# مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم فقرات الاختبارات الموضوعية في مواد اللغة العربية

م. د. حسين كريم فوزان السراي
وزارة التربية/ تربية واسط

ملخص البحث

يرمي هذا البحث الكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية في مواد اللغة العربية .ولتحقيق ذلك الهدف اتبع الباحث منهج البحث الوصفي, وبلغ مجتمع البحث (570) مدرساً ومدرسةً, أما عيّنة البحث فقد بلغت (60) مدرساً ومدرسةً, ثم أعدّ الباحث أداة لقياس ذلك معتمدًا على قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية المتمثلة بـ( الاكمال, والصواب والخطأ, والاختيار من متعدد, والمطابقة), وبعد التحقق من صلاحية الفقرات منطقيًا , ومن مؤشري الصدق والثبات, طبق على العيّنة الأساسية, وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن استنتاج ما يأتي:

1. انخفاض مراعات قواعد الاختبارات في أثناء تصميم الاختبارات الموضوعية عند مدرسي ومدرسات اللغة العربية.

2. إن الانخفاض متباين بين الأنواع الأربعة للاختبارات الموضوعية فالأكثر انخفاضًا هو الأكثر فروقًا بين متوسط العيّنة والمتوسط الفرضي, لذا يعد اختبار الاختيار من متعدد هو الأكثر انخفاضا بفرق قدره(6,94) ومن ثمّ اختبار المطابقة بفرق قدره(1,68) ومن ثمّ اختبار الصواب والخطأ بفرق قدره(1,36) ومن ثمّ اختبار الاكمال بفرق قدره(0.88)

# Arabic language teachers possess a range of substantive tests paragraphs design rules in Arabic language materials

Hussein Kareem Fouzan AL-sarray

ABSTRACT

This research is aimed at revealing how owning Arabic language teachers to build design rules paragraphs substantive tests in Arabic language materials. to achieve this goal follow Finder descriptive research approach, and reached the research community (570) teachers and school, either search sample amounted to 60 teachers and school, then the Finder tool to measure it based on substantive tests design rules of b (complete, and right and wrong. , Multiple choice, and matching), after verifying the validity of logical paragraphs, and validity and reliability indices, applied to the core sample, in the light of the findings of this study can be concluded as follows:

1. low regard rules of tests during the design of substantive tests when Arabic language teachers and teachers.

2. to decrease varies between the four types of substantive testing, the lowest is the most differences between the sample mean and median proposition, so is a multiple choice test is the most difference (6, 94) and then the corresponding test teams (1, 68) and then test the right and wrong of difference (1, 36) and then test the complete difference (0.88)

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث: Problem of studying

تُعّد الاختبارات إحدى الوسائل المهمة التي تستعمل في تقويم تحصيل الطلبة ,وإنَّها من أكثر الوسائل التقويمية شيوعًا في المدارس , وذلك لبساطة إعدادها وتصحيحها وتطبيقها, مقارنة بالوسائل التقويمية الاخرى.

ومن خلال اطلاع الباحث على الاختبارات التحصيلية في البحوث التربوية المختصة بطرائق التدريس المواد جميعها, وبالخصوص مادة اللغة العربية , وكذلك من خلال النظر للأسئلة الموضوعية المعدة من قبل زملائه المدرسين شاهد أنّ هناك أخطاءً جوهرية في صياغة فقرات الأسئلة الموضوعية في جميع انواعها ,وهذه الأخطاء قد تسبب عدم قدرة الاختبار قياس بعض الأهداف المتحققة لدى الطلاب بسبب رداءة صياغة فقراته, وبالنتيجة فان ذلك يؤدي إلى اختلاف في نتائج الطلبة بسبب الصياغة غير الصحيحة , التي تسبب تشتت في إجابات الطلبة على الرغم من معرفتهم بالإجابة الصحيحة , وهذا سيؤدي منطقيا إلى ضعف الاعتماد على نتائج تلك الاختبارات. لذا ارتأى الباحث الكشف عن قواعد تصميم للفقرات في الاختبارات الموضوعية التي تؤدي إلى تحسينه ووضوح اكثر بالنسبة للطلبة , وعدم تأثر درجات الطلبة بخصائص لا علاقة لها بالأهداف المراد قياس مدى تحقيقها, وتتبلور مشكلة هذا البحث من خلال الاجابة عن الأسئلة الآتي:

1. ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية بجميع أنواعه في مواد اللغة العربية؟
2. ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية ( الإكمال) في مواد اللغة العربية؟
3. ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(الاختيار من متعدد) في مواد اللغة العربية؟
4. ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(الصواب والخطأ) في مواد اللغة العربية؟
5. ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(المطابقة) في مواد اللغة العربية؟

أهمّيّة البحث والحاجة اليه: Importance of studying

تأتي أهمّيّة هذا البحث في كونه يهتم بالمعايير والقواعد اللازمة للمدرسين والمدرسات عند وضع الاختبارات التحصيلية الموضوعية التي تقيس من خلالها مستوى تعلم الطلاب, ومدى توافر هذه المعايير لدى المدرس في اعداد الاختبار (الراجح, والثنيان,2007م, ص161)

ويمكن القول: إن إعطاء صورة وصفية للإجابة عن أسئلة هذا البحث تتيح المجال إلى تحديد أهميته بما يضيفه إلى المعرفة العلمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية لذا يمكن تحديدها على النحو الآتي:

المجال النظري: تبرز في هذا البحث بالآتي.

1.ندرة البحوث الدراسية العراقية والعربية التي تناولت موضوع امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم الاختبارات الموضوعية

2. هذه الدراسة ستمهد السبيل لبحوث ودراسات أخرى في هذا المجال الذي تتنامى أهميته في البحث التربوي في المواد التعليمية الأخرى وكذلك استهداف فئات أخرى من العاملين في المؤسسات التربوية.

المجال التطبيقي: تبرز في هذا البحث بالآتي.

1. تعد معرفة قواعد تصميم الاختبارات المعرفية عند مدرسي اللغة العربية محكا جوهرياً في تقويم الفقرات الاختبارية المعدة من قبلهم هل جيدة مطابقة لتلك القواعد أو رديئة مخالفة لتلك القواعد.

2. تبرز أهمّيّة الدراسة في معرفة قواعد تصميم فقرات الاختبارات الموضوعية التي تسهم في تقويم المدرسين ومعرفة الطريقة التي يقدمون بها الفقرات الاختبارية المؤثرة في تقويم طلبتهم.

3.يُعّد المدرس من اهم العناصر الأساسية في العملية التعليمية لذا ينبغي الاهتمام في إعداده إعدادًا مهنيًا جيدًا قبل الخدمة وفي اثنائها ومن الامور الاساسية التي ينبغي أن يجيدها المدرس هو اعداد الاختبارات الجيدة بجميع انواعها.

اهداف البحث:

يرمي هذا البحث تعرف:

1. الكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لقواعد بناء فقرات الاختبارات الموضوعية بجميع انواعه في مواد اللغة العربية؟
2. الكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لقواعد بناء فقرات الاختبارات الموضوعية( الإكمال) في مواد اللغة العربية؟
3. الكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لقواعد بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(الاختيار من متعدد) في مواد اللغة العربية؟
4. الكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لقواعد بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(الصواب والخطأ) في مواد اللغة العربية؟
5. الكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لقواعد بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(المطابقة) في مواد اللغة العربية؟

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ :

1. مدرسي اللغة العربية ومدرساتها التابعين للمديرية العامة لتربية واسط في مركز المحافظة .
2. العام الدراسي 2015 / 2016 م.
3. الاختبارات الموضوعية في مواد اللغة العربية

تحديد المصطلحات:-

قواعد تصميم الاختبارات: لم يجد الباحث تعريفاً محدداً لقواعد تصميم الاختبارات في الأدبيات والبحوث العلمية, وإنّما الذي وجده معايير لكل نوع من أنواع الاختبارات الموضوعية , لذا أعدّ الباحث تعريفاً نظريا واجرائيا, وعلى النحو الآتي:

– تعريف الباحث النظري لقواعد تصميم الاختبارات:– شروط أو معايير ينبغي ان يعتمد عليها المدرس في بناء الفقرات الاختبارية, وإن لكل نوع من الاختبارات عدد من المعايير خاصة به متفق عليها من قبل المتخصصين في بناء الاختبارات

– تعريف الباحث الإجرائي لقواعد تصميم الاختبارات :– مجموعة من القواعد والمعايير المتفق عليها من قبل خبراء متخصصين في بناء الاختبارات التي يفترض ان يراعيها المدرسين عند صياغتهم للفقرات الاختبارية ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال الإختبار المعد من قبل الباحث

الاختبارات الموضوعية: عرفها كل من

– (الامام وآخرون,1990م) بأنّها: الاختبارات التي يتطلب من المتعلم إعطاء إجابة محددة قصيرة أو أن يختار الإجابة الصحيحة من بين عدة بدائل وذلك بوضع اشارة معيّنة عليها.(الامام وآخرون,1990 ,ص77)

– (محمد,1996م) بأنّها: الاختبارات التي لا تتطرق اليها عيوب التقدير الذاتي ؛إذ إنّها تعتمد على طرائق موضوعية في تصحيحها, وفي تلك الحال يعمل المصحح من دون خوف أو قلق من تأثيره الذاتي أو تحيزه لطريقة دون أخرى من طرق الإجابة.(محمد,1996م, ص10)

– (رسلان,2005م) بأنّها: هي الاختبارات التي لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح, فإذا صححت بعض أوراق الإجابة من قبل شخص واحد على فترات متباعدة, أو صححها شخص آخر, فغنها دائما تحصل على نفس التقديرات.(رسلان,2005م,ص310)

– (مجيد,2007)بأنّها: الاختبارات التي تتطلب إجابات محددة تتقلص فيها احتمالات الاحكام الذاتية مثل اختيار إحدى الإجابات من بين بدائل عديدة للسؤال الواحد.(مجيد,2007م,ص223)

مواد اللغة العربية :عرفها كل من

– (ابن خلدون,2008م) بأنّها: أربعة أركان وهي النحو واللغة والبيان والأدب ومعرفتها ضرورية على أمل الشريعة ؛إذ مأخذ الاحكام الشرعية كلها من الكتاب والسنة وهي بلغة العرب.

(ابن خلدون, 2008م,ص339)

– (شمس الدين,2010م): هي العلوم التي يحترز بها عن الخلل في كلام العرب لفظا وكتابة

(شمس الدين,2010م,ص5)

**الفصل الثاني: الإطار النظري**

**الاختبارات التحصيلية**

**مقدمة:**

تمثل الاختبارات التحصيلية التي يستعملها المدرس أهم أداة لقياس النتاجات التعلمية التعليمية عند الطالب في المؤسسات التعليمية, وتكاد تكون الأكثر تنفيذًا من بين أدوات التقويم الأخرى, ومن هنا وجب الاهتمام بتقديم الاختبارات التحصيلية بصورة جيدة خالية من الأخطاء بحث توافق قواعد تصميم كل نوع منها. وبما أنّ الاختبارات التحصيلية تأخذ حيزًا كبيرًا من الاهتمام عند القيام بعملية تقويم الأهداف المتوخاة تحقيقها عند الطلبة, لذا فمن الضروري الاهتمام بتمية مهارات المدرس في كيفية بنائها, ومن تم تقنينها بحسب قواعد تصميم المحددة لوضع بناء الاختبارات التحصيلية؛ إذ إنّها تعد محكا لقياس مدى نجاح الطالب واجتيازه لمهمات التعلم التي قد مرّ بها في مرحلة تعليمية محددة(الهويدي,2015م, ص71)

**مفهوم الاختبارات التحصيلية:**

تُعدُّ الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات التقويم وأساليبه شيوعًا واستعمالًا في تقويم نواتج التعلم, ولهذا تستعمل على نطاق واسع في تحديد مقدار ما تحقق من أهداف تعليمية معرفية وانفعالية ونفسحركية. ويعرف الاختبار التحصيليّ بأنَّه موقف يطلب في أثنائه من المفحوص أن يظهر معارفه, أو مهاراته, أو اتجاهاته, أو ميوله, أو جوانب منها تتصل بموضوع معين, أو عدد من الموضوعات, ولهذا ينظر للاختبار بوصفه مجموعة من المواقف, تمثل عينات من السلوك تعرض على المفحوص, ويطلب منه أن يقوم بأداء معين, يمكن وصفها دليلًا أو مؤشرًا على تعلم الطالب.(الحيلة,2007م,ص355)

ويرى عطية أنّ الاختبار التحصيلي هو اجراء منظم على وفق معايير محددة يرمي إلى قياس ما اكتسبه المتعلمون من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات بعد دراسة موضوع أو وحدة أو مقرر تعليمي وبه تتم مواجهة المتعلم بمجموعة من الأسئلة أو التعيينات الهادفة ويطلب منه الاستجابة معتمدا على نفسه, ثم معالجة هذا الموقف بطريقة تعكس مستوى أداء المتعلمين الذين شاركوا في الاختبار. (عطية,2008م,ص300)

ويرى مجيد وعيال أنّ الاختبار التحصيليّ" هو الأداة التي تستعمل في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معيّنة أو مجموعة مواد".(مجيد وعيال,2011م,ص24)

ويرى شحاتة والنجار بأنَّه" موقف عمليّ تطبيقيّ, يوضع فيه الطلبة للكشف عن المعارف والمعلومات والمفاهيم والأفكار التي اكتسبوها خلال تعلمهم لموضوع من الموضوعات أو مهارة من المهارات مدة زمنية ".

(شحاتة والنجار,2003,ص24)

ومن عرض التعريفات السابقة للاختبارات التحصيلية يمكن القول أنَّها تغذيات راجعة لما تعلمه الفرد في السابق, لذا فعليها أنّ تتحدد بمحتوى قد تم تدريسه أو التدريب عليه, ويفترض بتلك الاختبارات أن تقيس التحصيل الدراسي.

ويرى الباحث أيضًا أنّ الاعتقاد السائد بأنَّ الاختبارات التحصيلية محددة بقياس ما تعلمه الطالب في المواد الدراسية اعتقاد ضيق, وإنْ كان هذا الاعتقاد يبدو معقولًا إلى حدٍّ ما, إلّا أنّ أغلب الاختبارات التربوية والنفسية تقيس أيضًا ما تعلمه الفرد مع أنَّ كثيرًا منها لا يرتبط بمادة دراسية معيّنة.

إنَّ الاختبار التحصيليّ ما هو إلّا صورة منقحة من الاختبار الذي يستعمله المعلم في نهاية تدريسه للمقرر الدراسيّ, وإنَّ مثل هذه الاختبارات قد صممت لتقيس بدقة وعلى نطاق واسع ما يقيسه كلُّ معلم بانتظام, عندما يريد أن يعرف إلى أي مدى تمكن كلُّ طالب من المادة التدريسية.(ليونا,1998م,ص97) والهدف من تصميم الاختبارات االتحصيلية هو قياس مدى استيعاب الطلاب لعددٍ من المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين أو في نهاية مدة تعليمية معيّنة(علام,2000م,ص306)وهذه الاختبارات تستعمل لتشجيع المتعلمين على الدراسة من أجل التمكن المعرفيّ, ولقياس الفهم والقدرة على تطبيق المفاهيم, ولتنظيم الأفكار وتكاملها, والتطبيقات المعرفيةّ كحل المشكلات, وقياس القدرة على انتقاء حقائق ومفاهيم مناسبة يمكن أن تتكامل نحو حلٍّ مسائل معقدة (الجلاليّ,2011م,ص47)

**مميزات قياس التحصيل:**

يتميز القياس العقليّ (والقياس النفسيّ بصفة عامة) بمجموعة من الخصائص العامة, أبرزها أنَّه:

أ. غير تام ( Incomplete ) :إذ إنَّ أي اختبار لأية سمة ما هو إلّا مؤشر أو عيّنة من المثيرات لمجموعة اكبر تشكل جميع المثيرات الممكنة المتعلقة بالسمة المقيسة. (الخليلي وعودة ، 1988,ص 23). ب. نسبي (Relative) وليس مطلقاً :وذلك لعدم وجود الصفر المطلق المعروف في القياس المادي؛ لأنَّ السمة المقيسة لا تنعدم كما هو الحال في القياس الماديّ، وإنما هناك صفر نسبي يحدد بشكل افتراضيّ يمثل الحد الأدنى للأداء على اختبار معين. (Michels & Karnes, 1950 : 90)

جـ. غير مباشر ( Indirect) : لا يمكن قياس الذكاء أو التحصيل أو أية صفة عقلية أو نفسية أخرى مباشرة ، مثلما نقيس طول الأفراد أو الأوزان، وإنما يستدل عليها من خلال أداء الفرد على المثيرات(فقرات الاختبار) ذات العلاقة بالسمة المقيسة، ثم موازنة أدائه بمتوسط أداء المجموعة التي ينتمي إليها. وبذلك نستطيع أن نحدد مستواه في الصفة المقيسة. ( الشيخ ، 1988 ,ص 224 )

د. عرضة للأخطاء : توجد أخطاء في القياس العقليّ ، شأنه في ذلك شأن القياس في أي ميدان من ميادين العلوم ، وهذه الأخطاء تأتي من المصادر الآتية :

1.أخطاء الملاحظة :لا يتفق شخصان اتفاقًا تامًا في حكمهما عند ملاحظة شيء معين، مهما كانت ضآلة الفرق بينهما، وهذا يعني أن مقدارًا من الخطأ يحدث دائمًا، وكذلك تختلف تقديرات الفرد عند ملاحظة شيء معين واحد من مرة لمرة أخرى 0

2.أداة القياس : الاختلافات بين أدوات القياس العقلي مهما كانت ضالتها تنتج اختلافات في نتائج القياس للسمة نفسها.

3.عدم الاتفاق حول ما يقاس : مصدر هذا الخطأ أنَّ الصفة المقيسة قد لا يكون هناك اتفاق تام على طبيعتها، ويبدو هذا المصدر أكثر وضوحًا وتأثيرًا في القياس العقليّ. (Noll, 1965 : 8-9)

ويرى الحيلة أنَّ الاختبارات التحصيلية الجيدة لا بُدَّ أن تتصف بالصفات الآتية:

1.موضوعية Objectivity :وتعني عدم تأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية أو الشخصية للمصحح, ومن ثم فإنَّ علامة المفحوص لا تتوقف على من يصحح ورقته, فلا تختلف علامته باختلاف المصححين.

2.الصدق Validity :ويقصد به قدرة الاختبار على قياس الشيء الذي وضع لقياسه فعلًا فلا يقيس شيئًا آخر.

3.الثبات Reliability :ويقصد به أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما كرر تطبيقه في قياس الشيء نفسه مرات متتالية, وفي ظروف متشابهة.

4.سهولة الاستعمال وشمولية الأهداف المراد قياسها وتقويمها.(الحيلة,2008م,ص400)

**<u>إجراءات تصميم الاختبار التحصيليّ المدرسيّ:</u>**

تسير عملية التقويم المدرسيّ على وفق إجراءات محددة ومتسلسلة تبدأ في اختيار المادة التعليمية, ووضع الأهداف التربوية, وتنتهي باتخاذ القرارات التربوية, والإجراءات الفعلية التي تتعلق بمستقبل الطالب الأكاديميّ ومصيره. وهذه الإجراءات تتسلسل كالآتي:

1.اختيار المادة التعليمية التي يريد اختبار الطالب فيها. وتحديد محتواها ثم تحديد الهدف العام

2.تحليل المحتوى التعليميّ المراد اختبار الطالب فيه إلى عناصره الجزئية التي يتكون منها.

3.صياغة الأهداف السلوكية الخاصة التي تقيس كلَّ جزء من أجزاء المحتوى التعليميّ.

4.تصميم جدول المواصفات في تعريف الاختبار ثم صياغة فقرات الاختبار .

5.ترتيب فقرات الاختبار بنحوٍ يتفق وتسلسل المحتوى, والتحقق من توافر شروط الاختبار الجيد من صدق وثبات وتعليمات وشمول وموضوعية ووقت كافٍ للإجابة عنها.

6.تحديد مستوى الإتقان لكل فقرة من فقرات الاختبار وتحديد نموذج الإجابة الصحيحة.

7.تحديد نمط التقويم اهو معياريّ المرجع أم محكيّ المرجع.

8.تحديد الصورة التي ستظهر بها نتائج الممتحنين .

9.تطبيق الاختبار على الطلبة المقصودين, ومن ثم تصحح الإجابات , وجمع البيانات الناتجة جراء التطبيق, وتفسير هذه البيانات وإعطائها قيمة تربوية, واتخاذ القرار التربويّ أو الإداريّ وتنفيذه.

(الحيلة,2007م,ص366-373)

**تقويم تحصيل الطلاب:**

كثيرًا ما يقترن تقويم الطلاب بتقويم التحصيل الدراسيّ, ولكن التحصيل الدراسيّ يُعدُّ واحدًا من المتغيرات الكثيرة التي يتضمنها هذا التقويم, فهناك عددٌ من المتغيرات الكثيرة التي ينبغي أن يأخذها المعلم بعين الحسُبان عند تقويمه لطلابه, فالتحصيل الدراسيّ يرتبط بمتغيرات عقلية أو معرفية أخرى, مثل: الذكاء والاستعدادات بأنواعها والأنماط المعرفية, كما يتضمن المتغيرات الوجدانية, مثل: الميول والاتجاهات والقيم والسمات المزاجية والمتغيرات الحركية المهارية. لذلك فإنَّ أدوات تقويم الطلاب لا تقتصر على الاختبارات التحصيلية بنوعيها الرئيسين, أي الاختبارات مرجعية الجماعة والاختبارات مرجعية المحك, وإنَّما ينبغي أن تتسع هذه الأدوات بحيث تشمل اختبارات الذكاء والاستعدادات ومقاييس الميول والاتجاهات وغيرها من الأدوات, متضمنة بطاقات ملاحظة السلوك, وموازين التقدير, والمقابلات الشخصية, ومؤشرات الأداء وقوائم المراجعة, واختبارات المواقف.

(علام,2000م,ص37)

ويرمي التقويم في ميدان التربية والتعليم إلى تحديد ما تحقق من الأهداف التربوية المخطط لها بعد مرور الطالب في الخبرات والأنشطة التعليمية, ولما كانت الأهداف التعليمية ترمي إلى إحداث تغيرات مرغوب فيها في الأنماط السلوكية للطلبة فإنَّ التقويم يرمي إلى تحديد الدرجة التي تحدث بها فعلًا هذه التغيرات في سلوكهم.

(الزغول,والمحاميد,2007م,ص171)

ويذكر زيتون" أنَّ التحصيل العلميّ يُعدُّ المعيار الوحيد الذي يتم بموجبه تقدم الطلبة في الدراسة, ونقلهم من صف تعليميّ إلى آخر وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم, أو قبولهم في الكليات, كما وله أهمّيّة كبيرة في تكيف الطالب وتلائمه في الحياة ومواجهة مشكلاتها, الذي قد يتمثل في استعمال الطالب حصيلة معارفه في التفكير, وحلِّ المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية, أو اتخاذ القرارات الآنية والمستقبلية, وكذلك المنافسة في الحياة للحصول على الوظائف والأعمال المهنية الأخرى المتوافرة في سوق العمل .(زيتون,1988م, ص48)

ويشير الهابط إلى أنَّ التحصيل الدراسيّ يجعل الطالب يتعرف حقيقة قدراته وإمكاناته, ووصول الطالب إلى مستوى تحصيليّ ملائم يبعث الثقة في نفسه, والفشل في التحصيل يؤدي إلى فقد الثقة والشعور بالنقص.

(الهابط,1973م,ص40)

**تقويم الاختبارات التحصيلية:**

تقيس الاختبارات التحصيلية مدى استيعاب المتعلمين لبعض المعارف والمفاهيم والمبادئ ووالقوانين والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية , إذ يرتبط التحصيل بالأداء الدراسي للمتعلم بنحو مباشر لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لديه, ويقاس باختبارات التحصيل وهي ادوات قياس لمدى تحصيل المتعلم لما اكتسبه من معارف ومفاهيم معيّنة نتيجة التعليم .(علام,2000م,ص305)

ولكي تكون نتائج الاختبارات صادقة وغير متحيزة لا بد من ان يرتكز قياس التحصيل على بعض المعايير ومنها:

1.أن يقيس الاختبار نطاقًا سلوكيًا يمكن تحديده بدقة, فالاختبار التحصيليّ سواء أعدّه المعلم أم أعدته جهات أخرى ينبغي أن يستند إلى أهداف تربوية, يمكن صياغتها صياغة سلوكية محددة بحيث يمكن قياسها.

2.أن يقيس الاختبار الأهداف المتعلقة بالمادة الدراسية أو محتوى البرنامج التدريبيّ, ولا تقيس أهدافاً عارضة أو غير عارضة, وهذا يعني أن يكون اختبار التحصيل صادقًا في محتواه.

3.أن تكون المعالجة التعليمية مناسبة للأفراد الذين سيطبق عليهم الاختبار بحيث تراعى الفروق الفردية بينهم, وأنْ تتاح لهم الفرصة لتعلم المجال الذي يقيس الاختبار. (علام,2000م,ص310)

ومع هذه الأهمّيّة لبناء الاختبارات التحصيلية وتقنينها, أن هناك دراسات تربوية اشارت إلى وجود نقاط ضعف عديدة في اعداد المعلمين لهذه الاختبارات, ومن أهمها:

- عدم القدرة على صياغة فقرات الاختبارات الموضوعية واللجوء إلى الاختبار المقالي.

- عدم تغطية فقرات الاختبار لجوانب الكتاب المقرر الذي أعدّ لقياس تحصيل الطلاب المعرفي فيه.

- عدم اهتمام المدرسين بإعداد جدول مواصفات للاختبارات التي يعدونها.

- انخفاض المستويات المعرفية التي تستهدف فقرات الاختبارات قياسها لدى المتعلمين. (السيد,2005م,ص1)

ويتضح مما سبق ان المشكلات المتعلقة بالاختبارات التحصيلية وبالخصوص قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية ستتسحب تلك المشكلات على التقويم؛ حيث ان الاحكام التي تصدر بشأن المستويات التحصيلية للطلاب قد لا تكون دقيقة بسبب مقدار خطأ القياس الذي يمكن الحد منه بتعريف المدرسين والمدرسات بقواعد ومعايير وضع أسئلة الاختبارات التحصيلية.

**أنواع الاختبارات التحصيلية الموضوعية :**

يضم هذا النوع إجابات محددة تتقلص فيها احتمالات الاحكام الذاتية مثل اختيار إحدى الإجابات من بين بدائل عديدة للسؤال الواحد. ولهذا النوع من الاختبارات أنماط متنوعة من الأسئلة ولكل منها استعمالات ومواصفات نسبية, كما أن الاختبار الموضوعي ينبغي ان يجمع بنسبة مناسبة بين أنماط عديدة من الأسئلة الموضوعية وأدناه النسب التقريبية لما يفضل أن تحتوي عليه الاختبارات.

أ. الاجابة القصيرة 20-25%

ب. الاختيار من متعدد 30-50%

ج. الخطأ والصواب 10-15%

د. ملء الفراغات 10-15%

هـ. المزاوجة 10-15%

(مجيد,2007م,ص223)

**قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية**

**أ. اختبار الإكمال(الفراغات)**

يذكر (مجيد,2007)ان لاختبارات التكميل(ملء الفراغات) قواعد لبناء فقراته منها:

1. اجعل الفراغ في نهاية الفقرة أو في وسطها لا في أولها وهذا يتيح الفرصة للمفحوص أن يقرأ المشكلة قبل ان يصل إلى الفراغ.

2. يجب أن يكون ملء الفراغ بجملة أو كلمة معيّنة لا يمكن وضع غيرها والا يحتمل الفراغ اكثر من اجابة.

3. ابدأ بسؤال مباشر وحوله إلى عبارة ناقصة فاستعمال سؤال مباشر يزيد من احتمال صياغة المشكلة بوضوح حيث إنّ جوابًا واحدًا فقط هو المناسب, وكذلك فإن العبارات الناقصة تميل لأنّ تكون اقل غموضا عندما تعتمد على مشكلات صيغت في البداية على شكل سؤال.

4. يستحن أن لا يكون هناك فراغات كثيرة في كل سؤال(ليس اكثر من ثلاثة فراغات)

5. تجنب أخذ العبارات من الكتاب مباشرة ؛ لأنه يشجع الطلبة على الحفظ الآلي.

6. تجنب الفقرات التي معلومات تفصيلية دقيقة جدا , فليس المهم أن يعرف الطلبة أرقاما تفصيلية بقدر ما يدرك الفكرة الاساسية المجردة.(مجيد,2007م, ص226)

بينما يرى(الإمام وآخرون, 1990م) أنّ قواعد تصميم الاختبارات التي تتطلب إجابات قصيرة هي:

1- يجب ان يصاغ السؤال بشكل محدد بحيث لا يحتمل سوى اجابة صحيحة واحدة خاصة عند قياس تذكر المعلومات.

2- يجب أن لا تحتوي عبارة السؤال الواحد على عدد كبير من الفراغات لأنّ ذلك يؤدي إلى غموضها والى احتمال وجود كلمات كثيرة تصلح لإكمال العبارة الناقصة.

3- يفضل وضع الفراغ في نهاية العبارة وليس في بدايتها لكي يلم الطالب بمضمون العبارة وتتحدد المشكلة المطروحة.

4- في الأسئلة التي تتطلب اجابة رقمية يجب تحديد الوحدات المطلوبة في الجواب كي تتحدد الإجابات تمامًا ويسهل تصحيحها.

5- يجب تجنب اقتباس عبارات مباشرة من الكتاب المقرر ؛ لأنّ ذلك يشجع الطالب على حفظ واستظهار الكتاب , لذا ينصح المدرس اعادة صياغة عبارات الكتاب اذا أراد اقتباس افكارها في الأسئلة.

(الامام وآخرون, 1990م, ص69)

**ب. اختبار الصواب والخطأ**

يذكر (الإمام وآخرون, 1990م)ان لاختبارات الصواب والخطأ قواعد لبناء فقراته منها:

1- يجب أن تصاغ العبارات بدقة بحيث إما ان تكون صائبة تمامًا أو خاطئة تمامًا ولا تحتمل أي جدل حول صوابها أو خطئها , خاصة اذا اريد قياس القدرة على تذكر المعلومات المحددة.

2- يجب عدم جعل فقرات الاختبار تحمل مؤشرات للحل عن طريق حصر استعمال كلمات معيّنة في العبارات الصحيحة, واستعمال كلمات أخرى في العبارات الخاطئة, فمثلا درج كثير من المدرسين على حصر استعمال الكلمات التي تدل على عدم الاستثناء مثل (دائما), (ابدا), (جميع), (لا يمكن) مع العبارات الخاطئة, وحصر استعمال كلمات التحفظ مثل(قد), (احيانا), معظم) مع العبارات الصائبة, في هذه الحالة تصبح هذه الكلمات مفتاحا ما اذا كانت العبارة خاطئة أو صائبة.

3- يجب تجنب العبارات التي تحتوي على اكثر من فكرة واحدة , وخاصة اذا كانت احداهما صائبة والاخرى خاطئة.

4- يفضل تجنب العبارات التي تحتوي على النفي بقدر الامكان والا يجب وضع خط تحت علامة النفي لكي ينتبه اليها الطالب , لأنه قد ظهر أن كثيرا من الطلاب يفكرون في العبارة وكأن علامة النفي غير موجودة , كما يجب عدم استعمال نفي النفي في العبارات لأنها مركبة للطلبة.

5- يجب ألا تكون العبارات الصائبة اطول من العبارات الخاطئة بشكر متكرر ومستمر لأن ذلك يجعل الطلبة يستنتجون الجواب من طول العبارة.

6- يجب عدم انتزاع عبارات من الكتاب المدرسي واستخدامها حرفيا في فقرات الصواب والخطأ؛ لان ذلك يشجع الطلبة على الاستظهار بدلا من الفهم كما ان انتزاع عبارة من سياقها قد يجعلها غامضة ومن ثم تحتمل الصواب والخطأ معا.(الامام وآخرون,1990م,ص80م)

بينما يرى(مجيد,2007) ان قواعد تصميم الاختبارات الصواب والخطأ هي:

1- يجب أن تكون كل فقرة تمثل فكرة معيّنة واحدة ولا يجوز الجمع بين أكثر من فكرة أو مصطلح أي تجنب استعمال(و).

2- يجب ان تصاغ الفكرة بشكل قاطع بحيث لا تتحمل إلا اجابة واحدة صحيحة أو خاطئة.

3- يجب أن تكون العبارات موجبة لا منفية, وذلك لأن كثيرا من المفحوصين لا يلتفتون للنفي , وقد يقرؤن العبارة المنفية خطا, واذا كان لا مفر من استخدام عبارة منفية فيحسن وضع خط تحت اداة النفي لإنتباه المفحوص اليها. كما يجب تجنب فقرات ذات النفي المتداخل أو المزدوج.

4- تجنب كلمات التعميم مثل غالبا , دائما, أحيانا, نادرا, كثيرا, في معظم الاحيان.

5- استخدام صياغات لغوية قصيرة وواضحة وغير معقدة.

6- تجنب فقرات التي توحي بالإجابة الصحيحة.

7- اكثر من عدد الفقرات وكلما زاد عدد الفقرات ضعف احتمال الصدفة.

8- اجعل الفقرات مستقلة بعضها عن بعض بحيث لا تجيب البعض منها عن غيرها في مكان آخر.

9- يفضل تحديد وقت مناسب تقديري للإجابة عن الأسئلة كافة من دون ان يجبر التلميذ الالتزام به, وذلك لمساعدته على توزيع وقت الاجابة.

10- شجع التلميذ على الاجابة عن الفقرات السهلة أولا ومن ثم العودة إلى الفقرات الصعبة.

11- يفضل تعديل العلامة التي يحصل عليها الطالب في هذا النوع من الأسئلة عن طريق معالجة اثر التخمين التي تتم بحسب المعادلة الآتية:

العلامة النهائية المعدلة= عدد الإجابات الصحيحة _ عدد الإجابات الخاطئة. (مجيد,2007م,ص233)

**ج. اختبار الاختيار من متعدد**

إن للاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد قواعد تصميم متعلقة باصل الفقرة مرة وبالبدائل مرة أخرى وعلى النحو الآتي:

أولا: القواعد المتعلقة بأصل الفقرة:

1- يجب أن يحتوي أصل الفقرة على مشكلة محددة تماما بحيث يستطيع الطلبة فهمها بدون الاستعانة بالبدائل.
2- يجب أن يكون أصل الفقرة مختصرا قدر الإمكان ولا يحتوي على المعلومات اللازمة للحل.
3- اذا دعت الحاجة إلى تكرار كلمة (أو أكثر) في بداية كل البدائل الموجودة , فيجب نقل هذه الكلمات إلى اصل الفقرة.
4- يفضل تجنب صيغة النفي كلما أمكن لك, وإلا فينبغي وضع خط تحت علامة النفي لتنبه الطلبة اليها, كما يجب تجنب صيغة نفي النفي نهائيا لأنها مركبة للطلبة.

ثانيا: القواعد المتعلقة بالبدائل:
1- يجب أن تصاغ الفقرة بدقة بحيث تتضمن اجابة واحدة لا يوجد جدل حول صحتها, أو كونها أحسن الإجابات المعروضة في هذه الفقرة.
2- يجب ان تكون كل البدائل متجانسة في محتواها وترتبط كلها بمجال المشكلة كأن تكون من نفس الفترة التاريخية أو نفس المكان الجغرافي, أو نفس المجال العلمي؛ لأنه اذا كانت الإجابات البديلة تنتمي إلى مجالات تختلف كثيرا عن مجال المشكلة المطروحة في "أصل الفقرة" فأن بعض الطلبة سوف يستبعدونها حتى وإن كانوا لا يعرفون الاجابة الصحيحة.
3- يجب وضع بدائل لكل فقرة بحيث تتضمن أن يحظى كل منها بقسد من تفكير الطالب أي جعل الإجابات (الخاطئة) البديلة تبدو في الظاهر كما لو كانت إجابات محتملة . وهذا يعني ان تكون الإجابات (الخاطئة) جذابة للطلبة الضعاف الذين تنقصهم المعلومات الكافية للإجابة بصورة صحيحة.
4- يجب أن تكون المصطلحات المستعملة في البدائل (الخاطئة) معروفة لدى الطلبة كالمصطلحات المستعملة في الاجابة الصحيحة وليست نادرة أو غريبة على الطلبة؛ لأنها في هذه الحالة يستبعدونها بسهولة.

5- يجب أن تكون كل البدائل مناسبة لغويا لأصل الفقرة.

6- يجب ألا يكون هناك اتفاق أو تشابه لفظي بين أصل الفقرة والاجابة الصحيحة لأن ذلك يجعل الطلبة يختارون الاجابة الصحيحة حتى وإن كانوا لا يعرفونها.

7- ينبغي أن تكون البدائل مركزة ومختصرة قدر الإمكان.

8- يفضل أن تكون البدائل متساوية الطول قدر الامكان وقد يصعب في بعض الاحيان التقيد بهذه القاعدة الا انه ينبغي للمدرس على اقل تقدير أن يتجنب الميل إلى جعل الاجابة الصحيحة أطول من الإجابات الخاطئة لا بد ذلك يجعل بعض الطلبة يكتشفون الاجابة الصحيحة من طولها على الرغم من عدم معرفتهم لها اصلا.

9- يجب أن توزع الإجابات الصحيحة على المواقع المختلفة (أ, ب, ج, د....) في الفقرات الاختبار بطريقة عشوائية تماما, لضمان عدم وقوع الاجابة الصحيحة في أماكن محددة في جميع فقرات الاختبار.

(الامام آخرون, 1990م, ص87-91)

**د. اختبار المطابقة(المزاوجة)**

1- يجب أن تكون بنود المقدمات وعناصر الاستجابات في فقرة المطابقة متجانسة ومتعلقة بنفس الموضوع, وكأن تكون هذه البنود والاستجابات احداث تاريخية متقاربة أو من مجال موضوع دراسي واحد.

2- يجب تجنب المطابقة التامة , أي عدم جعل عدد المقدمات مساويا لعدد الاستجابات, لأن ذلك يجعل الطالب يتعرف على اجابة أحد العناصر بعد تحديد العناصر الأخرى .

3- يجب ان تكون الاستجابات مختصرة ومركزة قدر الامكان , واذا كانت المقدمات أكثر اختصارا فيفضل تغيير أماكنها , أي جعل قائمة المقدمات بدل قائمة الاستجابات.

4- يفضل أن لا يزيد عدد المقدمات عن(4) وعدد الاستجابات عن(5) ولا يقل عن ذلك.

(الامام آخرون,199م, ص83-84)

أما (مجيد,2007) فيرى إن للاختبارات الموضوعية من نوع المطابقة قواعد تصميم منها:

1- يجبب ان تكون أزواج الفقرات متجانسة ومتعلقة الواحدة بالأخرى بنحو واضح.

2- اختصر من طول الفقرة وتفضل المصطلحات والاسماء والعنوانات.

3- يفضل تنظيمها بنحو عمودي متقابل.

4- يكون اعداد المصطلحات والمفاهيم غير متكافئ أي أن تكون أحد الأعمدة الأكثر أو أقل من العمود المقابل بحيث يبقى بعضهم من دون مزاوجة لزيادة ثبات الإجابة وتقليل أثر التخمين.(مجيد,2007م,ص231)

**هـ. أنواع أخرى من الاختبارات الموضوعية:**

نرى هناك بنودًا أخرى من الاختبارات الموضوعية منها:

1. التحويل: ومثال على ذلك: اقرأ الجملة الآتية جيدا ثم أعدّ كتابتها مبتدئا بالكلمة المعطاة مع تغيير ما يلزم.

انتهى الحجاج من أداء فريضة الحج. الحجاج.....

الجواب: الحجاج انتهوا من أداء فريضة الحج.

2. الربط: مثال على ذلك: اربط كل جملتين مما يأتي:

- سأل المدير عن الطالب . الطالب عراقي الجواب: - سأل المدير عن الطالب العراقي
- هذه السيارة جديدة. السيارة اشتراها مدرسنا. الجواب:- هذه السيارة الجديدة اشتراها مدرسنا

3. الإضافة: مثال على ذلك: ضع الكلمة التي بين القوسين في مكانها المناسب

- (العراقي) أما قابلت المهندس الجواب: أما قابلت المهندس العراقي.
- (القائد) نِعْمَ علي بن أبي طالب(ع) الجواب: نِعْمَ القائد علي بن ابي طالب(ع)

4. اعادة الترتيب: مثال: أعدّ ترتيب الكلمات لتكون جملة مقروءة مفهومة.

الأول/القرآن/المسلمين ن /كتاب الجواب: القرآن كتاب المسلمين الأول (محمد,1996م,ص13)

**تقويم الاختبارات الموضوعية**

تقيس الاختبارات التحصيلية مدى استيعاب المتعلمين لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية, حيث يدل التحصيل الدراسي على الوضع الراهن لأداء الفرد أو تعلمه أو ما يكسبه بالفعل في برنامج تعليمي؛ إذ يرتبط التحصيل بالأداء الدراسي بنحو مباشر للتمكن من بيان توضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لديهم, ويقاس باختبارات التحصيل, وهي ادوات قياس لمدى تحصيل الفراد لما اكتسبه من معرفة أو مهارة معيّنة نتيجة التعليم أو التدريب.(علام,2000م, ص305)

**الفصل الثالث: دراسات سابقة**

**تمهيد:**- لم يستطيع الباحث على الرغم من كل الجهود التي بذلها أن يحصل على دراسات حول قواعد تصميم الاختبارات , ولكنه حصل على بعض الدراسات التي تناولت معايير الأداء المهني وتقويم الأداء للمدرس وكذلك تقويم الاختبارات التحصيلية , فارتأى الباحث ان يعرض هذه الدراسات لكونها الاقرب إلى موضوع بحثه زيادة على متقدمة من الناحية المنهجية , وقد تم عرض هذه الدراسات على وفق تسلسلها الزمني, وعلى النحو الآتي

1. دراسة العتيبي وغالب 1996م:

أجريت هذه الدراسة في مصر, ورمت تعرف :معايير مقترحة للاعتماد الاكاديمي والمهني لبرامج اعداد المعلمين في الجامعات العربية . اسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: أن برامج كليات التربية لا تخلو من جوانب الاعداد الثلاثة ( المهني التربوي والثقافي و التخصصي) إلا أن التباين يظهر في تصميم هذه البرامج والمتطلبات التي تكون عناصرها.(عامر,2007م,ص74)

2. دراسة عبد الرحمن وحسن 2004م:

أجريت هذه الدراسة في مصر, ورمت تعرف معايير الأداء المهني للطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مفهوم الجودة والاعتماد التربوي. اسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: انخفاض مستوى الأداء المهني للطلاب المعلمين طبقا لمعايير الأداء في المجالات المختلفة.(عامر,2007م,ص118)

3. دراسة الكرعاوي 2005م:

أجريت الدراسة في العراق , ورمت تعرف: تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في ضوء كفاياتهم التعليمية وذلك من خلال: تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية. وتحديد مستوى أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء تلك الكفايات. اسفرت الدراسة عن النتائج الآتية

1-كان أداء المدرسين بشكل عام دون المستوى المطلوب.

2-أداء المدرسين كان حسناً في المجالين، كفايات العلاقات الانسانية وادارة الصف، و كفايات استثارة الدافعية. اما اداؤهم في المجالات الخمسة وهي (التقويم، استخدام الوسائل التعليمية، التخطيط والاعداد للدرس، الأهداف التربوية، تنفيذ الدرس) فقد كان ضعيفاً. (الكرعاوي، 2005, ص 1 – 89)

4.دراسة الراجح والثنيان2007م

أجريت هذه الدراسة في السعودية, ورمت تعرف تقويم الاختبارات التحصيلية للمعلم الجامعي بكليات التربية. اسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: ان المواصفات الفنية التي تم تحديدها في معيار وضع الاختبارات التحصيلية متوافرة, وان الاختبارات الموضوعية لم تكن شائعة في صياغة الاختبارات التحصيلية للمعلم الجامعي وقد جاء توافر المعايير الخاصة بموصفات نوع الأسئلة بنسب عالية في غالبها تراوحت بين100% و88,8%.

(مجلة دراسات تربوية واجتماعية,2007م,ص160-193)

**الفصل الرابع :منهجية البحث واجراءاته**

**منهجية البحث واجراءاته**

يضم هذا الفصل تحديد منهج البحث والإجراءات الكفيلة بتحقيق أهدافه بدءاً من تحديد مجتمع البحث واختيار العيّنة وإعداد أدوات البحث ,واختيار الأدوات والمعالجات الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات وعلى النحو الآتي :-

**أولاً – منهجية البحث**

اتبع الباحث منهج البحث الوصفي؛ إذ يُعدُّ من المناهج التي تسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ومن ثم وصفها , فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع بوصفها وصفاً دقيقاً.

(ملحم ،324,ص2000)

**ثانياً– مجتمع البحث**

يتكون مجتمع هذا البحث من مدرسي اللغة العربية التابعين للمديرية العامة لتربية واسط, وقد بلغ عدد المدرسين (570) ,بواقع (211) مدرسًا شكلوا نسبة مقدارها (37٪) من مجتمع البحث , و (359) مدرسة شكلن نسبة مقدارها (63٪) من مجتمع البحث .موزعين على الاعدادية والمتوسطة في محافظة واسط, والجدول ( 2) يوضح ذلك الجدول (1)

مجتمع البحث موزع على مديرية تربية واسط بحسب الجنس

| المديرية | الجنس | | | | المجموع | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المدرسون | ٪ | المدرسات | ٪ | | |
| تربية واسط | 211 | 37 | 359 | 63 | 570 | 100 |

ثالثاً / عيّنة البحث الأساسية :

اختيرت عيّنة البحث من المجتمع الإحصائي للبحث , بالأسلوب الطبقي العشوائي وبنسبة (20٪), حيث بلغت (60) مدرسًا ومدرسة , بواقع (22) مدرسًا شكلوا نسبة مقدارها (37٪) من مجتمع البحث, و(38) مدرسة شكلن نسبة مقدارها (63٪) من مجتمع البحث, والجدول ( 3) يوضح ذلك .

الجدول (2)

عيّنة البحث موزعه على مديرية تربية واسط بحسب الجنس

| المديرية | الجنس | | | | المجموع | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المدرسون | ٪ | المدرسات | ٪ | | |
| تربية واسط | 22 | 37 | 38 | 63 | 60 | 100 |

**رابعاً /أداة البحث :**

نظراً لعدم توافر اختبار قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية في البيئة العراقية والعربية على حد علم الباحث ، لذا بنى الباحث هذا الاختبار متبعا الخطوات الآتية :

1.تحديد المنطلقات النظرية والاعتبارات الأساسية لبناء الاختبار

من هذه المنطلقات التي انطلق منها الباحث في بناء الاختبار هي :

أ. اعتماد الباحث على الانواع الرئيسة الاربعة في الاختبارات الموضوعية وهي(الاكمال, والاختيار من متعدد, والصواب والخطأ, والمطابقة)

ب. اعتماد النظرية الكلاسيكية في القياس، لأنها تعتمد على فرضية أساسية في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتحليل فقراتها ، مفادها إن توزيع درجات الأفراد في السمة أو الخصيصة التي يقيسها الاختبار يتخذ شكل التوزيع ألاعتدالي ، الذي يتأثر بطبيعة خصائص عيّنة الإفراد وخصائص عيّنة فقرات الاختبار (Croker, etal,1986 :114) (Brow,1986 :118)

ت. الاعتماد على أسلوب الاختبار التحصيلي التحريري في إعداد فقرات الاختبار

ث.اعتماد المنهج المنطقي أو العقلي Rational مع منهج الخبرة Experience في بناء الاختبار، ويزاد عليه آراء ذوي الخبرة والاختصاص في صلاحية فقرات الاختبار وطريقة الإجابة عليه.

ح. عد كل نوع من أنواع الاختبارات الموضوعية وحدة كلية متكاملة تحسب لها درجة كلية في الاختبار وبهذه الحالة سوف تكون أربع درجات كلية لكل مجيب تمثل كل درجة نوع الاختبار الموضوعي مع درجة على الاختبار بأكمله

2.إجراءات بناء فقرات الاختبار الموضوعي

لما كان هذا البحث يرمي إلى بناء فقرات الاختبار الموضوعي بأنواعه الأربعة (الاكمال, والاختيار من متعدد, والصواب والخطأ, والمطابقة) على وفق القواعد العامة لتصميم الاختبارات الموضوعية ,لذا تطلب أن يشمل الاختبار العام أربعة اختبارات فرعية ,كل واحد منها يقيس نوع من الانواع الأربعة, وبما أن هدف هذا البحث هو معرفة مدى تمكن المدرسين من بناء اختبار موضوعي على وفق قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية ؛لذا ارتأى الباحث أن تجمع تلك الاختبارات الفرعية في اختبار واحد .وبعد أن حددت المنطلقات النظرية والمفاهيم الأساسية لهذا البحث ,اتخذ الباحث الخطوات الآتية:

أ . تحديد أنواع الاختبارات الموضوعية: اعتمد الباحث على اكثر أنواع الاختبارات الموضوعية شيوعا في تصميمها من قبل المدرسين.

ب . أعداد فقرات الاختبار بصيغته الأولية: لم يعتمد الباحث في إعداد فقرات هذا الاختبار على مادة محددة في اللغة العربية فهناك فقرات في قواعد اللغة العربية الصرفية والنحوية وكذلك فقرات في الادب العربي ولم يعتمد على منهاج مرحلة دراسية بعينها؛ إذ إنه ليس الغاية من الاختبار هو مدى ما يكتسبه المدرس من قواعد اللغة العربية في النحو أو الصرف أو الادب, وانما الغاية من الاختبار هو قياس صياغة الفقرة الاختبارية عند اعدادها للطلبة فهل هي جيدة أو رديئة ؟ وما سبب ردائتها؟, وبذلك بلغت فقراته بصيغته الأولية (24) فقرة تمثل كل فقرة قاعدة أو معيار في تصميم الاختبارات الموضوعية

ج- إعداد تعليمات الاختبار ومفتاح الإجابات النموذجية: أعدّ الباحث تعليمات الاختبار التي تضمنت كيفية الإجابة عن فقراته، وحث المجيب على الدقة في الإجابة، ومثال يوضح ذلك, وتم إعداد مفتاح الإجابات النموذجية لتصحيح الاختبار.

هـ- التحليل المنطقي للفقرات : عرض الاختبار على ( 15 ) خبيرا من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات الاختبار ولغرض تحليل أراء الخبراء على فقرات الاختبار استخدام اختبار مربع كاي لعيّنة واحدة, وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة عند مستوى (0,05 ) وهي توازي نسبة 80٪ من عدد الخبراء , وفي ضوء آرائهم اتضح أن الفقرات حظيت جميعها بموافقة (87٪) من الخبراء فأكثر. الجدول (3) يوضح ذلك. الجدول (3)

نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات الاختبار

| عدد الفقرات | الفقرات | الموافقون | النسبة | قيمة كا2 المحسوبة | قيمة كا2 الجدولية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 20, 22, 23 | 15 | ٪100 | 15 | 7,88 | 0,001 |
| 20 | 24, 25, 26, 27, 30, 31 | 14 | ٪93 | 13,13 | 7,88 | 0,001 |
| 11 | 6, 7, 8, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 28, 29 | 13 | ٪87 | 11,53 | 7,88 | 0,001 |

من الجدول يتضح ما يأتي : حصلت الموافقة على صلاحية الفقرات جميعها في قياس ما وضعت من اجله، وهي التي ستحلل احصائيا لحساب بعض المؤشرات الاحصائية .

و- وضوح التعليمات وفهم العبارات:

لغرض التعرف على مدى وضوح الفقرات وتعليمات الاختبار، فضلاً عن التعرف على طريقة الإجابة، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة طبق الاختبار على عيّنة مكونة من( 20 ) مدرس ومدرسة اختيروا عشوائيا من مدرسي المجتمع الإحصائي, وقد طلب من المدرسين والمدرسات قراءة التعليمات والفقرات ، والاستفسار عن أي غموض وذكر الصعوبات التي قد تواجههم في أثناء الاستجابة ، وتبين أن التعليمات، والفقرات، واضحة فضلاً عن طريقة الإجابة . وان مدى الوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار بين (30 – 45) دقيقة وبمتوسط قدره ( 40 ) دقيقة .

أولاً: صدق الاختبار (Scales Validity):

يعد الصدق من أكثر الصفات القياسية أهمّيّة للاختبار , وفي هذا الاختبار استخرج مؤشر صدق المحتوى فقط ,أما صدق البناء, وصدق المرتبط بمحك , فلم يكن بالاستطاعة القيام بهما؛ إذ أن فقرات هذا الاختبار كلها رديئة ومخطوءة وعلى المجيب أن يبين سبب ردائتها, علما ان الباحث لم يبين ان الفقرات كلها رديئة لعملية تمويه المجيب على هذا الاختبار.

صدق المحتوى (Content Validity):

يشير صدق المحتوى إلى أن تكون عيّنة الفقرات ممثلة ومناسبة لنطاق السلوك المراد قياسه، وقد تحقق الباحث من صدق المحتوى لاختبار قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية من طريق تحديد أربعة أنواع رئيسة من الاختبارات الموضوعية وبنائها على وفق القواعد المحددة مسبقا والبالغة (24) قاعدة موزعة على أنواع الاختبارات الاربعة بواقع(5) لاختبار الاكمال, و(12) لاختبار الاختيار من متعدد, و(4) لاختبار الصواب والخطأ, و(3) لاختبار المطابقة, وقد تحقق الباحث ايضا من الصدق الظاهري من طريق عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية الذين أكدوا صلاحية فقراته لقياس ما وضعت لأجل قياسه.

ثانياً: ثبات الاختبار (Scales Reliability):

أن الثبات يشير إلى درجة استقرار الاختبار والتناسق بين أجزائه (Marant,1984:9)، ولحساب الثبات طبق الاختبار على عيّنة مكونة من (50) مدرس ومدرسة اختيروا عشوائيا من المجتمع الإحصائي والجدول(4) يوضح ذلك. الجدول( 4)

عيّنة ثبات الاختبار موزعة على كليات التربية بحسب الجنس

| المديرية | الجنس | | | | المجموع | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المدرسون | ٪ | المدرسات | ٪ | | |
| تربية واسط | 19 | 37 | 31 | 63 | 50 | 100 |

وقد تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار, وعلى النحو الآتي:

طريقة إعادة الاختبار (Test – Retest):

يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار (Zeller & Garmines,1986:52) الذي يتطلب إعادة تطبيق الاختبار على عيّنة الثبات نفسها بعد مرور مدة زمنية وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني (Murphy,1988:65) لذا طبق الاختبار مرة ثانية على عيّنة الثبات نفسها البالغة (50) مدرسا ومدرسة بعد مرور (15) يوماً.

وبعد الانتهاء من التطبيق أهملت (10) استمارات بسبب عدم اكتمال الإجابة فيها أو بسبب غياب بعض مدرسي ومدرسات عيّنة الثبات في التطبيق الثاني , مما أصبح عدد الأفراد الذين حللت إجاباتهم إحصائيا(40) مدرسا ومدرسة, وحسب ثبات الاختبار بحساب درجات هذه العيّنة مع درجاتها في التطبيق الأول واستعمل معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، ولكل نوع من الانواع فكان معامل ارتباط اختبار الاكمال (0,88) ومعامل ارتباط اختبار الاختيار من متعدد (0,85) ومعامل ارتباط اختبار الصواب والخطأ(0,84) ومعامل ارتباط اختبار المطابقة(0,90) , ومعامل ارتباط الاختبار الكلي (0,87) وجميعها تشير إلى إنها معاملات ثبات جيده والجدول (5) يوضح ذلك .

الجدول(5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الثبات لأنماط التفضيلات المعرفية

| الاختبار | الاكمال | اختيار من متعدد | الصواب والخطأ | المطابقة | الاختبار الكلي |
|---|---|---|---|---|---|
| الثبات | (0,88) | (0,85) | (0,84) | (0,90) | (0,87) |

تطبيق الاختبار:

بعد إكمال أداة البحث (اختبار فقرات تصميم الاختبارات الموضوعية) ,طبق الاختبار على عيّنة البحث الأساسية المشار لها في الجدول (2) والبالغة (60) مدرسا ومدرسة, وقد وضح الباحث إلى إفراد العيّنة إن فائدة التطبيق هي لأغراض البحث العلمي , وان نجاح الباحث في مهمته يعتمد على الدقة والجدية في الإجابة على جميع الفقرات .

خامساً: الوسائل الإحصائية

الوسائل الإحصائية التي استعملت في هذا البحث حسبت بوساطة برنامج الحاسوب الآلي (SPSS) هي:

1- معادلة (كا2 ) مربع كاي Square – Chi: لمعرفة دلالة الفروق في عدد الخبراء الذين وافقوا على مكونات وفقرات الاختبار والذين لم يوافقوا عليها .

2- معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient: لمعرفة الثبات بطريقة إعادة الاختبار .

3- الاختبار التائي لعيّنة واحدة: لمعرفة مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم الاختبار الموضوعي

**الفصل الخامس: نتائج البحث**

**أولاً : عرض النتائج :**

**<u>السؤال الأول:</u>** ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية بجميع أنواعه في مواد اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال, استخرج الباحث المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والقيمة التائية الجدولية للاختبار الموضوعي الكلي. والجداول(6) يوضح ذلك

الجدول(6)

المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المدرسين في الاختبار الموضوعي الكلي

| المتغير | حجم العيّنة | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| الاختبار الكلي | 60 | 13,12 | 24 | 4,183 | -18,393 | 2 | 59 | دال |

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعيّنة البحث في الاختبار الكلي البالغ (13,12) أقل من المتوسط الفرضي, وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 ) لصالح المتوسط الفرضي وهذا ما تدل عليه اشارة السالب في القيمة التائية المحسوبة؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية.

وتؤشر هذه النتيجة إن قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية كان وجودها من خلال التطبيق منخفضاً عند المدرسين والمدرسات وهذا الانخفاض ذات دلالة إحصائية مقبولة ؛ إذ أن الفرق بين المتوسط الحسابي للعيّنة والمتوسط الفرضي كان مقداره(10,88) ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم الاهتمام بالقواعد العامة للاختبارات الموضوعية فضلا عن ذلك ابتعاد اغلبية المدرسين والمدرسات عن صياغة فقرات موضوعية والتوجه نحو الاختبارات المقالية.

**السؤال الثاني:** ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية( الإكمال) في مواد اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال, استخرج الباحث الوسط الحسابي والوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والقيمة التائية الجدولية للاختبار الموضوعي (الاكمال). والجداول(7) يوضح ذلك

الجدول(7)

المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المدرسين في الاختبار الموضوعي (الاكمال)

| المتغير | حجم العيّنة | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| الاكمال | 60 | 4,12 | 5 | 1,825 | -3,409 | 2 | 59 | دال |

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعيّنة البحث في الاختبار الكلي البالغ (4,12) اقل من المتوسط الفرضي, وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 )؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(3,409-)اكبر من القيمة التائية الجدولية (2)

وتؤشر هذه النتيجة إن اختبار الاكمال كان وجوده منخفضا عند المدرسين والمدرسات وهذا الانخفاض ذات دلالة إحصائية مقبولة ؛ إذ أن الفرق بين المتوسط الحسابي للعيّنة والمتوسط الفرضي كان مقداره(0,88) ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي.

**السؤال الثالث:** ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد) في مواد اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال, استخرج الباحث الوسط الحسابي والوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والقيمة التائية الجدولية للاختبار الموضوعي (الاختيار من متعدد). والجداول(8) يوضح ذلك.

الجدول(8)

المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المدرسين في الاختبار الموضوعي (الاختيار من متعدد)

| المتغير | حجم العيّنة | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| اختبار الاختيار من متعدد | 60 | 5,04 | 12 | 2,338 | -21,047 | 2 | 59 | دال |

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعيّنة البحث في الاختبار( الاختيار من متعدد) البالغ (5,04) اقل من المتوسط الفرضي, وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 )؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(21,047-)اكبر من القيمة التائية الجدولية (2)

وتؤشر هذه النتيجة إن اختبار الاختيار من متعدد كان وجوده منخفضا عند المدرسين والمدرسات وهذا الانخفاض ذات دلالة إحصائية مقبولة ؛ إذ أن الفرق بين المتوسط الحسابي للعيّنة والمتوسط الفرضي كان مقداره(6,94) ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي.

**السؤال الرابع:** ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(الصواب والخطأ) في مواد اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال, استخرج الباحث الوسط الحسابي والوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والقيمة التائية الجدولية للاختبار الموضوعي (الصواب والخطأ). والجداول(9) يوضح ذلك.

الجدول(9)

المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المدرسين في الاختبار الموضوعي (الصواب والخطأ)

| المتغير | حجم العيّنة | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| الصواب والخطأ | 60 | 2,64 | 4 | 1,699 | -5,659 | 2 | 59 | دال |

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعيّنة البحث في الاختبار (الصواب والخطأ) البالغ (2,64) اقل من المتوسط الفرضي, وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 )؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(5,659-)اكبر من القيمة التائية الجدولية (2)

وتؤشر هذه النتيجة إن اختبار الصواب والخطأ كان وجوده منخفضا عند المدرسين والمدرسات وهذا الانخفاض ذات دلالة إحصائية مقبولة ؛ إذ أن الفرق بين المتوسط الحسابي للعيّنة والمتوسط الفرضي كان مقداره(1,36) ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي.

**السؤال الخامس:** ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية(المطابقة) في مواد اللغة العربية؟

للإجابة عن هذا السؤال, استخرج الباحث الوسط الحسابي والوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والقيمة التائية الجدولية للاختبار الموضوعي (المطابقة). والجداول(10) يوضح ذلك.

الجدول(10)

المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المدرسين في الاختبار الموضوعي (المطابقة)

| المتغير | حجم العيّنة | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| اختبار المطابقة | 60 | 1,32 | 3 | 1,039 | -11,435 | 2 | 59 | دال |

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعيّنة البحث في الاختبار (المطابقة) البالغ (1,32) اقل من المتوسط الفرضي, وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 )؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(11,435-)اكبر من القيمة التائية الجدولية (2)

وتؤشر هذه النتيجة إن اختبار (المطابقة) كان وجوده منخفضا عند المدرسين والمدرسات وهذا الانخفاض ذات دلالة إحصائية مقبولة ؛ إذ أن الفرق بين المتوسط الحسابي للعيّنة والمتوسط الفرضي كان مقداره(1,68) ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي.

## ثانياً: الاستنتاجات: Conclusion

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن استنتاج ما يأتي:

1- انخفاض مراعات قواعد الاختبارت في أثناء تصميم الاختبارات الموضوعية عند مدرسي ومدرسات اللغة العربية.

2-إن الانخفاض متباين بين الانواع الاربعة للاختبارات الموضوعية فالأكثر انخفاضًا هو الأكثر فروقًا بين متوسط العيّنة والمتوسط الفرضي, لذا يعد اختبار الاختيار من متعدد هو الأكثر انخفاضا بفرق قدره(6,94) ومن ثمّ اختبار المطابقة بفرق قدره(1,68) ومن ثمّ اختبار الصواب والخطأ بفرق قدره(1,36) ومن ثمّ اختبار الاكمال بفرق قدره(0.88)

## ثالثاً: التوصيات: Recommendations

بناءً على ما تقدم من استعراض نتائج هذه الدراسة واستنتاجاتها , يمكن تقديم التوصيات التربوية العلمية الآتية:

1. تأهيل مدرسي اللغة العربية في بناء الاختبارات التحصيلية وبناء برنامج خاص لذلك التأهيل قبل الخدمة من قبل كليات التربية.
2. اعداد برامج خاصة في بناء الاختبارات لمدرسي اللغة العربية في أثناء الخدمة من قبل الاعداد والتدريب التابعة لوزارة التربية.
3. تشجيع مدرسي اللغة العربية في اعداد فقرات الاختبارات الموضوعية بجميع انواعه والابتعاد عن الاختبارات التحصيلية التقليدية.

المقترحات: Suggestions

استكمالاً لهذه الدراسة, يقترح الباحث إجراء دراسات وبحوث تربوية منها:

1. اكتشاف قواعد تصميم الاختبارات الموضوعية عند المشرفين الاختصاص في اللغة العربية.
2. اكتشاف قواعد تصميم الاختبارات المقالية عند مدرسي اللغة العربية
3. تقويم الأسئلة المعدة من قبل مدرسي اللغة العربية في ضوء قواعد تصميم الاختبارات.

المصادر العربية والاجنبية

- الأمام ، مصطفى ، واخرون . التقويم والقياس ، بغداد : دار الحكمة ,1990م
- ابن خلدون, عبد الرحمن بن محمد, مقدمة ابن خلدون, دار ومكتبة الهلال, بيروت, لبنان, 2008م.
- الجلاليّ, لمعان مصطفى. التحصيل الدراسي ,دار المسيرة, عمان ,الأردن,ط1 ,2011 م.
- الحيلة, محمد محمود. مهارات التدريس الصفي ,دار المسيرة,عمان,الأردن,ط2, 2007م.
- ـــــــ. تصميم التعليم نظرية وممارسة, دار المسيرة,عمان,الأردن,ط4, 2008
- الخليلي ، خليل يوسف ، وعودة ، احمد سليمان . الإحصاء للباحث في التربية و العلوم الانسانية ، عمان ، دار الفكر للنشر و التوزيع,1988م.
- رسلان, مصطفى, تعليم اللغة العربية, دار الثقافة للنشر والتوزيع, القاهرة, مصر , 2005م.
- الزغول, عماد عبد الرحيم, وشاكر عقله المحاميد. سيكولوجية التدريس الصفي ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، 2007م.
- زيتون, عايش محمود, الاتجاهات العلمية والميول العلمية في تدريس العلوم, جمعية عمال المطابع التعاونية,عمان,الأردن,1988م.
- شحاتة, حسن, زينب النجار. معجم المصطلحات التربوية والنفسية ,الدار المصرية اللبنانية,ط1 , 2003م.
- شمس الدين, ابراهيم, حاشيته على كتاب" شرح ابن عقيل, شركة الاعلمي للمطبوعات, بيروت, لبنان, 2010م
- الشيخ ، سليمان الخضري . الفروق الفردية في الذكاء ، ط 2 ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة و النشر ,1988م.
- عطية, محسن علي. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال ,دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان,ط 2008م.
- علام, صلاح الدين محمود. القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ط1, 2000م.
- عامر, طارق عبد الرؤوف محمد, دراسات في اعداد المعلم, دار اليازوري العلمية, عمان, الاردن, 2007م.
- الكرعاوي, ليث صاحب شاكر, تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس مادة طرائق التدريس في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التعليمية, الجامعة المستنصرية, كلية التربية, رسالة ماجستير(غير منشورة),2005م.
- ليونا أ.تايلر. الاختبارات والمقاييس ,ترجمة سعد عبد الرحمن ,ومحمد عثمان نجاتي, دار الشروق,ط2, 1998م
- مجلة دراسات تربوية واجتماعية, تقويم الاختبارات التحصيلية للمعلم الجامعي بكلية التربية, المجلد الثالث عشر, العدد الأول, كلية التربية , جامعة حلوان, 2007م.
- مجيد , سوسن شاكر. أسس بناء الاختبارات التربوية , ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع , عمان ,الأردن,ط1, 2007م.
- مجيد, عبد الحسين رزوقي, ياسين حميد عيال. القياس والتقويم للطالب الجامعي ,مكتبة اليمامة للطباعة والنشر ,2011م.
- محمد, محمد عبد الخالق, اختبارات اللغة, مطبعة جامعة الملك سعود, السعودية, 1996م.
- ملحم, سامي محمد. القياس والتقويم في التربية وعلم النفس,ط1,دار المسيرة للنشر والتوزيع,الاردن,2000م.
- الهابط, محمد السيد . التكيف و الصحة النفسية ,الاسكندرية, المكتب الجامعي الحديث,1973م

- الهويدي, زيد, أساسيات القياس والتقويم التربوي, دار الكتاب الجامعي , الامارات, ط1, 2015م.
- Brown, F.G. Principles of education and psychological testing, 4th ed., New: Holt-Rinehart & Winston, 1983.
- Crocker,L &Algine ,J.(1986 )Introduction to classical and modern test theory , New york Holt Rinehart &Winston
- Marant, E.G. (1984). Handbook of Psychological Assessment, No sir and Reinhold compass
- Michels ,W. J and Karnes . MR. (1950) Measurement And Education And Psychology ,3rd ed, NewYork , Holt, Rinehart And Winston .
- Murphy, K.R.and David Shafer,C.O(1988).Psychological Testing: Principles.
- Noll , V.H (1965 )Introduction to Educational Measurement , (2nd ed) , Boston : Hougton Mifflin ,Co
- Zeller, R.A. & Carmines, E.G. (1986). Measurement in the Social Sciences: The Link Between theory and Data, New York Cambridge University Press.

الملاحق:

**الملحق(1)**

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية واسط

**آراء الخبراء في تحديد صلاحية قواعد تصمم فقرات الاختبارات الموضوعية**

الأستاذ الدكتور.....المحترم

يروم الباحث إجراء دراسة ترمي تعرف((مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لقواعد تصميم بناء فقرات الاختبارات الموضوعية في مواد اللغة العربية)) ،ومن متطلبات هذا البحث اعداد قواعد تصميم فقرات بناء الاختبارات الموضوعية ،ومن خلال اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المفهوم، تكون لديه عدت قواعد حول ذلك المفهوم يود اطلاعكم عليها, ولأنكم من ذوي الخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية , يرجى من حضرتكم إبداء الرأي، وبيان مدى صلاحية هذه القواعد, مع الشكر الجزيل والامتنان

| نوع الاختبار | قواعد تصميم الاختبار | صالح | غير صالح |
|---|---|---|---|
| الإكمال (الفراغات) | 1. ان يصاغ السؤال بشكل محدد بحيث لا يحتمل سوى اجابة صحيحة واحدة خاصة عند قياس تذكر المعلومات. | | |
| | 2. أن لا تحتوي عبارة السؤال الواحد على عدد كبير من الفراغات لان ذلك يؤدي إلى غموضها والى احتمال وجود كلمات كثيرة تصلح لإكمال العبارة الناقصة. | | |
| | 3. يفضل وضع الفراغ في نهاية العبارة وليس في بدايتها لكي يلم الطالب بمضمون العبارة وتتحدد المشكلة المطروحة. | | |
| | 4. في الأسئلة التي تتطلب اجابة رقمية يجب تحديد الوحدات المطلوبة في الجواب كي تتحدد الإجابات تماما ويسهل تصحيحها. | | |
| | 5. أن لا يكون الفراغ لكلمات ليست مهمة بالمحتوى التعليمي كالكلمات الرابطة بين الجمل. | | |
| الصواب والخطأ | 6. عدم جعل فقرات الاختبار تحمل مؤشرات للحل عن طريق حصر استعمال كلمات معيّنة في العبارات الصحيحة, واستعمال كلمات أخرى في العبارات الخاطئة, مثل (دائما), (ابدا), (جميع), (لا يمكن) مع العبارات الخاطئة, ومثل(قد), (احيانا), معظم) مع العبارات الصائبة, في هذه الحالة تصبح هذه الكلمات مفتاحا ما اذا كانت العبارة خاطئة أو صائبة. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | 7. تجنب العبارات التي تحتوي على اكثر من فكرة واحدة , وخاصة اذا كانت احداهما صائبة والاخرى خاطئة. | | |
| | 8. يفضل تجنب العبارات التي تحتوي على النفي بقدر الامكان, كما يجب عدم استعمال نفي النفي في العبارات لأنها م | | |
| | 9.عدم انتزاع عبارات من الكتاب المدرسي واستخدامها حرفيا في فقرات الصواب والخطأ. | | |
| الاختيار من متعدد | 10.ينبغي ان تكون اصل الفقرة مختصرة, وأن لا تحتوي على كلمات غير مرتبطة بالحل | | |
| | 11. ينبغي ان تكون البدائل الخاطئة فعالة للطلبة الضعاف وخصوصا في ذكر التواريخ | | |
| | 12. ينبغي أن تكون البدائل مناسبة لغويا لأصل الفقرة. | | |
| | 13. ينبغي ان تكون اصل الفقرة مشكلة محددة أي مفهومة بدون الاستعانة بالبدائل | | |
| | 14.ينبغي ان تقيس الفقرة الاختبارية هدفا واحدا | | |
| | 15.نقل الكلمات المتكررة في البدائل إلى اصل الفقرة | | |
| | 16.ينبغي ان تكون الاجابة الصحيحة واحدة | | |
| | 17. ينبغي أن تكون البدائل متجانسة في محتواها وترتبط كلها بمجال المشكلة. | | |
| | 18. أن لا يكون هناك اتفاق أو تشابه لفظي بين اصل الفقرة والاجابة الصحيحة | | |
| | 19. ينبغي ان تكون البدائل مركزة ومختصرة قدر الامكان | | |
| | 20. ينبغي ان تكون البدائل متساوية الطول قدر الامكان | | |
| | 21.ينبغي تجنب استعمال كلمات في البدائل "جميع ما سبق, جمعيها خاطئة .....الخ" | | |
| المطابقة | 22. أن تكون المقدمات والاستجابات متجانسة ضمن موضوع واحد | | |
| | 23. تجنب التطابق التام, اي عدم جعل المقدمات مساويا لعدد الاستجابات | | |
| | 24. ان تكون الاستجابات مختصرة ومركزة قدر الامكان | | |

**الملحق(2)**

اختبار قواعد تصمم فقرات الاختبارات الموضوعية بصورته النهائية

**السؤال الأول: هناك فقرات إكمال (فراغات) عليك ان تبين أجيدة هي أم رديئة في صياغتها, ثم بين سبب رداءتها إن كانت رديئة.**

1- العبارة الآتية بحسب وجودها بالمنهج (طه حسين اديب عربي مصري الف كتاب الايام بالرغم من أنه ضرير) وقد صاغ المدرس من تلك العبارة الفقرة الاختبارية الآتية .

- مؤلف كتاب الايام .....

الجواب :

2- العبارة الآتية بحسب وجودها بالمنهج( ولد الشاعر الجواهري في مدينة النجف في عام 1900م) وقد صاغ المدرس من تلك العبارة الفقرة الاختبارية الآتية .

- ولد الشاعر الجواهري في.....

الجواب :

3 - العبارة الآتية بحسب وجودها بالمنهج (يعرف البدل بانه تابع مقصود بالحكم بلا واسطة له ثلاثة اقسام هي بدل كل من كل وبدل بعض من كل وبدل اشتمال) وقد صاغ المدرس من تلك العبارة الفقرة الاختبارية الآتية .

- يعرف البدل بأنه تابع..... بلا..... له ثلاثة اقسام هي ..... و ..... و .....

الجواب :

4- العبارة بحسب وجودها بالمنهج (تعد الموشحات فنا شعريا نشأ في أوساط الشعب الاندلسي خلال القرن الثالث الهجري) وقد صاغ المدرس من تلك العبارة الفقرة الاختبارية الآتية.

- تعد الموشحات فنا شعريا نشأ في ..... الشعب الاندلسي .....القرن الثالث الهجري

الجواب :

5- العبارة الآتية بحسب وجودها بالمنهج(الجناس هو ان يتشابه اللفظان في النطق ويختلفا في المعنى) وقد صاغ المدرس من تلك العبارة الفقرة الاختبارية الآتية.

- ..... هو ان يتشابه اللفظان في النطق ويختلفا في المعنى

الجواب :

**السؤال الثاني: هناك فقرات من نوع "الاختيار من متعدد" عليك ان تبين أجيدة هي أم رديئة في صياغتها, ثم بين سبب رداءتها إن كانت رديئة**

6- أما رأيت ..... الجسم؟

أ. رجلٌ بدين ب. رجلٍ هزيل ج. رجلاً نحيف د. رجلاً أسود

الجواب:

7- انقضى الصيف ولكنَّ الحرَّ مستمرٌّ" الحرف[لكنّ] من أخوات إنَّ يفيد الـ

أ ـ تشبيه ب ـ الاستدراك ج ـ تمني د ـ ترجي

الجواب:

8-[أنجم]و[نجوم].

أ ـ الأول قلّة والثاني كثرة ب ـ الاثنان كثرة ج ـ الاثنان قلّة د ـ الأول كثرة والثاني قلّة

الجواب:

9- "أعْطَيْتُ الطالبتين الفائزتين هديتين قيمتين "الفعل "اعطى" من الافعال التي تنصب مفعولين ليس اصلهما مبتدأ وخبر ؛ لذا فان مفعولي "اعطى في الجملة السابقة هما

أ ـ الطالبتين، الفائزتين ب ـ الفائزتين، هديتين ج ـ هديتين، قيمتين د ـ الطالبتين، هديتين

الجواب:

10- "العراقيون يدافعون عن وطنهم" ما تحته خط

أ. فعل مضارع مرفوع بالفتحة ب. فعل مضارع مرفوع بالضمة

ج. فعل مضارع مرفوع بالسكون د. فعل مضارع مرفوع بثبوت النون

الجواب:

11- مؤلف كتاب الايام

أ. مصري ب. ضرير ج. اديب د. عربي

الجواب:

12- مؤلف كتاب الايام

أ. طه حسين ب. الجواهري ج. الخوارزمي د. ابن سينا

الجواب:

13- التابع الذي يتوسط بينه وبين متبوعه حرف عطف يدعى بـ

أ- العطف 2- التوكيد 3- البدل 4- النعت

الجواب:

14- جاء الرجل مسرعاً. ما تحته خط يعرب

أ. تمييز لأنه يزيل الإبهام عن الجملة ب. حال لأنه وصف منصوب يبين هيئة صاحب الحال

ج. صفة لأنه يوضح صفة من صفات متبوعه د. بدل لأنه تابع مقصود بالحديث بلا واسطة

الجواب:

15- "حاسبوا انفسكم قبل أن تحاسبوا" ما تحته خط يعرب

أ. فعل أمر ب. فعل مضارع

ج. أسم أن د. فعل ماض مبني على الضم لاتصاله بواو الجماعة

الجواب:

16- ولد الشاعر بدر شاكر السياب عام

أ. 1888 ب. 1900 ج. 1926 د. 1950

الجواب:

17- هذا أبٌ مؤدبٌ -------

أ- ابنه ب- ابناه ج- ابناؤه د- كل ما سبق

الجواب:

**السؤال الثالث: هناك فقرات من نوع الصواب والخطأ , عليك ان تبين أجيدة هي أم رديئة في صياغتها, ثم بين سبب رداءتها إن كانت رديئة.**

18- الاعراب لا يمكن أن يظهر في الاسم المتصل مباشرة بـ(ياء المتكلم)

الجواب :

19- الاعراب يظهر احيانا في الاسم المتصل مباشرة بـ(ياء المتكلم)

الجواب :

20- الالف في "قوما" للمخاطب, أما في "نِلْنا" للغائب

الجواب:

21- العبارة الآتية بحسب وجودها في المنهج "يجمع مؤرخو الادب على ان لدعبل منزلة رفيعة في العلم والادب والشعر" وقد صاغ المدرس فقرة الصواب والخطأ الآتية:

- يجمع مؤرخو الادب على ان لدعبل منزلة رفيعة في العلم والادب والشعر.

الجواب:

**السؤال الرابع: هناك فقرات من نوع المطابقة" المزاوجة" عليك ان تبين أجيدة هي أم رديئة في صياغتها, ثم بين سبب رداءتها إن كانت رديئة.**

**22-** ضع في فراغ المجموعة الأولى الحرف المناسب من المجموعة الثانية

| الدلالة | وزن المصدر |
|---|---|
| ..... سير | أ. فُعال |
| ..... مرض | ب. فعالة |
| ..... حركة واضطراب | ج. فعلان |
| ..... حرفة أو صناعة | د. فعيل |

الجواب:

**23-** ضع في فراغ المجموعة الأولى الحرف المناسب من المجموعة الثانية

| المفهوم | تعريفه |
|---|---|
| ..... البدل | أ. وصف منصوب يبين هيئة الاسم قبل وقوع الفعل |

..... الحال ب. يوضح صفة من صفات متبوعه.

..... النعت ج. مقصود بالحديث بلا واسطة

د. تابع يتوسط بينه وبين متبوعه حرف

الجواب:

24- ضع في فراغ المجموعة الأولى الحرف المناسب من المجموعة الثانية

| المفهوم | تعريفه |
|---|---|
| ..... وصف منصوب يبين هيئة الاسم قبل وقوع الفعل | أ. البدل |
| ..... يوضح صفة من صفات متبوعه. | ب. الحال |
| ..... مقصود بالحديث بلا واسطة | ج. المقامات |
| ..... لون من الحكايات الفنية القصيرة | د. النعت |
| | هـ. العطف |

الجواب

**الملحق(3)**

الإجابات النموذجية لاختبار قواعد تصمم فقرات الاختبارات الموضوعية

السؤال الاول

1- السؤال رديء؛ لأنه لا نعرف ما يريد هل تحديد لغته أم بلده أم علمه أم عاهته أم اسمه فهل الجواب(طه حسين, مصري, عربي, ضرير, أديب) لذا يفضل صياغة هذا السؤال على النحو الآتي:

..... مؤلف كتاب الايام اسمه

2- السؤال رديء لأنه لا نعرف ما يريد هل المكان أم الزمان لذا يفضل صياغة هذا السؤال على النحو الآتي:

ولد الشاعر الجواهري في سنة .....

ولد الشاعر الجواهري في مدينة .....

3- السؤال رديء؛ لكثرة الفراغات ويمكن تحسين هذا المثال على النحو الآتي:

يعرف البدل بأنه تابع مقصود بالحكم بلا واسطة له ثلاثة اقسام هي ..... و ..... و.....

4- السؤال رديء ؛ لان الفراغ الثاني والثالث ليس مهم في المحتوى الدراسي بل كلمات رابطة بين الجمل, حتى يمكن بعدم وجودهما يفهم المطلب, فقد يخطأ فيه الطالب لعدم التركيز على تلك الكلمات, لذا يفضل صياغة هذا السؤال على النحو الآتي:

تعد الموشحات فنا ..... نشأ في أوساط الشعب الاندلسي خلال القرن..... الهجري

5- السؤال رديء؛ لأنه يفضل وضع الفراغ في نهاية العبارة وليس في بدايتها لكي يلم الطالب بمضمون العبارة وتتحدد المشكلة المطروحة.

**السؤال الثاني:**

6- السؤال رديء ؛ لأن هناك أكثر من سمة في البديل الواحد , فكلمة (رجل) تقيم مادة نحوية, وكلمات(بدين, هزيل, نحيف, اسود) تفسير مفردات لذا يجب أن نتحاشى ذلك لأن الفقرة الاختبارية تقيس هدفا واحدا فقط

7- السؤال رديء ؛ لأن هناك جواب صحيح لكن فيه خطأ نحوي هو وجود (الـ) التعريف في كلمة (الإستدراك) رغم وجودها في اصل الفقرة مما يعبد بعض الطلبة عن اختيارها رغم معرفتهم بها؛ لذا ينبغي أن تكون البدائل مناسبة لغويا لأصل الفقرة.

8- السؤال رديء ؛ لأن اصل الفقرة لا يمكن فهمها الا بالاستعانة بالبدائل فهي ليست مشكلة محددة

ويمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

[أنجم]و[نجوم].جمع تكسير نوعهما

أ ـ الأول قلّة والثاني كثرة ب ـ الإثنان كثرة ج ـ الإثنان قلّة د ـ الأول كثرة والثاني قلّة

9- السؤال رديء ؛ لأن اصل الفقرة لم يكن مختصرا ويحتوي على معلومات غير مرتبطة بالحل.

ويمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

"أعْطَيْتُ الطالبتين الفائزتين هديتين قيمتين "مفعولا أعطى هما

أ ـ الطالبتين، الفائزتين ب ـ الفائزتين، هديتين ج ـ هديتين، قيمتين د ـ الطالبتين، هديتين

10- السؤال رديء ؛ لأن في بداية البدائل كلمات متكررة, فيجب نقل هذه الكلمات إلى اصل الفقرة.

؛ لذا يمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

- "العراقيون يدافعون عن وطنهم" ما تحته خط فعل مضارع مبني على

11- السؤال رديء ؛ لأن كل بديل فيها يحتمل صحته؛ وبانه هو المطلوب؛ لذا ينبغي ان تكون الاجابة الصحيحة واحدة. ويمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

- مؤلف كتاب الايام

أ. طه حسين ب. عباس محمود العقاد ج. نجيب محفوظ د. أحمد شوقي

12 - السؤال رديء ؛ لأن البدائل غير متجانسة من حيث الفترة الزمنية والمكان الجغرافي والاختصاص؛ لذا ينبغي أن تكون البدائل متجانسة في محتواها وترتبط كلها بمجال المشكلة.

13- السؤال رديء ؛ لأن هناك اتفاق أو تشابه لفظي بين اصل الفقرة والاجابة الصحيحة متمثل بوجود كلمة البديل (أ) في اصل الفقرة, وهذا الامر يجعل الطلبة يختارون الاجابة الصحيحة حتى وأن كانوا لا يعرفونها

14- السؤال رديء ؛ لأنه ينبغي ان تكون البدائل مركزة ومختصرة قدر الامكان. ويمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

- جاء الرجل مسرعاً. ما تحته خط يعرب

أ. تمييز ب. حال ج. صفة د. بدل

15- السؤال رديء ؛ لأنه ينبغي ان تكون البدائل متساوية الطول قدر الامكان, حتى يتجنب المدرس ميل الطلاب إلى جعل الاجابة الصحيحة أطول من الإجابات الخاطئة.

16- السؤال رديء ؛ لأنه يجب ان يكون البديل الخاطئ فعالا للطلبة الضعاف فهنا البدائل غير متجانسة, ويمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

ولد الشاعر بدر شاكر السياب عام

أ. 1924 ب. 1925 ج. 1926 د. 1926

17- السؤال رديء؛ ينبغي تجنب استعمال كلمات في البدائل "جميع ما سبق, جمعيها خاطئة .....الخ"

**السؤال الثالث:**

18- الفقرة رديئة؛ لأنها تحتوي على اداة نفي (لا)

19- الفقرة رديئة؛ لأنها تحتوي على كلمات التحفظ مع العبارات الصائبة أو كلمات تدل على عدم الاستثناء مع العبارات الخاطئة

20- الفقرة رديئة؛ لأنها يجب ان تشتمل على فكرة واحدة وتكون إما صحيحة وإما خطأ, فلا يجوز أن نطرح عبارة مركبة, الجزء الاول صحيح والآخر خطأ أو بالعكس. ولتحسن الصياغة يفضل فصل السؤال إلى سؤالين هما

- الالف في "قوما" للمخاطب. - الالف في " نِلْنا " للغائب

21- الفقرة رديئة؛ لأنه لا يجوز انتزاع عبارات من الكتاب المدرسي واستخدامها حرفيا في فقرات الصواب والخطأ.

**السؤال الرابع:**

22- الفقرة رديئة ؛ لأنه يجب تجنب التطابق التام, أي عدم جعل عدد المقدمات مساويا لعدد الاستجابات, لان ذلك يجعل الطالب يتعرف على اجابة احد العناصر بعد تحديد العناصر الاخرى.

23- الفقرة رديئة؛ لأنه يجب تجنب أن تكون الاستجابات مختصرة ومركزة قدر الامكان, واذا كانت المقدمات اكثر اختصارا من الاستجابات فيفضل تغيير اماكنها, ويمكن تحسن هذا المثال على النحو الآتي:

| المفهوم | تعريفه |
|---|---|
| الاسم المنصوب الذي يبين هيئة الاسم قبل وقوع الفعل يسمى بـ | أ. البدل |
| التابع الذي يوضح صفة من صفات متبوعه يسمى بـ | ب. الحال |
| التابع المقصود بالحديث بلا واسطة يسمى بـ | ج. النعت |

24- الفقرة رديئة؛ لانه يجب ان تكون المقدمات والاستجابات ضمن موضوع دراسي واحد, وهنا الموضوعات مختلفة, وهذا الاختلاف يزود الطالب بمؤشرات لكشف الإجابات الصحيحة