأهداف التعليمية	10	لدي اطلاع و دراية كافية على مستويات الأهداف التعليمة في المجال المعرفي حسب تصنيف "بلوم"		
	11	يمكنني تحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها لدى المتعلم من خلال المنهاج		
	12	مستويات الأهداف التعليمية حسب تصنيف "بلوم" هي أربعة (المعرفة – التطبيق – التحليل – التقويم)		
	13	استطيع تحديد الأفعال السلوكية الواردة في منهاج المادة والمستوى المعرفي الذي تنتمي اليه		

	14	تعتبر مؤشرات الكفاءة المحددة في منهاج المادة دلالة لتحقق الهدف التعليمي		
	15	تعتبر أهداف التعلم ومؤشرات الكفاءة الواردة في المنهاج مرجعا مهما في اختيار نوع السؤال وأسلوب صياغته		
بناء جدول المواصفات للاختبار وتحديد عدد الأسئلة	16	لدي فكرة واضحة عن جدول مواصفات الاختبار (التخصيص) ومكوناته و أهميته		
	17	سبق لي استخدام جدول المواصفات (التخصيص)في تحضير واعداد الاختبارات		
	18	أمتلك المهارة اللازمة في اعداد وبناء جدول المواصفات (التخصيص) للاختبار		
	19	أعتمد كليا في بناء الاختبار التحصيلي على جدول المواصفات(التخصيص) وفي تحديد عدد أسئلة الاختبار وزمنه		
	20	يربط جدول المواصفات (التخصيص) بين الموضوعات المدروسة والأهداف المعرفية السلوكية الواردة في منهاج المادة		
اختيار نوع الأسئلة وصياغتها	21	أراعي خلال صياغة الأسئلة وضوح الهدف المراد قياسه		
	22	جدول التخصيص (المواصفات) يتحكم في اختيار أنواع الأسئلة للاختبار		
	23	اعتماد الأسئلة الموضوعية في الاختبارات التحصيلية لها القدرة على تغطية جميع المحتوى الدراسي		
	24	طبيعة المادة تلزمني باتباع نوع واحد من الاسئلة		
	25	من الأحسن التنويع في أنماط الأسئلة في الاختبارات التحصيلية		
	26	تقيس الأسئلة المقالية القدرات العليا للمتعلم		
	27	استخدم أسئلة الصواب والخطأ في اختباراتي		
	28	استخدم أسئلة الاختيار من متعدد في اختباراتي		
	29	تتمتع الأسئلة الموضوعية بقدرة عالية في الكشف عن قدرات التلميذ على التحليل والنقد وابداء الرأي		

	30	تتأثر العلامة التي يتحصل عليها التلميذ في الاختبارات الموضوعية كثيرا بذاتية المصحح		
	31	يضمن استخدام الأسئلة الموضوعية مراجعة التلميذ لكامل المحتوى الدراسي		
تجميع الفقرات وتطبيق الاختبار	32	أقوم بمراجعة الأسئلة بعد صياغتها مع زملاء المادة		
	33	يخضع ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار الى التسلسل الزمني لموضوعات المحتوى الدراسي		
	34	اعتمد في ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار حسب نوع ونمط الأسئلة		
	35	اعتمد في ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار على التدرج من السؤال السهل الى الأصعب		
	36	الصياغة الواضحة للتعليمات والارشادات الخاصة بكيفية الإجابة جزء مهم في صياغة السؤال		
	37	اعد اختباراتي بحيث يجيب التلميذ في نفس ورقة الأسئلة		
	38	يستهلك تنظيم الورقة الاختبارية من ناحية الشكل وقتا مهما		
تحليل أسئلة(فقرات) الاختبار	39	وضع شبكة التقويم عند الانتهاء من بناء الاختبار التحصيلي مباشرة أمر ضروري		
	40	التحليل الاحصائي للاختبار وأسئلته بعد تصحيحه مهم للأستاذ والتلميذ		
	41	معامل الصعوبة يشير الى نسبة الطلبة الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة		
	42	معامل التمييز يشير الى قدرة السؤال على الكشف عن الفروق الفردية بين الطلبة		
	43	أقوم بالتحليل الاحصائي للاختبار وأسئلته بعد التصحيح		
	44	أمتلك مهارات وكفايات التحليل الاحصائي للاختبار التحصيلي		
	45	بعد الانتهاء من التصحيح أحسب كل من معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل سؤال		

حساب صدق وثبات الاختبار التحصيلي	46	أحرص على اعداد وبناء اختبار يتوفر على الصدق والثبات		
	47	مصطلح ثبات الاختبار يشير الى قدرة الاختبار على قياس ما وضع لجله		
	48	مصطلح صدق الاختبار هو قدرة الاختبار على تحقيق نفس النتائج تقريبا في حالة ما اعيد تطبيقه على نفس العينة وفي نفس الظروف		
	49	اشتمال الاختبار التحصيلي على كل المحتوى الدراسي يزيد من صدقه		
	50	من المستحيل ان يجمع الاختبار التحصيلي أسئلة تغطي جل المحتوى الدراسي		
	51	بمقدوري التأكد وحساب كل من درجة الصدق ومعامل الثبات احصائيا للاختبار التحصيلي		
هل استفدت خلال دراستك الأكاديمية من تكوين في أسس و خطوات بناء الاختبارات التحصيلية				
هل استفدت خلال مسارك المهني من تكوين من طرف مفتش المادة في أسس و خطوات بناء الاختبارات التحصيلية				

الملحق رقم(03) استمارة الاستبيان في صورته النهائية بعد التعديلات الموصى بها

جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة بحث حول

تقييم كفايات أساتذة التعليم الثانوي في بناء الاختبارات التحصيلية

أخي الأستاذ أختي الأستاذة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الموضوع المشار اليه،ولأجل تسليط الضوء على احتياجات الأساتذة فيما يخص خطوات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة وفق المعايير المتعارف عليها علميا، آمل التكرم بقراءة كل فقرة أو عبارة تحتوي عليها أداة الدراسة قراءة متأنية ومن ثم الاستجابة لها من خلال وضع علامة (×) ،علمًا بأن ما تقدمه من معلومات سوف يستخدم لغرض البحث العملي فقط، كما أنه لا داعي لذكر اسمك أو مدرستك في هذه الأداة.

المعلومات العامة:

الجنس : ذكر ( ) ، أنثى ( )

الأقدمية العامة في التدريس:

أقل من 05 سنوات:( ) ، من 05 سنوات الى 10 سنوات:( )، أكثر من 10 سنوات:( )

المؤهل العلمي : خريج المدرسة العليا للأساتذة: ( ) ، خريج جامعة:( ) .

معلومات أخرى :

هل استفدت خلال دراستك الأكاديمية من تكوين في أسس و خطوات بناء الاختبارات التحصيلية	
هل تلقيت خلال مسارك المهني تكوين من طرف مفتش المادة في أسس وخطوات بناء الاختبارات التحصيلية	

*أرجو منكم قراءة العبارات التالية بعناية ومن ثم وضع علامة (×) في الخانة التي تتفق مع ما تعرفه وما تعمل به *

الرقم	العبارات	بدائل الأجوبة	
		نعم	لا
1	أهدف من وراء اعداد الاختبارات التحصيلية قياس الكفاءات التي أكتسبها التلاميذ		
2	تساعدني نتائج الاختبارات التحصيلية على تصنيف التلاميذ حسب المستوى التحصيلي		
3	أستغل الاختبارات التحصيلية لمعرفة درجة استفادة التلاميذ من المحتوى الدراسي		
4	ملزم بإعداد الفروض والاختبارات لأنها من واجباتي المهنية		
5	يتضمن الاختبار التحصيلي على كل موضوعات المحتوى الدراسي		
6	أميز الموضوعات المهمة من خلال الحجم الساعي المخصص لها		
7	أميز الموضوعات المهمة حسب أهميتها في المنهاج		
8	الاطلاع على المنهاج له الأهمية في إعداد الاختبار التحصيلي		
9	الاطلاع على الوثيقة المرافقة له الأهمية في إعداد الاختبار التحصيلي		
10	لدي اطلاع كافي على مستويات الأهداف التعليمية حسب تصنيف "بلوم" هي أربعة (التذكر-المعرفة –الفهم والاستيعاب-التطبيق -التحليل –التركيب -التقويم)		
11	يمكنني تحديد مؤشر الكفاءة المراد تحقيقه لدى المتعلم من خلال المنهاج		
12	أميز بين مجالات الاهداف(معرفية - مهارية - وجدانية)		
13	تعتبر مؤشرات الكفاءة المحددة في منهاج المادة دلالة لتحقق الهدف التعليمي		
14	تساعدني مؤشرات الكفاءة الواردة في المنهاج لوضع السؤال		
15	لدي فكرة واضحة عن جدول مواصفات الاختبار		
16	لدي فكرة واضحة عن أهمية جدول مواصفات الاختبار		
17	سبق لي استخدام جدول المواصفات في تحضير واعداد الاختبارات		
18	أمتلك المهارة اللازمة في اعداد وبناء جدول المواصفات للاختبار		
19	أعتمد كليا على جدول مواصفات الاختبار في توزيع الأسئلة حسب المواضيع		
20	أعتمد كليا على جدول مواصفات الاختبار في توزيع الأسئلة حسب الأهداف		
21	أراعي خلال اختيار نوع السؤال وضوح الهدف		
22	جدول التخصيص يتحكم في اختيار أنواع الأسئلة للاختبار		
23	اعتماد الأسئلة الموضوعية في الاختبارات التحصيلية لها القدرة على تغطية جميع المحتوى الدراسي		
24	طبيعة محتوى يساعدني في اختيار نوع السؤال		
25	أقوم بتنويع أنماط الأسئلة في الاختبارات التحصيلية		
26	أوضف الأسئلة المقالية لأنها تقيس القدرات العليا للمتعلم		
27	استخدم أسئلة الصواب والخطأ في اختباراتي		
28	استخدم أسئلة الاختيار من متعدد في اختباراتي		
29	أجد صعوبة في تصحيح الاسئلة المقالية		

30	استخدم الأسئلة الموضوعية لانها تغطي كامل المحتوى الدراسي		
31	أقوم بمراجعة الأسئلة بعد صياغتها		
32	يخضع ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار الى التسلسل الزمني لموضوعات المحتوى الدراسي		
33	اعتمد في ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار حسب نوع ونمط الأسئلة		
34	اعتمد في ترتيب الأسئلة والأجزاء في ورقة الاختبار على التدرج من السؤال السهل الى الأصعب		
35	أصوغ بوضوح التعليمات والارشادات الخاصة بكيفية الإجابة		
36	أميل الى اعداد الاختبار بحيث يجيب التلميذ في نفس ورقة الأسئلة		
37	أهتم بتنظيم ورقة الاختبار من ناحية الشكل		
38	أضع شبكة تنقيط مفصلة للاجابة النموجية لأسئلة الاختبار		
39	أشعر بأهمية الاساليب الاحصائية في دراسة صلاحية الاسئلة		
40	أحكم على صلاحية السؤال من خلال حساب معامل الصعوبة		
41	أستخدم مستويات الطلبة في التحصيل لحساب معامل التمييز		
42	أحدد قدرة السؤال على التمييز من خلال حساب معامل التمييز		
43	أقوم بالتحليل الاحصائي من خلال حساب معامل صعوبة االسؤال بعد تصحيح الاختبار		
44	أقوم بالتحليل الاحصائي من خلال حساب معامل تمييز للسؤال بعد تصحيح الاختبار		
45	أمتلك مهارات وكفايات التحليل الاحصائي للاختبار التحصيلي		
46	أحرص على اعداد وبناء اختبار يتوفر على الصدق		
47	أحرص على اعداد وبناء اختبار يتوفر على الثبات		
48	مصطلح ثبات هو قدرة الاختبار على تحقيق نفس النتائج تقريبا في حالة ما اعيد تطبيقه على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف		
49	مصطلح صدق الاختبار يشير الى قدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجله		
50	اشتمال الاختبار التحصيلي على كل المحتوى الدراسي يزيد من صدقه		
51	بمقدوري التأكد وحساب درجة الصدق احصائيا للاختبار التحصيلي		
52	بمقدوري التأكد وحساب معامل الثبات احصائيا للاختبار التحصيلي		