تقويم فاعلية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت

إعداد

عبدالهادي حمود القحطاني

إشراف

الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات منح درجة ماجستير في علم النفس التربوي

(قياس وتقويم)

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

٢٠٠٦

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا عبدالهادي حمود القحطاني أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم : عبدالهادي حمود القحطاني

التوقيع :

التاريخ : ٥/ ١١/ ٢٠٠٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها : " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت "

وأجيزت بتاريخ 5 / 11 / 2006 م

أعضاء لجنة المناقشة :		التوقيع
الأستاذ الدكتور عبدالله زيد الكيلاني	رئيسًا	.....
الدكتور فتحي جروان	عضوًا	.....
الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس	عضوًا ومشرفًا	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

بسم الله والحمد الله والصلاة والسلام على أشرف خلق الله نبينا محمد، وعلى آله وصحبه ومن والاه ...أما بعد،

فأحمد الله – سبحانه وتعالى – على منه وكرمه وعلى إعانته في إنهاء هذا العمل، فله الحمد والمنة. قال ﷺ " لايشكر الله من لا يشكر الناس " فإني أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذ الدكتور الفاضل / عبدالرحمن عدس

الذي أشرف على هذا العمل ، ولم يبخل بجهد أو نصيحة ، وكان مثالاً للتواضع الجم والاحترام للرأي الآخر، فله جزيل الشكر والثناء وذلك لحديث النبي ﷺ " من صنع إليه معروف فليجزه ، فإن لم يجد ما يجزه ، فليثن عليه ، فإنه إذا أثنى عليه ، فقد شكره ، وإن كتمه ، فقد كفره ....." كما الشكر موصولا إلى للدكتور/ أمجد أبو جيدي على مساعدتي في اختيار التحليل الإحصائي المناسب ، كما أشكر الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المشاركة على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة ولا يفوتني إلا أن أشكر كل من ساهم ولو بالقليل في إخراج هذا العمل إلى الواقع الملموس فجزاهم الله خيرا. وآخر دعوانا أن الحمد الله رب العالمين .

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الإهداء

أهدي هذه الرسالة إلى كل من ساهم ولم يأل جهدا في إبداء النصيحة والإرشاد إلى أن خرجت هذه الرسالة في أفضل حالة وأخص بالشكر منهم أهل بيتي وأولادي وإخوتي والأقارب والأصدقاء. وأسأل الله لهم التوفيق والسداد في الدنيا والآخرة . ...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
التفويض	ب
شكر وتقدير	د
الإهداء	ه
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الملخص باللغة الإنجليزية	ل
الفصل الأول: الإطار النظري	١
المقدمة	١
مشكلة الدراسة:	٥
أهمية الدراسة :	٥
مصطلحات الدراسة :	٦
محددات الدراسة :	٧
الفصل الثاني: الإطار النظري	٨
الدراسات السابقة :	٣٠
الفصل الثالث: الطريقة و الإجراءات	٤٤
مجتمع الدراسة:	٤٤
عينة الدراسة:	٤٤
إجراءات الدراسة:	٤٨
محددات الدراسة:	٤٨
المعالجة الإحصائية:	٤٨
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	٤٩
نتائج الدراسة	٤٩
الفصل الخامس: مناقشة النتائج	٦٢
التوصيات :	٧٠
المراجع	٧١
المراجع العربية :	٧١
المراجع الأجنبية:	٧٧
الملاحق	٧٩

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	الفرق بين التقويم التكويني والتقويم الختامي.	١٢
٢	توزيع أسئلة المعلمين حسب المناطق التعليمية.	٤٥
٣	توزيع أسئلة المعلمات حسب المناطق التعليمية.	٤٥
٤	معامل ثبات تصحيح الاختبار .	٤٧
٥	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين و المعلمات وفقا لشكل السؤال.	٥٠
٦	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مستويات الأهداف المعرفية وفقا لتصنيف بلوم ضمن مختلف المحافظات .	٥١
٧	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لدرجة تعقيد السؤال.	٥٢
٨	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لوضوح الصياغة اللغوية .	٥٣
٩	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لمقروئية السؤال.	٥٣
١٠	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لإخراج السؤال وطباعته .	٥٤
١١	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مستويات الأهداف المعرفية وفقا لتصنيف	٥٥

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	بلوم تبعا لمتغير الجنس	
١٢	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أشكال الأسئلة تبعا لمتغير الجنس.	٥٥
١٣	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع درجة تعقيد السؤال تبعا لمتغير الجنس.	٥٧
١٤	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع وضوح الصياغة اللغوية تبعا لمتغير الجنس .	٥٧
١٥	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مقروئية السؤال تبعا لمتغير الجنس .	٥٨
١٦	التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أخراج السؤال وطباعته تبعا لمتغير الجنس	٥٩
١٧	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسةحول النواقص في الاختبارات	٦٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	نموذج بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية	٨٠
٢	ورقة السؤال المفتوح.	٨١
٣	كتاب تسهيل مهمة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا.	٨٢
٤	كتاب تسهيل مهمة من إدارة البحوث والتطوير التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت للمناطق التعليمية.	٨٣
٥	كتب تسهيل مهمة من المناطق التعليمية لمدارس المرحلة المتوسطة .	٨٤
٦	اختبار للمرحلة المتوسطة.	٨٥

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت

إعداد

عبدالهادي حمود القحطاني

إشراف

الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم فاعلية اختبارات معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت ،لبيان مدى ملاءمتها لقياس أنواع التعلم المرغوب فيه وسلامة بنائها وتوافر الخصائص الفنية وما تقيسه ، وعلى وجه التحديد فقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١) ما نوع الاختبارات التي يستخدمها المعلمون والمعلمات في مدارس الكويت في مادة الاجتماعيات وهل هي متوازنة بين الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية ؟ ٢) ما الخصائص الفنية التي تتصف بها أسئلة الاختبارات في مدارس الكويت في مواد الاجتماعيات حسب بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية ؟ ٣) هل هناك فروق بين المعلمين والمعلمات في مدارس الكويت في الخصائص الفنية لأسئلة الاختبارات؟ ٤) ما مدى إدراك المعلمين لنقائص الاختبارات التي يستخدمونها؟ .

وللإجابة عن هذه الأسئلة أستخدم النموذج التحليلي الوارد في دراسة عدس و زملائه (٢٠٠١) وقام الباحث بتحليل عينة من اختبارات المعلمين (٥١٩٨) سؤالا في ضوء ذلك النموذج قام الباحث مع أثنين من المتخصصين بتحليل النموذج نفسه للتأكد من ثباته ، وكذلك طرح سؤال

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

مفتوح على المعلمين عن نواقص الاختبارات ، واستخدمت النسب المئوية والتكرارات و z لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أسئلة المعلمين و أسئلة المعلمات على بنود التحليل.

وقد دلت النتائج على أن المعلمين والمعلمات يستخدمون أسئلة التحديد على الخريطة بكثرة وكذلك أسئلة أكمل الفراغ والصواب والخطأ ، وأنهم يقيسون في أسئلتهم مستويات دنيا في الغالب ، وأن اختباراتهم تتمتع بعدم التعقيد في الأسئلة و كذلك تتمتع بالصياغة اللغوية الجيدة والمقروئية الملائمة ، وأنها ذات طباعة وإخراج جيد ، وقد دلت النتائج كذلك على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في مستويات الأهداف وأشكال الأسئلة فقط ، وقد دلت النتائج على إدراك المعلمين بالنواقص في الاختبارات التي يعدونها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Evaluatating of final and mid term school examinations in social sciences in the school of Kuwait

Prepared by
Abdulahdi Al-qahtani

Su Pervisor
Prof. Abdu Rahman Adas

The purpose of this study was to evaluate the final and mid-term school examinations in social sciences in the schools of the State of Kuwait to show the extent of its suitability for measuring the desired objectives of learning, integrity of its construction and availability of the technical characteristics and the items measured thereby. Specifically, the study tried to answer the following questions:

1. What is the type of examinations used by social sciences male and female teachers in the schools of the State of Kuwait, and are they balanced between expressed examinations and objective examinations?
2. What are the technical characteristics of the questions of examinations of social science subjects in the schools of Kuwait in accordance with the achievement questions analysis card?
3. Are there any differences between male and female school teachers in the schools of Kuwait in the technical characteristics of the examinations' questions?
4. What is the extent of teacher's perception of the deficiencies of examinations they use?

In order to answer these questions, the researcher used the analytical model stated in the study of Adas and his colleagues (2001). The researcher analyzed a sample of teachers' examinations composing (5198) questions. In light of such model, the researcher, together with two specialists, analyzed the same model to verify its reliability. He also raised an open question before the teachers on the examinations' deficiencies. He used percentages, frequencies and the Z square test to know if there are any statistical significance differences between the questions of male teachers and female teachers on the analysis terms.

www.manaraa.com

The results indicated that male and female teachers use the definition questions on the map remarkably as well as the "completion" and the true and false questions. In most cases, they use minimum levels in their questions. In addition, the questions of their examinations are not sophisticated. They are edited in good linguistic format and appropriate readability and are of good printing and production. Moreover the results showed that there are statistical significant differences between male and female teachers in the levels of objectives and forms of questions only. The results revealed also that the teachers are perceiving the deficiencies of examination, which they prepare.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول: الإطار النظري

المقدمة

يمكن القول أن قياس تحصيل الطلبة وتقدمهم في المسارات العلمية التي تقدم لهم كان ولا يزال جزءا مهما من الاهتمام التربوي منذ أن كانت هناك علاقة بين معلم وطالب، فالتقويم التربوي يسهم في معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعملية والتعلم والتعليم ويوفر قاعدة من المعلومات التي تلزم متخذي القرارات التربوية حول مدخلات العملية التعليمية التعلمية ومخرجاتها (عدس وزملاؤه 2001). كما يهدف التقويم التربوي إلى تحقيق أهداف عدة منها: تشجيع الطلبة على المذاكرة والتحصيل، فهو يثير الدافعية عندهم ويمكنهم من الوقوف على مستوى تحصيلهم ونموهم في المواد المختلفة ، كما يعد التقويم مهما بالنسبة لكل من الطالب والمعلم و أولياء الأمور. فبالنسبة للطلاب يزودهم بالتغذية الراجعة عن أدائهم، وبالنسبة للمعلمين فإنه يساعدهم على تحديد الوضع الحالي لمستوى تحصيل طلبتهم والوقوف على ما حققه الطلاب من نجاح في دراستهم، وبالنسبة لأولياء الأمور فإن عملية التقويم تعطيهم صورة عن الوضع الدراسي لأبنائهم(الكيلاني وعدس 2003) .

وينظر ستافلبيم Stufflebeam إلى التقويم على أنه"عملية يتم من خلالها الحصول على معلومات مفيدة تساعد على اتخاذ قرارات حول المسارات البديلة القائمة في العملية التربوية"، ويرى بلوم Bloom أن التقويم هو عملية إصدار حكم على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرق التي يقوم بها الطالب ، وهو يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها (الكيلاني وعدس 2003).

ويكون التقويم كميا أو كيفيا حسب طبيعة المواد ذات الصلة ، وينظر ثورندايكThorndike وهيجنHagen إلى التقويم على أنه العملية المتكاملة التي تسعى لتحديد مدى تحقق الأهداف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتعلقة بجوانب العملية التربوية، كما يرى جوتمان أن التقويم هو الحصول على معلومات دورية عن عمليات ونتائج أي برنامج تربوي. و يلاحظ مما سبق أن التقويم يسهم في إصدار أحكام حول سوية العملية التعليمية التعلمية سواء ما يتعلق بمدخلاتها أم عملياتها أم مخرجاتها (Grounlund,2000).

ويعرف الاختبار بأنه عينة من السلوك المراد قياسه ، ففي حالة الاختبارات التحصيلية يتم تضمين الاختبار مجموعة من الأسئلة توجه إلى فرد أو مجموعة من الأفراد، للحصول على بيانات للوقوف على المستوى الحقيقي والفعلي لأدائهم في الجانب المقيس، يليها إصدار حكم ما على مستوى الأداء المتحقق للفرد أو المجموعة موضع الاهتمام بناء على محكات خاصة موضوعة من الشخص المعني بالتقويم (James & John 2001).

بالرغم من تعدد الأسس التي تبنى عليها عملية جمع المعلومات اللازمه لعملية التقويم إلا أن الاختبارات تعد من أكثر الوسائل والأدوات شيوعا في إطار التقويم التربوي، وهي تعد وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوب فيها وتكوين الميول، وتمد الطالب بطرق متعددة للتعامل مع المادة الدراسية، كما تقود المتعلمين إلى التفكير العميق والإجابة الفعالة مما يؤدي إلى مستويات أعلى في التحصيل(Guba&Lincoln,1981).

وحتى تكون البيانات التي يتم التوصل لها من خلال الاختبارات ذات قيمة، فلابد من أن تتصف بعدد من الخصائص التي تضمن سلامة هذه الاختبارات وصلاحيتها للاستعمال من مثل الصدق والثبات (ثورندايك و هيجن ، 1989).

ويمكن تلخيص خطوات بناء الاختبار التحصيلي الجيد كما ورد في الكيلاني وعدس (٢٠٠٣) فيما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١. تحديد المجال المراد قياسه أو منطقة السلوك المقاس عن طريق تحليل المحتوى وتحديد الأهداف.

٢. بناء جدول المواصفات .

٣. كتابة الفقرات.

٤. إخراج الاختبار وإعداد صورة أولية له.

٥. التأكد من درجة صعوبة الفقرات ودرجة تمييزها وسلامة مقروئيتها و وضوحها .

٦. التنقيح والتعديل بناء على الخطوة السابقة .

٧. إيجاد الصدق.

٨. إيجاد الثبات.

٩. استخراج معايير للاختبار.

وأسئلة الاختبارات تكون من النوع المقالي أو من النوع الموضوعي، ولكل نوع من هذه الاختبارات مواصفات محددة يجب أن تتصف بها من مثل أن تكون أسئلتها واضحة ومميزة، وتعطي المعلومات المطلوبة للقراء(لندفل ، ١٩٦٨).

ومن المفروض أن يكون لدى كل معلم أو معلمة معرفة جيدة بخصائص الاختبارات وطرق بنائها، وكذلك بطرق التأكد من صلاحيتها وسلامة بنائها وذلك من مثل درجة صعوبة السؤال ودرجة تمييزه في حالة الأسئلة الموضوعية، وكذلك درجة تحديد السؤال و وضوح المطلوب فيه وعلاقته بالمادة العلمية ذات الصلة في حالة الأسئلة المقالية(دروزه، 2001).

و يمكن اختصار معايير فقرات الاختبار الجيد كما ورد في عدس وبطش وغرايبة (٢٠٠١) كالتالي :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١. تحديد المحتوى الذي يقيسه السؤال، هل هو استعادة معلومات أو ربط وتفسير؟ أو استعمال المعلومات في مواقف جديدة؟ أو مكونات المادة والعلاقة التنظيمية التي تربط بين أجزائها؟ أو إنشاء وتطوير مادة تعليمية؟ وأخيرا تقويم ونقد المادة التعليمية .

٢. وجود محك لتصحيح السؤال الذي بناء عليه تعطى الدرجات على ذلك السؤال .

٣. تحديد نوع السؤال : مقالي مفتوح ومقالي محدد واختيار من متعدد وصواب /خطأ ومزاوجة أو إكمال الفراغ.

٤. درجة التعقيد في مضمون السؤال : بسيط يتضمن مطلبا واحداً، أو مركباً يتضمن أكثر من متطلب واحد.

٥. وضوح الصياغة اللغوية وخلوها من الأخطاء الإملائية والقواعد .

٦. مقروئية السؤال.

٧. إخراج السؤال و وضوح طباعته .

ولما كان كثير من المعلمين والمعلمات في الكويت وغيرها من الدول المجاورة يلتحقون بمهنة التعليم دون أن يكون لديهم التدريب الكافي لممارسة المهنة، فإنه يتوقع منهم أن يستخدموا أسئلة في اختباراتهم قد لا تودي الغرض المرجو منها. ولذلك جاءت الدراسة الحالية للكشف عن مدى صلاحية الاختبارات التي يستخدمها معلمو ومعلمات المواد الاجتماعية في مدارس الكويت، ومدى التزامهم بالأسس السليمة لبناء الاختبارات، بحيث تجيء هادفة وذات صلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة الدراسة:

مما سبق تتحدد مشكلة هذه الدراسته في السؤال التالي :

ما مدى فاعلية الاختبارات المدرسية التي يعدها معلمو ومعلمات المواد الاجتماعية في دولة الكويت؟ وهل هذه الاختبارات تحمل خصائص فنية جيدة؟ وهل تقيس أنواعا مختلفة من الأهداف السلوكية؟ وما الفرق بين المعلمين والمعلمات في الخصائص الفنية؟ وما مدى معرفة المعلمين بجوانب القصور في ختباراتهم؟

وهذا الأمر بالطبع تطلب من الباحث أن يقوم بجمع عينة من أسئلة المدارس الكويتية والعمل على تقويمها في ضوء معايير تم وضعها لهذا الغرض بحيث تضمن الوقوف على سلامة الأسئلة. وبهذا يمكن تحديد أسئلة الدراسة على النحو التالي:

١. ما نوع الاختبارات التي يستخدمها المعلمون والمعلمات في مدارس الكويت في مادة الاجتماعيات؟ وهل هي متناظرة بين الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية ؟
٢. ما الخصائص التي تتصف بها أسئلة الاختبارات في مواد الاجتماعيات حسب بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية في مدارس الكويت ؟
٣. هل هناك فروق بين المعلمين والمعلمات على أبعاد بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية ؟
٤. ما مدى إدراك المعلمين لجوانب القصور في الاختبارات التي يستخدمونها؟

أهمية الدراسة :

إن عملية بناء الاختبار مهمة ضرورية للمعلم لكي ينجح في أداء مهمته، لذلك فإن المعلم الكفء هو الذي يمتلك هذه الكفاية، وهي بناء الاختبارات الجيدة لقياس أهداف حددها بدقة ، وإخراج هذا الاختبار بشكل واضح وجيد. لذلك أتت هذه الدراسة لتوضح واقع الاختبارات المدرسية في مدارس دولة الكويت من حيث درجة سلامتها وتحقق المواصفات المطلوبة فيها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذا ومن المأمول أن تلقي نتائج هذه الدراسة – وهي الأولى من نوعها في المدارس الكويتية من حيث المادة الدراسية والخصائص الفنية والمقارنة بين المعلمين والمعلمات – الضوء على أهم الأخطاء في بناء الاختبارات و إخراجها، والمهارات العقلية التي تقيسها لكي يتمكن المعلمون من تجنبها عند بناء اختبار في المستقبل . لذلك حددت أهميتها في جوانب عدة من بينها :

١. تبيان مواطن الضعف والقوة عند المعلمين والمعلمات في مدارس الكويت فيما يتصل بقدرتهم على بناء الاختبارات التي تتمتع بمواصفات علمية سليمة.
٢. مساعدة المعلمين والمعلمات في مدارس الكويت على الوقوف على مواطن الضعف في سبيل إعدادهم للاختبارات التي يستخدمونها مع طلبتهم.
٣. الوقوف على آراء المعلمين والمعلمات في مدارس الكويت حول أهم نقاط الضعف التي تواجههم في بناء الاختبارات السليمة.
٤. تزويد الباحثين والمتخصصين في القياس والتقويم ببيانات عن واقع الاختبارات في الكويت، و الاستفادة من كيفية إجراء الدراسة، و الأداة المستخدمة فيها.

مصطلحات الدراسة :

المواد الاجتماعية:هي مادة الاجتماعيات وتعطى من الصف الخامس حتى الصف التاسع .

المرحلة المتوسطة:هي المرحلة التي تبدأ من الصف السادس حتى الصف التاسع .

الخصائص الفنية:هي الخصائص الموجودة في الأداة المستخدمة في الدراسة المعدة من قبل عدس وزملائه (2001) و هي:

١. تحديد المحتوى.
٢. تحديد الشكل .
٣. درجة تعقيد السؤال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. وضوح الصياغة اللغوية.

٥. مقروئية السؤال .

٦. إخراج السؤال و وضوح طباعته.

محددات الدراسة :

- تقتصر هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المواد الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت .
- وتقتصر هذه الدراسة على أداة تحليل الأسئلة التحصيلية التي أعدها عدس و زملاؤه (عدس وزملاؤه ٢٠٠١)
- تقتصر هذه الدراسة على عينة من الاختبارات المدرسية الفصلية لمواد الاجتماعيات المعدة من قبل المعلمين والمعلمات في مدارس دولة الكويت .
- تقتصر هذه الدراسة على اختبارات العام الدراسي (2004 /2005).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني: الإطار النظري

التقويم (evaluation) عنصر مهم من عناصر العملية التربوية، وهو أحد مكونات المنهج الرئيسة (الأهداف التعليمية، المحتوى، الأساليب والطرائق التدريسية) ،ولابد من مراعاة ترابط مكونات المنهج الأربعة، ولا يمكن معرفة مدى الترابط بين العناصر دون وجود عنصر التقويم، فالتقويم عبارة عن عملية يتم بوساطتها الحكم على مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، ومدى تحقق أغراضها، والكشف عن نواحي النقص، فيها أثناء سيرها لتلافي هذا النقص والتقويم جزء لا يتجزأ من العملية التربوية، ومقوم أساسي من مقوماتها.

مفهوم التقويم التربوي.

المعنى اللغوي للتقويم هو تصحيح ما اعوج، و لدينا كلمة يطلقها الناس ولا يفرقون بينها وبين التقويم وهي كلمة التقييم وهي كلمة صحيحة ولكن لا تعني المعنى نفسه، بل يراد بها تحديد وبيان قيمة الشي، وقد تم تعريف التقويم من قِبل علماء وأساتذة من علم النفس بطرق عدة مما أنتج مجموعة كبيرة من التعريفات للتقويم منها:

تعريف بلوم ورفاقه: التقويم إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرق والمواد.. إلخ، وهو يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم كمياً أو كيفياً.

أما جوتمان: فيرى أنه الحصول على معلومات دورية عن عمليات ونتائج (مردود) أي برنامج تربوي (الخطيب ١٩٨٥).

ويرى ستافلبيم: أن التقويم عملية يتم من خلالها الحصول على معلومات مفيدة تساعد على اتخاذ قرارات حول المسارات البديلة القائمة في العملية التربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى رجاء أبو علام(١٩٨٧) أن التقويم عملية إصدار الأحكام والوصول إلى قرارات بالنسبة إلى قيمة خبرة من الخبرات، وتتكون هذه العملية من عنصرين أساسيين: الأول تحديد أهداف أو وضع معايير للخبرة التي تقوم، والآخر مقياس للكمية أو وصف للحالة أو مدى التقدم.

و يعرف الدوسري(٢٠٠١) التقويم بأنه إصدار الحكم على شيء ما أو تقدير قيمة معينة له.والتقويم التربوي عبارة عن مجهود منظم للحكم على ظاهرة تعليمية معينة.

وترى وحدة القياس والتقويم في دولة الكويت أن التقويم هو عملية الوصف الدقيق للحصول على البيانات، وتوفير المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات (مركز البحوث التربوية، ١٩٩٩).

أهمية التقويم:

التقويم أساس للتقدم والتطوير ، إذ إنه لولا التقويم لما حدث أي تقدم أو تطور في العملية التربوية، وذلك من منظور أن الهدف من التقويم ليس إصدار الحكم فقط وإنما التحسين والتطوير. وترجع أهميته أيضا إلى السببية ، فالهدف من التقويم هو تحديد العامل المسئول عن حدوث نتيجة ما ، ويهتم التقويم كذلك بمعرفة النتائج غير المتوقعة التي ترتبت على تنفيذ ذلك البرنامج التربوي (الخطيب ١٩٨٥)

خصائص عملية التقويم :

إن عملية التقويم عملية مستمرة ، فالتقويم ليس شيئاً يأتي بعد عملية التدريس وبعد أن تكون العملية قد انتهت فتتوقف لإجراء عملية التقويم، إن عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم تسير جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي كجزء لا يتجزأ منه.

كما أن التقويم عملية تعاونية، ذلك أن التقويم المصاحب للمنهج الحديث لم يعد قاصراً على فرد واحد بعينه وإنما يشارك فيه كل من له علاقة بالعملية التربوية سواء أكانوا من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختصاصيين في المادة الدراسة أم من المشرفين التربويين أم من التلاميذ أنفسهم وأولياء الأمور ومن لهم اهتمام بأمور التربية(الدوسري ٢٠٠١).

وتعد عملية التقويم عملية شاملة ، فهي لا تتناول جانباً واحداً من جوانب نمو التلميذ بل تمتد لتشمل جميع جوانب النمو المعرفي والجسمي والعقلي والاجتماعي، وهي تمتد لتشمل دراسة العوامل التي تؤدي إلى ضعف هذا النمو من جانب ما، والبحث عن أفضل الحلول الممكنة للتخلص من عوامل هذا الضعف(ملحم ٢٠٠٥).

والتقويم ليس هدفا في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج التربوي، والنتائج التي يمكن أن يسفر عنها التقويم يجب أن تستخدم في تحسين العملية التعليمية التعلمية (ملحم ٢٠٠٥).

مراحل التقويم:

أولاً: مرحلة التخطيط، وتذكر إدارة القياس والتقويم (٢٠٠٠)عدة خطوات للتخطيط:

١. دراسة الموضوع وتحليله: بناء على جمع معلومات من موضوع الدراسة والرجوع إلى الدراسات السابقة حوله.

٢. تحديد مجال التقويم.

٣. تحديد معايير لتقويم فعالية البرنامج.

ثانياً – مرحلة جمع البيانات

اختيار أدوات القياس وإعدادها، فقد تكون الأدوات متاحة أو تحتاج إلى إعداد، ومن ثم تدريب الباحثين الذين سيقومون بعملية التقويم وتطبيق الأدوات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً – مرحلة إصدار الأحكام.

تحليل النتائج، و في ضوء النتائج تتخذ قرارات بمدى ما حققه الموضوع من أهداف مرجوة منه، أي إصدار أحكام، وبناء على ذلك يمكن تصحيح المسار لدى المشاركين في العملية التعليمية وترشيد الخطط لدى متخذي القرار (أدارة القياس والتقويم، ٢٠٠٠).

أنواع التقويم:

أولاً: التقويم التشخيصي وهو نوع من التقويم يمكن أن يحدث قبل التدريس أو أثناءه أو بعد الانتهاء منه، والهدف الأصلي منه هو تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين، فإذا جاء في البداية فإنه يهدف إلى تحديد نقطة البدء في التدريس لأنه يوضح قدرة الطلاب وإمكاناتهم، وإن حدث أثناء التدريس فإنه يهدف إلى مدى تحقق الأهداف، ويتضمن هذا النوع من التقويم قسمين، أولهما، التقويم التمهيدي أو القبلي الذي يتم قبل بداية التدريس لمعرفة مستوى الطلبة ونقطة الانطلاق مع الطلاب ، والآخر، التقويم البنائي أو التكويني وهو مصاحب لعملية التدريس جنباً إلى جنب، وهو يهدف لتزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء وذلك لتحسين العملية التعليمية(عقل ، ٢٠٠١).

ثانياً: التقويم الختامي يأتي هذا النوع من التقويم في ختام أو نهاية برنامج تعليمي معيّن بهدف تعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه اسم التقويم النهائي (عقل ،٢٠٠١)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(١)

الفرق بين التقويم التكويني والتقويم الختامي

وجه المقارنة	التقويم التكويني	التقويم الختامي
وقت التقويم	أثناء العملية التعليمية	في نهاية الفصل أو بعد انتهاء المقرر أو المشروع أو بعد تدريس الوحدات الكبيرة
الهدف من التقويم	– توفير المعلومات التي تلزم لتقييم المناهج وإعادة النظر فيها. – لغايات التعرف على فعالية طرق التدريس. – معرفة مدى تحقق الأهداف. – معرفة نواحي الضعف والقوة ويعطي التغذية الراجعة	– لتحديد درجة تعلم المقرر بأكمله أو جزء كبير منه. – تحديد الدرجات وإعطاء الشهادات التي تشير إلى إتقان تعلم المهارات والمعارف. – التنبؤ بالنجاح في مقررات تالية. – مقارنة المجموعات المختلفة. – نقطة بداية تدريس مقررات لاحقة.

(الكيلاني وعدس، ٢٠٠٣)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختبارات

الاختبار أداة قياس، فالاختبارات التحصيلية: هي وسيلة المعلم في قياس مستوى تحصيل الطلبة للتوصل إلى قرار أو حكم مدى تحقيقهم للأهداف التربوية المخصصة لهم والاختبار يعطي الطالب علامة تدل على درجة تحصيله.

مفهوم الاختبارات:

يرى ثورندايك أن الاختبار طريقة لقياس كم الشيء على أساس أن أي شيء موجود يكون موجوداً بكمية معينة، ويرى جورو أن الاختبار عبارة عن مجموعة من الأسئلة مطلوب الإجابة عنها غرضها التأكد من مدى تحقق الهدف أو الأهداف الموضوعة(هياجنة ١٩٩٨).

ويرى الدوسري(٢٠٠١) أنه أحد الأدوات الرئيسية التي تستخدم لجمع المعلومات لأغراض القياس والتقويم، وهو عموماً عبارة عن سؤال أو عدد من الأسئلة يمكن من خلالها قياس سمة أو متغير لدى شخص ما، أما براون فيعرف الاختبار بأنه إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك (ملحم، ٢٠٠٥).

أما الظاهر وزملاؤه فيرون أن الاختبار عينة مختارة من السلوك (النواتج التعليمية) المراد قياسها لمعرفة مدى امتلاك الفرد من هذا السلوك، وذلك للحكم على مستوى تحصيله (الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

ويرى الكيلاني و عدس أن الاختبار وسيلة المعلم في قياس مستوى تحصيل طلبته والتوصل من ذلك إلى قرار أو حكم حول مدى تحقيقهم للأهداف التربوية المخصصة لهم (الكيلاني وزملاؤه ،٢٠٠٣).

ومن التعريفات السابقة يظهر لنا أن الاختبار طريقة منظمة لقياس عينة من السلوك، وهو أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة مهما كان نوع الاختبار أو الغرض منه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وظائف الاختبارات التحصيلية:

تفيد الاختبارات التحصيلية في استثارة الدافعية، فقد تثير الاختبارات دافعية الطلبة فيقبلون على الدراسة بشكل مستمر ومنظم ، كما تفيد في عمليات التشخيص والعلاج ، حيث يسعى المعلم لمعرفة مدى تحقق الأهداف التي قام بتدريسها للطلاب، ولذلك يقوم بإعطائهم اختبارا ليتعرف نقاط الضعف والقوة لديهم ، لكي يتمكن من علاج نقاط الضعف قبل البدء بموضوع جديد. ويفيد التقويم أيضا في تحديد مدى تحقق أهداف التدريس، إذ يجب أن يكون الهدف من الاختبار إعطاء المتعلمين صورة واضحة عن المهارات والقدرات والمعلومات التي تستهدفها المادة الدراسية (أبو علام ، ١٩٨٧).

أنواع الاختبارات التحصيلية

١- الاختبارات معيارية المرجع:

الغرض من الاختبارات معيارية المرجع هو ترتيب الأفراد، وتفسير أدائهم من خلال مقارنة أداء كل واحد منهم بأداء بقية أفراد المجموعة ، وتتم المقارنة عن طريق المعايير التي يتم تطويرها للاختبار أثناء تقنينه مثل المئينات والرتب المئينية والدرجات المعيارية(الدوسري ٢٠٠١).

٢- الاختبارات محكية المرجع:

تبنى الاختبارات محكية المرجع لغرض تفسير أداء الفرد في ضوء مجموعة محددة من الكفايات الأدائية (الدوسري، ٢٠٠١).

يجب أن يتضمن الاختبار التحصيلي الجيد جملة من الخصائص الأساسية لكي يحظى بالجودة والثقة بنتائجه والاستفادة منها، كما أن هناك صفات ثانوية من المستحسن أن يتصف بها ولكن اتصافه بها ليس شرطاً ضرورياً (أبو لبدة، ١٩٨٥).

خصائص الاختبار الجيد:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً الصدق: إن صدق الاختبار يمثل إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته والاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه (الزيود وعليان ١٩٩٨).

أنواع الصدق:

أول أنواع الصدق هو صدق المحتوى وهو نوعان: أحدهما الصدق الظاهري ويحدد مدى انتساب مضمون الفقرات للسمة المقيسة والآخر الصدق العيني ويحدد مدى تمثيل عينة الأسئلة للمحتوى.

والنوع الآخر هو الصدق بدلالة المحك ويعبر عنه بثلاثة أنواع: أحدهما الصدق التنبؤي وهو أن يطبق اختبار على أفراد يستنتج من أدائهم في هذا الاختبار ما سيكون عليه سلوكهم أو أدائهم في متغير آخر لا يقاس مباشرة في هذا الاختبار ويطلق عليه التنبؤي ، وأما النوع الثاني فهو التطابقي ويقصد به تطبيق الاختبار ثم مقارنة درجاته بدرجات اختبار آخر يقيس السمة نفسها ولكن يتمتع بدلالات مثبتة مسبقا عن صدقه وثباته، أما النوع الأخير فهو التلازمي ويعبر عنه بدرجة العلاقة بين علامات الاختبار وقياسات لمحك يقع في الوقت نفسه الذي يعطى فيه الاختبار (الكيلاني وعدس ٢٠٠٣).

وهناك نوع ثالث وهو صدق المفهوم و يعني بنية نظرية افتراضية تمثل صفة أو خاصية تصف نوعا من السلوك المشاهد يتم تعريفها إجرائيا، ومن ثم التأكد من الافتراضات في الاختبار، هل هي افتراضات صحيحة للمفهوم أم لا (الدوسري، ٢٠٠١).

العوامل المؤثرة في صدق الاختبار:

١- هناك عوامل تتعلق بالاختبار نفسه ، من مثل لغة الاختبار إذا كانت فوق مستوى الطلاب و عدد أسئلة الاختبار ،و سهولة وصعوبة الأسئلة و صياغة الأسئلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- عوامل تتعلق بتطبيق الاختبار وتصحيحه ، مثل العوامل البيئية (الحرارة، الضوء، البرودة، الضوضاء) ،و طباعة أسئلة الاختبار ومدى وضوحها ،و استعمال الاختبار في غير ما وضع له ،و عدم وضوح التعليمات وتعقيدها.

٣- عوامل تتعلق بشخصية المفحوص المؤثرة في إجابته، مثل اضطراب التلميذ في الاختبار قد يشل إجابته، وبالتالي يحصل على نتيجة لا تمثل قدرته، و التخمين والغش لدى الطلاب يؤثركذلك في صدق الاختبار (أهلاوات وزملاؤه، ١٩٨٥).

ثانياً: الثبات:

يعتبر الثبات صفة أساسية للاختبار حيث إن الاختبار الثابت هو الذي تكون نتائجه متقاربة أو له النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة، مما يعني أن كل فرد يحافظ على الموقع نفسه تقريباً بالنسبة لمجموعته، أو يبقى على حاله تقريباً عند تكرار القياس (الزيود وعليان، ١٩٩٨).

طرق حساب الثبات:

١- **طريقة إعادة الاختبار:** وهي تطبيق الاختبار مرتين ونحصل منها على علامتين لكل مفحوص ثم نقيس معامل الارتباط بين العلامات المتحصلة في التطبيقين ويكون معامل الارتباط هو معامل الثبات (Ebel ١٩٧٢).

ولهذه الطريقة عيوب، منها أن الاختبار يطبق أكثر من مرة فيألف التلاميذ الاختبار وتصبح لديهم خبرة عنه مما تؤثر في تطبيقه للمرة الثانية، و عامل النضج يؤثر في هذه الطريقة خاصة إذا كان الفاصل الزمني طويلاً بين التطبيقين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- **طريقة الصور المتكافئة:** وهي إعداد صورتين متكافئتين بحيث يكون من المحتمل أن العلامات في هذين النموذجين تكون متكافئة، وإذا أعطي كل طالب من المجموعة هذين النموذجين يحصل على العلامة نفسها تقريباً (Ebel, 1972).

و عيوب هذه الطريقة، صعوبة وضع نموذجين متماثلين، وإن وجود نموذجين متماثلين مجرد افتراض، كذلك تحتاج هذه الطريقة إلى إعادة التطبيق.

٣- **طريقة التجزئة النصفية:** يقدم الاختبار للطالب مرة واحدة وعند تصحيح الاختبار يقسم إلى قسمين متساويين عن طريق أخذ الفقرات الزوجية والبنود الفردية على حدة، ثم يستخرج معامل الارتباط بين القسمين وتستخدم معادلة سبيرمان – براون لهذا الغرض للحصول بذلك على معامل الارتباط(الدوسري ٢٠٠١).

العوامل المؤثرة في ثبات الاختبار:

أول هذه العوامل هو عدد أسئلة الاختبار، فهناك علاقة طردية بين عدد أسئلة الاختبار وثباته، و تباين قدرات المفحوصين، و الثبات يرتفع بتنوع المجموعة المطبق عليها الاختبار، فكلما اختلفت المجموعة في القدرة التي يقيسها الاختبار كلما ارتفع التباين الكلي للاختبار، وبالتالي ارتفع معامل الثبات (الدوسري، ٢٠٠١).

ويلعب التخمين دورا في التقليل من ثبات الاختبار لأن الإجابة التي تعتمد على التخمين في المرة الأولى لا تعتمد على التخمين نفسه في المرات القادمة، لذلك تختلف درجة المفحوص ومن ثم يقل الثبات، كما أن مدى صعوبة الاختبار يلعب دورا في ثبات الاختبار، فإن الأسئلة الصعبة جدا أو السهلة جدا تؤدي إلى تقارب بين درجات التلاميذ ، ويؤثر ذلك في ثبات الاختبار، وتفسير ذلك أن درجات المفحوصين تكون أقل تباينا مما كانت عليه قدرات المفحوصين من تباين (إبراهيم وزملاؤه ،١٩٩٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: الموضوعية:

الموضوعية: صفة من صفات الاختبار الجيد وهي أن يكون الاختبار متسماً بعدم التحيز أي لا يتأثر بالعوامل الشخصية للفاحص كآرائه وأهوائه الذاتية وميوله الشخصية، والموضوعية تقتضي أن تصف قدرات الطالب كما هي موجودة فعلاً لا كماً يريدها الفاحص (الخطيب، ١٩٩٣).

رابعاً: القابلية للاستعمال:

من الأمور المهمة في اختيار الاختبار المناسب مدى ملاءمة الاختبار للأغراض الخاصة ومدى جدواه ، و من المعلوم أن أساليب القياس تستخدم لمجالات متعددة، وما يصلح من هذه الاختبارات في مجال معين لغرض معين قد لا يكون ملائما في مجال آخر، وتوفير الاختبار للمال والجهد وسهولة التطبيق والتصحيح ، لأنه من المعلوم أن إعداد الطلبة في الغالب تكون كبيرة، لذلك تكون الحاجة إلى اختبارات تتوافر فيها قلة التكلفة والجهد وسهولة التطبيق والتصحيح (ثورندايك وهيجن ،١٩٨٩).

وعند كتابة فقرات الاختبار لا بد أن تراعي الخصائص العامة لفقرات الاختبارات التحصيلية وهي، مطابقة الفقرة للهدف (هدف الامتحان العام، والهدف التعليمي المراد قياسه) وهذا يزيد من صدق الفقرة، و أن يراعى الشمول في فقرات الاختبار حتى يعطي كل جزء من المنهج نصيباً متوازنا، وتنويع فقرات الاختبار وفقا لمستويات الأهداف السلوكية، ويراعى في الاختبار وضوح العبارة وسلامة الصياغة وتحديد المطلب، وأن يتناسب عدد الفقرات ومحتوياتها مع الوقت المقرر للإجابة ، وملاءمة درجة الصعوبة لفقرات الاختبار، و الحرص على خلو فقرات الاختبار من الأخطاء اللغوية والعلمية، وأن تراعى فقرات الاختبار الفروق الفردية بين الطلاب(مركز البحوث التربوية، ١٩٩٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنواع أسئلة الاختبارات التحصيلية:

أسئلة الاختبارات التحصيلية لها أشكال متعددة تحدد بناء على العوامل التالية: أهداف الاختبار ونقصد بذلك الأهداف التي سيقيس الاختبار مدى تحققها، إذ تتطلب طبيعة الهدف شكلاً للسؤال، وخصائص المفحوص مثل القدرة القرائية لصغار السن غير كاملة لفهم تعليمات مكتوبة ولذلك يفضل أن تكون اختبارات الأطفال من النوع المصور، إلا إذا كانت الأهداف ذات صلة بمهارات لغوية، وهناك مواصفات خاصة في وضع الأسئلة للفئات الخاصة على حسب الإعاقة الموجودة، والزمن المخصص للإجابة على الاختبار، وذلك أن السؤال المقالي يحتاج إلى وقت أطول من الموضوعي. (الكيلاني وزملاؤه، ٢٠٠٣)

وتتحدد أشكال الأسئلة بنوعين هما:

أولاً: الأسئلة المقالية:

يقصد بها كل سؤال يتطلب من المفحوص أن يكتب جملة أو فقرة أو قطعة طويلة أو أسئلة من نوع(ناقش و اكتب وقارن ووضح) (الخطيب، ١٩٩٣).

يذكر كل من أبو علام الفيفي و عودة و زيتون كما ورد في عبدالرزاق (٢٠٠٣)، أن الأسئلة المقالية هي تلك الأسئلة التي تسمح للمتعلم بأن يجيب على الأسئلة بكلمات من عنده، فالمتعلم يسأل ليستدعي من الذاكرة المعلومات ذات العلاقة بالسؤال، وهو مطالب في هذا النوع من الأسئلة بتنظيم وعرض حقائق ومصطلحات أو مفاهيم أو أفكار أي أن يقوم بنشاط إبداعي، وعادة ما تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل (ناقش، اشرح، اكتب، اذكر إلخ).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تصنيف هذا النوع من الأسئلة إلى نوعين:

- أسئلة الإجابة القصيرة أو المقيدة: وهي الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها كتابة جملة أو فقرة، لتوضيح مشكلة معينة أو التعليق على موضوع معين، ويقيس هذا النوع قدرة المفحوص على إنشاء الإجابة ولكن بشكل مفيد.
- أسئلة الإجابة الطويلة أو الحرة: وهي الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها كتابة مقال يتكون من عدة فقرات، وفيها ينظم الطالب الإجابة عن السؤال بطريقته الخاصة، وتظهر فيها قدرة الطالب على تنظيم وتكامل أفكاره، وذلك باختيار الحقائق والأفكار المتعلقة بالسؤال وربطها مع بعضها بعضاً وتنظيمها (الظاهر وزملاؤه، ١٩٩٩).

مميزات الأسئلة المقالية:

تتميز الأسئلة المقالية بأنها تمنح الطلاب حرية الإجابة، فهي لا تحد الطالب من نطاق إجابة محددة ، ومن مميزاتها أنها تقيس النتائج الهامة لعملية التعلم التي تخفق الاختبارات الموضوعية ووسائل التقويم الأخرى في قياسها، ولها القدرة على التمييز بين الطالب الذي يفهم وبين الطالب الذي يعتمد على الحفظ دون الفهم، وتقيس بطريقة غير مباشرة قدرة الطلاب على التعبير عن أنفسهم واتجاهاتهم وتنظيم أفكارهم بطريقة مباشرة، وتكشف وتبين قدرة الطالب على الابتكار، إذ تتطلب الكثير من الإجابات خاصة في الأمور الأدبية أو الدراسات الإنسانية ، وتتميز كذلك بسهولة الإعداد والتحضير ،و فرصة التخمين محدودة جدا فيها (الخطيب ١٩٩٣، إبراهيم وزملاؤه، ١٩٩٠، الكيلاني وزملاؤه، ٢٠٠٣).

عيوب الأسئلة المقالية:

من عيوب الأسئلة المقالية وجود فروق واضحة في تقدير العلامات لورقة الاختبار إذا تم تصحيحها من قبل عدة مصححين، وتكون عادة قليلة العدد، فهي تتطلب أن يصرف وقت كبير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نسبيا في إنشاء الإجابة وتنظيمها وعرضها، فيصبح من الصعب أن يستوعب زمن الاختبار أكثر من عدد محدود، وفي هذه الحالة لا يمكن أن يمثل الاختبار المجال السلوكي، وكذلك فإن توزيع العلامات في الأسئلة المقالية في العادة يكون اعتباطياً. (الخطيب ١٩٩٣، إبراهيم وزملاؤه، ١٩٩٠، الكيلاني وزملاؤه، ٢٠٠٣).

عند صياغة الأسئلة المقالية يفضل أن يراعى، استخدم عدة أسئلة قصيرة ومحددة تماماً بدلاً من استخدام عدد قليل من الأسئلة الطويلة ذات طبيعة عامة للغاية ،وأن يتناول كل سؤال فكرة رئيسية واحدة ، وأن يتم تحديد السؤال المطلوب على نحو دقيق ،وأن تحدد الإجابة النموذجية في الورقة الخاصة بذلك وعلى نحو دقيق (مركز البحوث التربوية، ١٩٩٩).

وهناك إرشادات لتصحيح الأسئلة المقالية وهي ، استعمال الإجابة النموذجية ،وتصحيح السؤال نفسه على جميع الأوراق قبل الانتقال إلى السؤال التالي ،و تغطية أسماء الطلبة، وتجنب محاولة معرفة اسم كاتب المقالة ، وقراءة المقالة مرتين قبل وضع الدرجة (فرانك سبارزو، ١٤٢٠هـ).

ثانياً: الأسئلة الموضوعية:

وهي الأسئلة التي لا تسمح بأن يكون لأي مصحح دور في تقدير علامة المفحوص وذلك بسبب أن الجواب على كل فقرة محدد تماما، بحيث لا يختلف في تصحيحه أو تدقيقه اثنان (الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

مزايا عامة للأسئلة الموضوعية:

من مميزات الأسئلة الموضوعية أن الاختبار ممكن أن يضم عددا كبيرا من الأسئلة مما يساعد على تغطية مخرجات التعلم تغطية شاملة، ولا يتأثر تقدير الدرجات فيها بأحكام مقدري الدرجات، ويسهل تقدير درجاتها على غير المتخصص إذ تم توفير مفتاح التصحيح، ولذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتطلب وقتاً قصيراً في التصحيح، و تمكننا من استخدام الحاسب الآلي في التصحيح والتحليل الإحصائي ،وتعلم التلميذ توخي الدقة في اختيار الإجابة الصحيحة ، وتتميز بالصدق والثبات إذا تم إعدادها بشكل جيد وبدقة ،ويمكن أن يتم تحسينها بين فترة وفترة دون خسائر مادية، فهي تحفظ الجهد والمال (أبو علام ١٩٨٧ ، الدوسري ، ٢٠٠١ ، الظاهر وزملاؤه ، ٢٠٠٢).

عيوب الأسئلة الموضوعية:

ومن عيوب الأسئلة الموضوعية أنها صعبة الإعداد حيث تحتاج جهدا و وقتا كبيرين، وعندما يستخدمها من يجهل قواعد تصميمها تكون ضارة وغير مجدية ،و تتيح مجالاً للغش والتخمين من قِبل المفحوصين، ولكن يمكن معالجة هذا العيب باستخدام معادلة التصحيح من أثر التخمين، ولا تصلح لقياس بعض مخرجات التعلم مثل القدرة على التعبير الكتابي أو الإبداع أو الأصالة في التفكير أو القدرة على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينهما، وصعوبة بناء فقرات تقيس بعض مخرجات التعلم المرتبطة بالمستويات العقلية العليا في المجال المعرفي يعتبر من عيوب الأسئلة الموضوعية (الكيلاني وزملاؤه، ٢٠٠٣، الدوسري، ٢٠٠١، الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

مقترحات عامة في كتابة الأسئلة الموضوعية :

عند كتابة الأسئلة الموضوعية حاول أن تتجنب التعقيد اللغوي، وحاول أن تكون القراءة والمفردات اللغوية في حدودها الدنيا ما أمكن، لكي لا تصبح اللغة المعقدة حائلا بين الطالب والإجابة، وتأكد من أن هناك إجابة صحيحة أو إجابة أفضل من غيرها يتفق عليها الخبراء، والعبارات التي يكون حولها خلاف لا تصلح أن تكون فقرات موضوعية جيدة، وتأكد من أن كل فقرة تتناول جانباً مهماً في المحتوى وليس أمراً تافهاً و تأكد من أن كل فقرة مستقلة بذاتها، ولا تعد الإجابة عنها شرط للإجابة عن الفقرة التالية لها و حاول أن تتجنب الأسئلة التي تعتمد على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخداع، إذ يمكن للفقرة الموضوعية أن تخدع الطالب إذا حصر انتباهه في كلمة وربما رقما ليس له علاقة مباشرة بالسؤال، وتأكد من أن السؤال يطرح مشكلة واضحة لا لبس فيها، لأن غموض المعنى أكبر الأخطاء في فقرات الاختبار الموضوعي (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩).

أنواع الأسئلة الموضوعية:

أولاً: أسئلة الاختيار من متعدد وتعد أكثر أنواع الأسئلة الموضوعية مرونة، إذ تصلح لتقويم التحصيل لأي من الأهداف التعليمية التي يمكن قياسها باختبارات كتابية، باستثناء تلك الأهداف التي تتطلب مهارة في التعبير الكتابي أو أصالة التفكير، وعلى الرغم من انتشارها في المدارس إلا أن بناء فقراتها يحتاج إلى خبرة في كيفية وضعها وتمكن من المادة العلمية (ثورندايك وهيجن ١٩٨٩، الظاهر وزملاؤه٢٠٠٢).

يتكون سؤال الاختيار من متعدد من جزأني، جذر وبدائل أو الأرومة (المقدمة) والإجابة الصحيحة أو أفضل إجابة مع المموهات (وهي البدائل الخطأ أو المضللة أو الخداعة)، والجذر أو الأرومة تكون على شكل سؤال أو على شكل عبارة ناقصة أو قضية تحتاج إلى إجابة، أما المموهات فهي عبارة عن بدائل خاطئة (الدوسري ،٢٠٠٢).

من مزايا أسئلة الاختيار من متعدد القابلية لقياس مستويات متعددة من التعلم ومجالات دراسية متنوعة المحتوى حيث يمكن قياس المستويات الدنيا والعليا من التعلم، والقدرة على تمثيله للمحتوى بشكل جيد، نتيجة لإمكانية كتابة عدد كبير من أسئلة الاختبار من متعدد، وسهولة التحكم في صعوبة الاختبار وقدرته على التمييز عن طريق التحكم في مستوى تجانس الخيارات وجاذبيتها، وسهولة التصحيح وموضوعيته و يمكن استخدام الحاسب الآلي في تصحيح وتحليل النتائج، وتتمتع أسئلة الاختيار من متعدد بخصائص سيكومترية جيدة، فثباتها وصدقها مرتفعين بالنسبة لباقي الاختبارات، وعامل التخمين فيه أقل من اختبار الصح والخطأ فاحتمال معرفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجواب الصحيح من الصح والخطأ ٥٠%، بينما في الاختيار من متعدد ٢٥% إذا كانت الفقرة مؤلفة من أربع بدائل (الخطيب، ١٩٩٣، الدوسري، ٢٠٠١، الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

كما أن لأسئلة الاختيار من متعدد عيوب، منها صعوبة كتابتها لأنها تحتاج إلى دقة ومهارة عاليتين كما تتطلب جهداً أكثر مما تتطلبه الاختبارات الموضوعية الأخرى، وذلك بسبب صعوبة كتابة بدائل متجانسة وجذابة في الوقت نفسه، وكذلك تتطلب وقتا أطول للإجابة من غيرها من أنواع الأسئلة الموضوعية، و عامل التخمين يؤثر في احتمالية الحصول على الإجابة الصحيحة دون معرفتها ، وكذلك يسهل الغش في هذا النوع مقارنة بالاختبارات المقالية (الخطيب ١٩٩٣، الدوسري ٢٠٠١، الظاهر وزملاؤه ٢٠٠٢).

عند كتابة أسئلة الاختيار من متعدد فإن هناك مقترحات عامة لا بد أن نهتم بها، وهي التأكد من أن الأرومة تطرح مشكلة واضحة ومحددة، و تكتب الأرومة أولاً ثم بدائلها، وأن يكون معظم الفقرة متضمناً في الأرومة، وأن تكون البدائل قصيرة ما أمكن ذلك.و يجب أن تقتصر الأرومة على المادة اللازمة لجعل المشكلة واضحة ومحددة فقط، وتجنب استخدام صيغ النفي في الأرومة، وتأكد من أن هناك إجابة صحيحة واحدة فقط أو إجابة تفضل غيرها بشكل واضح، وتأكد من خلو الفقرة من أي تلميح غير مقصود بالإجابة الصحيحة مع التأكد من أن بدائل الإجابة الخطأ تؤلف إجابات معقولة ظاهرياً، ويمكن استخدام البديل لا شيء مما ذكر أو لا شيء مما سبق فقط في الحالات التي يمكن تحديد صحة الإجابة أو خطئها بما لا يدع مجالاً للشك، وتجنب استخدام عبارات جميع ما ذكر أو كل ما ذكر أعلاه لأنه في الغالب يكون هو الصحيح وتكون سهلة لأنه عند معرفة بديل خطأ يخرج هذا البديل أيضاً (ثورندايك وهيجن ١٩٨٩ ، الدوسري ٢٠٠١).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: أسئلة الصواب والخطأ:

يتكون هذا النوع من الأسئلة غالباً من جملة إخبارية يحدد الطالب صحتها أو خطأها وتوجد صيغ مختلفة ، منها الإيجاب والنفي(نعم، لا)، والأسئلة العنقودية وهي أن تعطى جملة ناقصة وعدد من الجمل المستقلة التي تكملها لتصبح جملة صحيحة أو خطأ، والجمل التصحيحية وتتكون من جملة بها كلمات أو عبارات خطأ يطلب من التلميذ تصحيحها (الدوسري، ٢٠٠١).

مزايا أسئلة الصواب والخطأ:

من مميزاتها أنها تمكن الفاحص من وضع عينة ممثلة من الأسئلة، تكون شاملة لمختلف أجزاء المادة الدراسية ، وتتميز بسهولة تصحيحها و موضوعية التصحيح ، و لكن في الواقع إن بناء أسئلة جيدة من هذا النوع أمر صعب للغاية (أبو علام ١٩٨٧، الظاهر وزملاؤه ٢٠٠٢).

عيوب أسئلة الصواب والخطأ:

من عيوبها ارتفاع نسبة التخمين فيها إلى ٥٠% لأن الطالب يختار جوابا من جوابين، وغالباً ما تستخدم في قياس أهداف بسيطة كالمعرفة والفهم، واحتمال حدوث تعلم خطأ لدى التلاميذ، حيث إن إيراد جمل خطأ يثبت الخطأ في أذهان الطلاب ، ومن عيوبها انخفاض معامل ثباتها بالنسبة لمعاملات ثبات الأسئلة الموضوعية الأخرى بسبب ارتفاع نسبة التخمين وسهولة الغش (الخطيب، ١٩٩٣، الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

وهناك مقترحات في كتابة أسئلة الصواب والخطأ، وهي التأكد من أن الفقرة في صيغتها النهائية تتضمن عبارة ليس هناك شك في صحتها أو خطئها، و تجنب استخدام كلمات التعميم والتخصيص لأنها في حالة التعميم يدرك الطالب أن هناك حالات استثنائية وفي الحالة القطعية يدرك خطأ العبارة ، وتجنب استخدام مصطلحات غير محددة للدلالة على الدرجة أو الكم، وتجنب عبارات النفي وبخاصة النفي المزدوج وذلك بسبب أن العبارة المنفية تأخذ وقتا أطول

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والوقوع في الخطأ أكثر، ولا تستخدم الأسئلة التي تعتمد على خداع الطالب مثل بعض الأسئلة التي تحمل فكرتين ، حاول أن يكون عدد الأسئلة الصواب مماثل لعدد الأسئلة الخطأ، كما أن الابتعاد عن الجمل المقتطعة من الكتاب مفضل عند كتابة الصواب والخطأ (ثورندايك وهيجن ١٩٨٩، الدوسري، الظاهر وزملاؤه٢٠٠١).

ثالثاً: أسئلة المقابلة:

يتألف سؤال المقابلة من قائمة المعطيات وقائمة أخرى من الاستجابات وتعليمات للمقابلة بين القائمتين (أبو لبدة ،١٩٨٥).

مزايا أسئلة المقابلة:

تتميز أسئلة المقابلة بانخفاض نسبة التخمين بالنسبة لغيرها من الأسئلة الموضوعية الأخرى وهي كغيرها من الأسئلة الموضوعية تتميزبالتصحيح الموضوعي، وتعد سهلة الإعداد ولكن تحتاج إلى توافر بدائل متجانسة، وتصلح للمرحلة الابتدائية (الخطيب، ١٩٩٣، الظاهر وزملاؤه ٢٠٠٢).

عيوب أسئلة المقابلة:

هنك عيوب لأسئلة المقابلة مثل التركيز على حفظ المعلومات واستدعائها، ومجالات استعمالها ضيقة، ولا تستعمل إلا في حالة المطابقة بين شي وآخر (الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

ويقترح في كتابة أسئلة المقابلة أن يكون محتوى كل قائمة متجانساً من حيث العناصر أو الخيارات التي تندرج تحتها، وتجعل عدد بدائل الإجابة أكبر من عدد العبارات المطلوب الإجابة عنها إلا إذا كان مسموحاً باستخدام البديل أكثر من مرة، ويستحسن الاختصار من عدد العناصر والخيارات (من ٥ إلى ٨) حتى لا تبتعد عن التجانس وتزيد من عبء القراءة للبحث عن الإجابة، و لا يقسم سؤال المزاوجة بين صفحتين (ثورندايك وهيجن١٩٨٩، الدوسري ٢٠٠٢).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات بناء الاختبار التحصيلي:

١- أول خطوة في بناء الاختبار التحصيلي هي تحديد الغرض من الاختبار ويعني ذلك تحديد المجال الذي يريد المعلم قياسه، وتحديد صفات الطلاب الذين سيطبق عليهم الاختبار، ونوع استخدام الاختبار: هل هو تشخيصي أم لغرض الانتقال من مرحلة إلى أخرى؟ ومتى سيقدم الاختبار؟ وما مستوى الطالب؟ وما هي التغذية الراجعية التي قد يستفيد منها الطالب؟

٢- تحديد الأهداف التي سيقيس الاختبار مدى تحققها، يقوم المعلم بعملية التعليم لكي يحقق أهدافا مرسومة مع الطلاب، لذلك يبني المعلم اختبارا ليرى مدى تحقق هذه الأهداف السلوكية ولابد من كتابة الأهداف بشكل واضح لكي يتمكن من قياسها في بنود الاختبار، ولكي تحقق مثل هذا الغرض لابد أن تتوافر في عبارات الأهداف الصفات التالية (الكيلاني وزملاؤه، ٢٠٠٣):

- يجب أن يصاغ الهدف بحيث يصف سلوك المتعلم.
- يجب أن تبدأ عبارة الهدف بفعل (مبني للمعلوم) يصف السلوك الذي يفترض من الطالب أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى.
- يجب أن تصف عبارة الهدف سلوكاً عند الطالب قابلاً للملاحظة.
- يجب أن تراعى الدقة في صياغة الأهداف، باستخدام عبارة تحمل معنى واحداً فقط.
- يجب أن تكون الأهداف بسيطة.
- يجب أن يعبر عن الهدف في مستوى مناسب من العمومية.
- يجب أن يمثل الهدف نواتج مباشرة مقصودة.

٣- تحديد المحتوى المعرفي لمادة التعلم التي سيشملها الاختبار من حقائق ومفاهيم وتعميمات.

٤- إعداد جدول مواصفات:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتم إعداد قائمة بالموضوعات التي تم تدريسها (تحليل المحتوى) وبعد ذلك تقوم بتحديد الوزن النسبي لكل موضوع من الموضوعات، ومن المحكات المستخدمة في ذلك مقدار الزمن المخصص لتدريس كل من هذه الموضوعات، وهناك محك مدى أهمية الموضوع، ثم يحدد المعلم الأوزان النسبية لكل من الأهداف التعليمية لمادته وبذلك يتم إعداد جدول المواصفات (الظاهر وزملاؤه، ٢٠٠٢).

٥- اختيار نوع فقرات الاختبار هناك عدة أنواع من الفقرات التي يمكن تصنيفها إلى فئتين رئيستين: مقالية وموضوعية، ويعتمد اختيارنا لنوع الفقرات الذي نعد ملائماً للاختبار إلى حد كبير على الهدف الذي نريد قياسه وطبيعة المحتوى.

٦- استخراج صورة أولية للاختبار ليتم الوصول إلى مؤشرات عن الفقرات من حيث الصعوبة والتمييز، والوضوح اللغوي ومقروئية السؤال، تطبيق الاختبار على عينة من افراد مجتمع الدراسة لغاية تحليل الفقرات.

٧- إخراج الصورة النهائية للاختبار.

٨- استخراج خصائص سيكوميترية للاختبار ومعاييره (الدوسري ،٢٠٠١ ،الكيلاني وزملاؤه ٢٠٠٣).

خصائص ومعايير فقرات الاختبار الجيد

فيما يلي أهم المعايير والشروط التي يمكن استخلاصها من الكيلاني وعدس (٢٠٠٣) وعدس وزملائه (٢٠٠١) و الدوسري (٢٠٠١):

١. تحديد أداة الاستفهام المستخدمة في صياغة السؤال.

٢. تحديد المحتوى الذي يقيسه السؤال ومدى ارتباطه بالهدف الذي يقيسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. تحديد المحك الذي بناء عليه تعطى الدرجة على ذلك السؤال من مثل السرعة والدقة والكم .

٤. نوع السؤال هل هو مقالي مفتوح أم مفالي محدد أم اختيار من متعدد أم صواب /خطأ أم إكمال الفراغ؟ ومدى توفر قواعد كتابة كل نوع؟

٥. سلامة الناحية التحريرية من خلال واقع المقروئية و وضوح تعبيرها وتماسك الأسلوب فيما بينها وخلوها من الأخطاء الإملائية والقواعدية.

٦. مدى توافر محددات للإجابة تساعد الطالب على تنظيم إجابته على السؤال.

٧. إخراج السؤال و وضوح طباعته، من ناحية حجم الحرف في الطباعة بحيث لا يكون صغيرًا لا يرى أو كبيرًا يأخذ حيزًا أكبر، ووضوح الكلمات من ناحية وضوح لون الخط، وأن لا يتوزع السؤال على صفحتين، وإبراز المصطلحات أو تعابير خاصة بوضعها بين أقواس صغيرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات السابقة :

قام تنسلي وديفز (Tinsley & Davis1971) في ولاية تكساس بدراسة العلاقة بين مستويات الأسئلة الصفية لمعلمي المواد الاجتماعية ومستويات أسئلتهم في الامتحانات المدرسية المعدة من قبل معلمي المواد الاجتماعية أنفسهم الذين يدرسون الصفين الثامن والحادي عشر.

تألفت عينة الدراسة من سبعة وستين (٦٧) معلما تم اختيارهم عشوائيا، ثم تم توزيعها بصورة عشوائية إلى أربع مجموعات، ضمت الأولى خمسة عشر معلما، في حين تكونت المجموعة الثانية من سبعة عشر معلما، أما الثالثة فقد تشكلت من ثمانية عشر معلما في الوقت الذي ضمت المجموعة الرابعة والأخيرة سبعة عشر معلما.

أسند إلى المجموعتين الأولى والثالثة مهمة إعداد ما لا يقل عن خمسة أسئلة صفية للصفين الثامن والحادي عشر على التوالي، وفي الوقت نفسه أسند إلى المجموعتين الثانية والرابعة مهمة إعداد ما لا يقل عن خمسة أسئلة كتابية للامتحانات المدرسية .

استعان الباحثان باثنين من المختصين في تحليل الأسئلة لجميع المجموعات اعتمادا على تصنيف جيلفورد Guilford وأشارت نتائج التحليل إلى أن الأسئلة سواء الصفية منها الكتابية (الامتحانات المدرسية) جاءت في مستوى التقويم ثم مستوى التذكر، وأظهرت كذلك أهمية الإعداد المسبق لكلا النوعين من الأسئلة الذي أدى إلى زيادة في مستويات الأسئلة المعرفية العليا.

وأجرى زكي (١٩٧٣) دراسته التي هدفت إلى تحليل أسئلة كتب العلوم للصفين الأول والثالث في المرحلة الاعدادية في مصر ، وذلك في ضوء تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي . ودلت نتائج الدراسة أن الأسئلة في كتاب العلوم للصف الأول الإعدادي جاءت في مستوى التذكر (٧٣%) من أسئلة الكتاب، وأن أسئلة الفهم شكلت ما نسبته (٢٦%) في حين لم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتجاوز بقية أسئلة المستويات الأخرى مجتمعة ما نسبته (٣%) فقط، أما بالنسبة لكتاب الصف الثالث الإعدادي فقد توزعت الأسئلة بين مستويين هما : التذكر (بنسبة ٨٧%) والفهم بنسبة (١٣%).

كما أجرى بيل (Billah , 1974) دراسة هدفت إلى تحديد العمليات العقلية التي تتطلبها أسئلة المعلمين في المدارس الثانوية في مباحث الأحياء والكيمياء والفيزياء في مدينة بيروت ، واستخدم الباحث تصنيف بلوم لتحليل تلك الأسئلة، وقد تم اختيار صفي السابع والعاشر من (٢٥) مدرسة اختيرت عشوائياً، وجمع الباحث الاختبارات التي أعدها معلمو هذه الشعب وقام محكمون خبراء بتحليلها. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التذكر احتل ما نسبته (٧٧,٦%) من أسئلة مبحث الأحياء، و(٧٣,١%) من أسئلة مبحث الفيزياء. كذلك أشارت الدراسة إلى أن مستوى التذكر ساد في أسئلة الصف السابع بنسبة (٩٧,٢%) وفي أسئلة الصف العاشر بنسبة (٦٥,٧%) وخلت اختبارات المعلمين من أسئلة التحليل والتركيب والتقويم.

كما قامت الباحثة العمر (١٩٧٩) بدراسة هدفت إلى تعرف أساليب وممارسات التقييم لدى مدرسي المرحلة الاعدادية في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية عمان الكبرى كما هدفت إلى تقييم مستوى جودة الاختبارات التي يعدها هؤلاء المعلمون لتقييم التحصيل عند الطلاب وذلك من جانبين: الأول هو مدى شمول أسئلة تلك الاختبارات للمستويات المعرفية المختلفة والآخر هو مدى مطابقتها لمواصفات الاختبار التحصيلي الجيد . واستخدمت الباحثة استبيانتين إحداهما وزعت على المدرسين وكان الغرض منها كشف أساليب وممارسات التقييم كما يدركها المدرسون، والأخرى وزع على طلبتهم كان الغرض منه كشف أساليب وممارسات التقييم كما يدركها هؤلاء الطلبة . أما الأداة الثانية فهي قائمة أعدتها الباحثة بمعايير الاختبار التحصيلي الجيد ، وبناء عليها قامت بتحليل عينة من الاختبارات التي أعدها هؤلاء المعلمون لغرض تقييم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جودتها ، وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٠٢) مدرساً ومدرسة، وأظهرت نتائجها أن أكثر أساليب التقييم استخداماً هي الاختبارات الكتابية ، تليها الاختبارات الشفهية، أما أقلها استخداماً فهي أسئلة الصواب / الخطأ ، وأن معلمي العلوم والرياضيات يميلون أكثر لاستخدام الأسئلة الموضوعية ، في حين يميل معلمو اللغة العربية والإنجليزية لاستخدام أسئلة المقال، أما بالنسبة للممارسات التقييمية فقد خلصت الدراسة إلى أن هناك بعض الممارسات غير المقبولة التي يقوم بها المدرسون والمدرسات في عملية إجراء الاختبار التحصيلي كان أبرزها وضع أسئلة تعتمد على حفظ المعلومات والسؤال عن معلومات لم يتم التركيز عليه أثناء التدريس، كذلك تصحيح أخطاء الطباعة أثناء تطبيق الاختبار ووضع الأسئلة قبل موعد الاختبار بوقت قصير وإعطاء التعليمات شفهياً للطلاب بدلاً من كتابتها على الورق. و أجرى بلاك (Black,1980) دراسة هدفت إلى تحليل أسئلة المعلمين في نيجيريا وفق تصنيف بلوم لأهداف المجال المعرفي، وتألفت عينة الدراسة من(48)مدرسة طلب من كل واحدة منها امتحانات أعدها المعلمون في الأحياء والكيمياء والفيزياء، وتولت لجنة تحكيم عملية تصنيف الأسئلة، وأشارت النتائج أن مستوى الأسئلة في مبحث الأحياء لم تصل مستوى الفهم والاستيعاب، وأن مستوى أسئلة الفيزياء والكيمياء لم تتعد مستوى التطبيق.

كما أجرى الوقفي (١٩٨٠) دراسة حول أسئلة الثانوية العامة في مبحثي الفيزياء والكيمياء للعام (١٩٧٥)وأسئلة المعلمين ، واستخدم الباحث تصنيف بلوم لتحليل تلك الأسئلة. وأظهرت النتائج أن أسئلة التذكر في الفيزياء شكلت (٤٤،٥%) وأسئلة الفهم (١١%) وأسئلة التطبيق (٤٤,٥%)، وفيما يخص الكيمياء فقد توزعت الأسئلة على أربعة مستويات هي: التذكر (٥٠%) الفهم والاستيعاب (٢٣%)، والتحليل (٤%) في حين اقتصرت أسئلة الأحياء على مستوى التذكر بنسبة (٩١%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقام الخطيب (١٩٨٥) بتحليل أسئلة الثانوية في مبحث الأحياء في الأردن للأعوام الدراسية(١٩٧٠-١٩٨٠) وقارنها بأسئلة الكتب المدرسية وأسئلة المعلمين ، واستخدم الباحث تصنيف بلوم في تحليل تلك الأسئلة، وأشارت النتائج إلى أن الجزء الأكبر من الأسئلة كانت من مستويات التذكر والفهم والتطبيق وشكلت ما نسبته ٩٨% وأن الأسئلة لم تحو أبدا أي سؤال من مستويي التحليل والتركيب، وورد سؤال واحد فقط في مستوى التقويم.

كما قام مارسو وبيج (Marso & Bigge 1988) بدراسة هدفت إلى تحليل أسئلة المعلمين من مباحث مختلفة ،وشمل التحليل إجراءات تطبيق الاختبارات والمتطلبات المعرفية لإعدادها وأخطاء بناء الفقرات ،وكانت العينة مكونة من (175) اختبارا أعدها المعلمون، وتبين من تحليل تلك الاختبارات أن المعلمين طبقوا العديد من الاختبارات ذات الاختيار من متعدد وأسئلة المزاوجة والإجابة القصيرة ،وأنهم نادرا ما يستخدمون أسئلة مقالية، وأن معظم الأسئلة التي طرحوها في اختباراتهم كانت في مستوى المعرفة بما نسبته 85%.

كما قام زيتون (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى تحليل وتقويم كتاب العلوم للصف الثالث الإعدادي في الأردن، وتضمن ذلك تحليل وتصنيف أسئلة الكتاب، وتكونت العينة من (١٨٣) سؤالاً قام بتحليلها وتصنيفها (٣٩) معلماً تم تدريبهم لهذه الغاية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أسئلة التذكر شكلت ما نسبته (٤٧,٦%) من مجموع أسئلة الكتاب، وشكلت أسئلة الفهم ما نسبته (٣٤,٤%) وأسئلة التطبيق (١٠,٩%) وأشارت النتائج كذلك إلى أن هناك ضعفاً واضحاً في الأسئلة المعنية بالمستويات العقلية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) إذ شكلت ما نسبته (٧,١%) فقط من مجموع أسئلة الكتاب. وفي دراسة أجرتها الباحثة أبو طالب (١٩٩١) هدفت إلى معرفة الأساليب التقييمية التي يستخدمها المعلمون في المدارس الحكومية والخاصة ومدارس الوكالة، والتابعة لمديرية تربية عمان الكبرى، ومديرية تربية الزرقاء،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومات: الأولى: إستبانة مكونة من جزأين، إحداهما: خاصة بأساليب التقييم التي يستخدمها المعلمون لتقييم طلبتهم والأخرى خاصة بالممارسات التقييمية التي يمارسها المعلمون، أما الأداة الثانية فقد كانت عبارة عن قائمة تضمنت مجموعة من معايير الاختبار التحصيلي الجيد، من خلالها تم الحكم على عينة من الاختبارات التي يستخدمها المعلمون وعددها (٤٤) ورقة احتوت على (٣٢٠) سؤالاً. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢١٥) معلمًا ومعلمة موزعين حسب الجنس والمؤهل والخبرة وخلصت الدراسة إلى أن أكثر أساليب التقييم استخداماً لدى المعلمين هي الاختبارات الكتابية ثم حلقات النقاش فالمشاريع الجماعية فالملاحظة كما أشارت إلى أن أنواع الأسئلة للاختبارات الكتابية التي يبنيها المعلمون هي أسئلة المقال التي تتطلب استجابات قصيرة ثم أسئلة التكميل فالأنواع الأخرى من الأسئلة المقالية.

كما أجرت الحادر (1998) دراسة هدفت إلى كشف مستويات الأسئلة الصفية الشائع استخدامها عند معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن ، وعلاقة ذلك بمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل، وتكونت عينة الدراسة من (60)معلما ومعلمة ، واستخدمت الباحثة تصنيف بلوم في تحليلها إذ حلل (1628)سؤالا، وأشارت الدراسة إلى أن الأسئلة توزعت على مستويات بلوم وفق النسب التالية :التذكر(2.47%) والفهم (32.4%) التطبيق(13.1%) التحليل(5.6%) التركيب(1%) وأخيرا التقويم (.7%) كما دلت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لجنس المعلم ، بينما توجد فروق دالة تعزى إلى الخبرة والمؤهل ، وذلك بالنسبة لنوع الأسئلة المستخدمة. واجرت السويدي (١٩٩٢) دراسة هدفت إلى فحص مستويات الأسئلة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف السادس في دولة قطر ، استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى (content ANALYSIS) كأداة للدراسة ، وتصنيف الأسئلة وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأشارت الدراسة في نتائجها إلى أن أسئلة التذكر شكلت ما نسبته (٥٦%) من أسئلة الكتاب ، وأن أسئلة الفهم شكلت (٤٣%)، وأسئلة التطبيق (١%) في حين لم ترد أسئلة على مستويات التحليل والتركيب والتقويم نهائيا .

وأجرى الموسوي (١٩٩٤) دراسته التي هدفت إلى معرفة أشكال الأسئلة الموضوعية التي تتضمنها الكتب المقررة في المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بالبحرين ، كما هدفت إلى الكشف عن مدى توافر شروط بناء السؤال الموضوعي الجيد في كل شكل من أشكال الأسئلة وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك تفاوتا في استخدام الأسئلة الموضوعية في الكتب المقررة حيث ركزت على أربع أنواع منها فقط ، وهذه الأشكال تركزت على قياس المستويات العقلية الدنيا. وهناك غياب لبعض شروط صياغة السؤال الجيد.

وقام السليمان (١٩٩٦) بدراسته التي هدفت إلى تحليل وتصنيف الأسئلة الواردة في كتب التاريخ للمرحلة المتوسطة طبقا لتصنيف بلوم للمجال المعرفي معتمدا في ذلك على استجابات عينة الدراسة من موجهي ومعلمي الدراسات الاجتماعية بمنطقة الرياض التعليمية ، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها : أن نسب الأسئلة الواردة في الكتب تركزت على المستويات العقلية الدنيا حيث بلغت نسبتها ٩١,٧% من المجموع الكلي للأسئلة المتضمنة في كتب التاريخ للمرحلة المتوسطة، أما نوعية الأسئلة فقد ركزت على الأسئلة المقالية ، وفيما يتعلق بالمجال الوجداني فقد كانت الأسئلة نادرة حيث بلغت نسبتها ٢,٢% من المجموع الكلي بينما لم يوجد أي سؤال في المجال المهاري، كما وجدت الدراسة أن صياغة الأسئلة تفتقر إلى الصياغة الجيدة .

فيما أجرى القحطاني (١٩٩٦) دراسة للكشف عن طبيعة الأسئلة الواردة في الكتب المدرسية للمواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية في المملكة العربية السعودية بالإضافة إلى الاختبارات النهائية للفصل الأول والثاني لعام ١٤١٥هجري لعدد من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المدارس المتوسطة وذلك بغرض تعرف ماهية ومستوى هذه الأسئلة وتحديد نواحي القوة والضعف فيها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأسئلة الواردة في الكتب المدرسية للمواد الاجتماعية وتلك التي أعدت من قبل المعلمين لاختبارات نهاية الفصل الدراسي تركزت في معظمها على المستوى الثاني (الاستيعاب) من تصنيف بلوم حتي المستوى الرابع (التحليل) ولم يرد أي سؤال في مستوى التركيب والتقويم، أما عن نوعية الأسئلة فقد كان التركيز على الأسئلة المقالية بنسبة تفوق الموضوعية.

أما دراسة مقدادي (١٩٩٦) التي تناولت " تحليل أسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن " فقد هدفت إلى تصنيف الأسئلة الواردة في تلك الكتب في مجالات ثلاثة هي : المجال المعرفي ، والمجال الانفعالي ، والمجال النفس حركي . واستخدم الباحث تصنيف مارشال وهيلا ذا المستويات الثلاثة (تذكر – استيعاب – تطبيق) . وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) كتاباً للغة العربية من الصفوف السابقة الذكر . وأظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته (٩٧%) من مجموع الأسئلة جاء في المجال المعرفي ، في حين لم تتعد الأسئلة في المجالين الانفعالي والنفس حركي (٣%) . كما أظهرت النتائج كذلك سيطرة الأسئلة المقالية في هذه الكتب إذ بلغت نسبتها (٩٨%) من مجموع الأسئلة.

فيما أجرى الصلطي (1997) دراسة هدفت إلى تقويم الأسئلة الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة في الصفوف الابتدائية العليا (الرابع – الخامس – السادس) في دولة عمان، وشملت عينة الدراسة جميع الأسئلة، وقام بتقويمها وفق معايير تم أعدادها لذلك، وأشارت الدراسة إلى أن أسئلة الكتب المدرسية تركز بشكل كبير على التذكر والفهم بحيث أن نسبة الأسئلة التي تقيس التذكر تبلغ (91.61%) والبقية تقيس الفهم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أشارت الدراسة إلى أن الأسئلة المقالية تراعي مواصفات صياغة السؤال الجيد وأن هناك ضعفاً في صياغة الأسئلة الموضوعية.

كما قام العمري (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى تقويم الاختبارات المدرسية التحريرية التي يعدها المعلمون في المدارس الحكومية في الأردن التي تجرى في نهاية كل فصل دراسي، وهدفت إلى تطوير قوائم معايير وشروط إعداد الاختبار بمراحله الأربعة (التخطيط والإخراج والتطبيق والتصحيح) من أجل الكشف عن المعوقات والمشكلات والممارسات الخطأ المحتملة في كل مرحلة، قام الباحث بتحليل ٢٠٠ ورقة اختبار باستعمال قائمة معايير ضمت ٧ معايير وزيارة عشر مدارس للاطلاع علي واقع تطبيق الاختبارات باستخدام قائمة شطب ضمت ٢٠ معياراً، وإعداد استبانة لمسح واقع الاستخدام ضمت معايير إعداد الاختبار بمراحله الأربعة استجاب عليها ٢٠٠ من المعلمين من مختلف التخصصات والمراحل، وغدت هذه العينة ممثلة لمجتمع الدراسة الذي ضم معلمي المدارس الحكومية في الأردن. وبصورة عامة فقد أظهرت الدراسة خلو الأدب التربوي من نماذج او قوائم خاصة لتقويم أوراق الاختبارات وتقويم آلية التصحيح وإجراءات تطبيق الاختبار، كما أبرزت الدراسة ضعفاً واضحاً في معرفة المعلمين لمواصفات الاختبار الجيد وكيفية إعداده بمراحله الأربعة، وكشفت الدراسة عن الممارسات الخطأ والمحتملة والمشاكل والصعوبات في كل مرحلة.

وفي دراسة لدانيال وكنج (Daniel & King 1998) هدفت إلى تحديد معرفة معلمي المرحلة الأساسية والثانوية بالاختبارات التربوية وبمبادئ القياس وفحص تطبيقهم لمختلف مفاهيم القياس والاختبارات التربوية في بيئة التقويم الصفية وتحديد الاختلافات في اساليب التقويم بين كل من معلمي المرحلة الثانوية، تم مسح معرفة ٩٥ معلماً ومعلمة في الاختبارات والقياس التربوي واستخدام استراتيجيات التقويم في المرحلتين الأساسية والثانوية ومعلومات ديموغرافية أخرى، وقد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين بشكل عام عدم كفاية معرفة المعلمين بمفاهيم وأساسيات الاختبار التربوي ، ولكنهم على الرغم من ذلك فقد استخدموا دائما ما يعرفونه ويتقنونه من مهارات في القياس عند تقويم تعلم وتطور طلابهم، كما وجد أن هناك فروقاً قليلة بين المعلمين الذين يعملون في المرحلة الأساسية والمعلمين الذين يعلمون في المرحلة الثانوية في معرفة الممارسات التقويمية واستخدامها.

كما قامت العمادي (١٩٩٨) بدراسة هدفت إلى تعرف أنوع الأسئلة المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية وأسئلة امتحانات نهاية الفصل للمرحلة ذاتها، كما هدفت إلى معرفة الأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة والمجالات التي اهتمت بها، كما تطرقت إلى معرفة نسب الأسئلة المتضمنة بكل مستوى من مستويات المجال المعرفي. وتكونت العينة من ٦٦٨ سؤالا من كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاث و٧٦٧ سؤالا من امتحانات نهاية الفصل الدراسي وقد تمثلت أداة الدراسة في قائمة تحليل المضمون التي استخدمت في تحليل الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية وأسئلة امتحانات نهاية الفصل تتضمن القائمة الأحكام الخاصة بالسؤال الذي يتم تحليل محتواه مثل نوع السؤال ومجاله ومستوياته وقد توصلت نتائج التحليل إلى ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية في الكتب المدرسية إذا ما قورنت بالأسئلة الموضوعية على عكس نسبتها في امتحانات نهاية الفصل الدراسي، كما كان الاهتمام ضيقا بالمجال الوجداني، أما ما يتعلق بالمستويات التي تركزعليها الأسئلة فقد كان التركيز على التذكر والفهم وأهملت المستويات الأخرى من المجال المعرفي.

وفي دراسة للقباطي (١٩٩٨) هدفت إلى الكشف عن الأساليب والممارسات التقييمية التي يقوم بها المدرسون والمدرسات ومستوى جودة اختباراتهم التحصيلية التي يضعونها لتقييم تحصيل طلبتهم في المدارس الأساسية في مدينة الحديدة (الجمهورية اليمنية)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المدرسين والمدرسات والموجهين والموجهات في مدينة الحديدة وتألفت عينة الدراسة من مجموعتين الأولى من ١٢٠ مدرساً و ٨٢ مدرسة والمجموعة الثانية من ٦ موجهين و ١١ موجهة، إضافة إلى عينة الاختبارات التي حصل عليها الباحث حيث بلغ عددها ٤٤ ورقة اختبار للعام ١٩٩٦– ١٩٩٧. وقد استخدم الباحث أداتين الأولى عبارة عن استبانة تهدف إلى قياس مدى انتشار استخدام الأساليب والممارسات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومن وجهة نظر الموجهين، والأداة الثانية كانت عبارة عن قائمة من المعايير الواجب توفرها عند كتابة الاختبار الجيد حيث هدفت إلى قياس مدى التزام الاختبارات التحصيلية المعدة من قبل المعلمين بهذه المعايير المطلوبة. وقد خلصت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب التقيمية انتشاراً هي الاختبارات المقالية التي تحتوي أسئلة ملء الفراغ، ثم الاختبارات الشفهية. أما أساليب التقيم الأقل انتشاراً فهي الاختبارات المقالية ذات الإجابة الطويلة ، تليها المشاريع الفردية ثم المشاريع الجمعية، وبلغ عدد الممارسات التقييمية الأقل انتشارا ١٣ ممارسة من ٤٥ ممارسة. ولم يتوافر في كتابة تعليمات الاختبارات بمستوى مقبول سوى معيارين من ٧ معايير مطلوبة، أما في إعداد الاختبارات فلم يتوافر بمستوى مقبول سوى معيارين من ٦ معايير مطلوبة.

كما أجرى هياجنة (1998) دراسته التي هدفت إلى الكشف عن مستويات الأسئلة الكتابية الاختبارية التي يعدها معلمو اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي وفق تصنيف بلوم وعلاقتها بعدد من المتغيرات: جنس المعلم، ومؤهل المعلم الأكاديمي والتربوي، وخبرة المعلم في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي ،وتكونت عينة الدراسة من(46) من المعلمين و(58) من المعلمات وبلغ مجموع أسئلتهم (9769) وقام الباحث باعداد أداة تصنف السؤال على حسب تصنيف بلوم، واستخدم النسب المئوية في تحليله الإحصائي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين استخدموا مستويات بلوم في اختباراتهم بالنسب التالية: التذكر (44.2%) والفهم (32.4%) والتطبيق (16.1%) والتحليل (4.6%) والتركيب (2%) والتقويم(.7%) كما وأشارت النتائج إلى أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين مستويات الأسئلة وجنس المعلم أو مؤهلة أو خبرته.

وأجرى فايرستون وزملاؤه (Firestone 2001) دراسة هدفت إلى فحص كيفية إعداد المعلمين لامتحاناتهم ،وقد اختار الباحثون عينة من معلمي العلوم والرياضيات في مدينة نيوجرسي ، وبلغت العينة (٣٠٠) معلم تم توزيع استبيانة عليهم ، كما قام الباحثون بأجراء مقابلات مع (٦٠) معلما من أفراد العينة، كذلك شاهدوا بعض المعلمين يدرسون داخل الغرف الصفية لمعرفة مدى قياس أسئلة امتحاناتهم لما يتم تعليمه. وقد دلت النتائج على أن المعلمين ورغم أنهم يقومون أحيانا بتدريس موجه نحو الاستقصاء (instruction inquiry- oriented) إلا أن الامتحانات ظلت تقيس مهارات المعرفة والاستيعاب والتطبيق ، ولم ترتق إلى مهارات الاستقصاء التي يتم تدريسها داخل الصفوف.

وقام (عدس وزملاؤه2001) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج الامتحانات العامة والاختبارات المدرسية في الأردن للوقوف على نوعية الأسئلة وسلامة بنائها ودرجة مراعاتها للموصفات العامة للامتحان الجيد، وتم أخذ أسئلة امتحانات الثانوية العامة للسنوات (99/98،98/97،97/96) وجرى تحليلها وفق نموذج خاص، كما سحب الباحثون عينة عشوائية مكونة من (28000)سؤال قام بوضعها المعلمون في (72) مدرسة من مدارس الأردن، ودلت النتائج على أن غالبية الأسئلة في مختلف الموضوعات تميل إلى قياس القدرة على استدعاء المعرفة وعلى التطبيق وكانت الأسئلة المخصصة للاستيعاب والمهارات العقلية العليا قليلة بوجه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عام وكان هناك ميل في حالة كل من امتحان الثانوية العامة والامتحانات المدرسية إلى الإكثار من الأسئلة الموضوعية، وقد لوحظ أن واضعي الأسئلة لا يتقيدون تماما بجداول المواصفات.

أما بالنسبة لمواد الاجتماعيات فقد دلت النتائج على أن (53.9%) من الأسئلة تقيس استدعاء معلومات و(42.6%) تقيس الفهم و(.9%) تقيس استخدام المعلومات في مواقف جديدة (2.6%) تقيس تعرف مكونات المادة وذلك في اختبار الثانوية، أما بالنسبة للمرحلة الأساسية فكانت النتائج كالآتي (75.1%) من الأسئلة تقيس استدعاء معلومات و(22.2%) تقيس الربط والتفسير و(.7%) تقيس استخدام المعلومات في مواقف جديدة و(1.8%) تقيس تعرف بمكونات المادة والعلاقة بينها و(.2%) تقيس النقد والتقييم.

وأما بالنسبة لنوعية الأسئلة في المواد الاجتماعية فقد دلت النتائج على أن (10.7%) من الأسئلة جاءت على شكل مقالي مفتوح و(58.3%) مقالي محدد و(22%) اختيار من متعدد و(2.6%) صواب وخطأ و(6.1%) إكمال الفراغ و(.4%) المزاوجة.

ومن نتائج هذه الدراسة تبين أن (45.9%) من الأسئلة ذات متطلب واحد والبقية لها أكثر من متطلب، و(85.7%) من الأسئلة واضحة الصياغة و(87.7%) ملائمة من حيث المقروئية.

أما كوفمان ورفاقه (Kauffman , 2002) فقد أجروا دراسة هدفت إلى معرفة مدى تمتع المعلمين أثناء الخدمة (in- service) بمهارات إعداد الاختبارات، واختار الباحثون لهذه الغاية (٥٠) معلما في السنة الأولى والثانية في ولاية ماتشوستس الأمريكية . وقد قام الباحثون بإجراء مقابلات مع المفحوصين (أفراد العينة). واتضح للباحثين أن المعلمين المتدربين لا يضعون أسئلة تلتقي مع أهداف المنهاج، لذا فإن الباحثين أوصوا بإعادة السياسة المنهاجية لتمكن المعلمين من وضع امتحانات تحقق أهداف المنهاج دون الاقتصار على نوع معين من مستويات الأهداف التربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأجرى (القحطاني 2004) دراسة هدفت إلى تحليل اختبارات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لصفوف المرحلة المتوسطة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية لبيان مدى ملاءمتها لقياس أنواع التعلم المرغوب به وسلامة بنائها، وتوافر الخصائص الفنية فيها وما تقيسه، وتألفت عينة دراسته من (726) سؤالا أعدها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة في محافظة القريات واختار عينته بالطريقة العشوائية من(40) مدرسة للذكور والإناث، واستخدم بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية، واستخدم في التحليل الإحصائي النسب المئوية، وكان من أهم نتائجه أن المعلمين والمعلمات على حد سواء يركزون في أسئلتهم على قياس مهارات عقلية دنيا، وأنهم يستخدمون الأسئلة المقالية المحددة أكثر من غيرها، وأنهم يعدون أسئلة بسيطة واضحة الصياغة اللغوية وحسنة الإخراج والطباعة ولم تشر دراسته إلى فروق بين المعلمين والمعلمات على أي بند من البنود باستثناء فروق دالة إحصائيا حول نوعية الأسئلة.

مما سبق يتبين لنا أن الدراسات السابقة تناولت العلاقة بين مستويات الأسئلة الصفية وأسئلة الاختبارات على حسب تصنيف جيلفورد، وكذلك تحليل أسئلة الكتب في ضوء تصنيف بلوم، وتناولت كذلك الأساليب التي يستخدمها المعلمون في التقويم ، و كذلك تناولت بعض الدراسات أنواع الأسئلة المستخدمة في اختبارات المعلمين ، وكذلك تناولت تحليل الأسئلة وفقًا لمعايير الاختبار الجيد، ومعظم هذه الدراسات ركز على تقويم نوعية الأهداف التي تقيسها الأسئلة، ولكن هناك دراسة جاءت شاملة لتتعدى مستوى الأهداف وتعالج أنواع الأسئلة وطبيعتها وخصائصها وسماتها كما هو الحال في دراسة عدس وزملائه (2001)، كما أن دولة الكويت لم تجر فيها دراسة من هذا النوع سوى دراسة جاسم (2000)، وكانت عن مدى التزام أسئلة مادة الكيمياء بمستوى بلوم ولم يتطرق لباقي الخصائص الفنية، وفي الدراسة الحالية اعتمد الباحث على بطاقة عدس وزملائه (٢٠٠١) لتحليل أسئلة المواد الاجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لذلك يرى الباحث أن دراسته الحالية سوف تلقي الضوء بشكل أكثر تحديدا وتركيزا على نوعية الأسئلة التي يستخدمها معلمو ومعلمات الاجتماعيات في مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، حيث يتوقع من هذه الفئة من المعلمين والمعلمات أن لا يكثروا من تنويع الأسئلة، وأن يراعوا الدقة العلمية في إعداد هذه الأسئلة، لأن طبيعة المواد التي يدرسونها قد لا تساعد بدرجة كبيرة على ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث: الطريقة و الإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل اختبارات معلمي ومعلمات مادة الاجتماعيات لصفوف المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، لبيان مدى ملاءمة هذه الاختبارات وسلامة بنائها ومدى توافر الخصائص الفنية فيها و ما تقيسه ، ومعرفة مدى وعي المعلمين والمعلمات بجوانب القصور في الاختبارات المدرسية.

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو أسئلة الاختبارات المدرسية التي أعدها المعلمون والمعلمات لمواد الاجتماعيات في دولة الكويت للعام الدراسي (2005/2004) في مرحلة التعليم المتوسط، وكذلك معلمو ومعلمات مادة الاجتماعيات في مرحلة التعليم المتوسط .

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (٥١٩٨) سؤالا أعدها معلمو ومعلمات مادة الاجتماعيات وتم اختيار الاختبارات بالطريقة المنظمة من(٣٣) مدرسة(١٦) مدرسة بنين و(١٧) مدرسة بنات للمرحلة المتوسطة في دولة الكويت. ويشير الجدول (٢) و(٣) إلى عينة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (٢)

توزيع أسئلة المعلمين حسب المناطق التعليمية

المنطقة التعليمية	عددالمدارس في المجتمع	عدد المدارس في العينة	عدد الاختبارات	عدد الأسئلة
حولي	١٠	٢	٨	٣١٩
العاصمة	١٣	٣	١٢	٤٦٠
الفروانية	١٣	٣	١٢	٣٢١
الجهراء	١٢	٢	٨	٢٩٩
الأحمدي	٢٠	٤	١٦	٥٧١
مبارك الكبير	١١	٢	٨	٣٦٣
المجموع	٨٠	١٦	٦٤	٢٣٣٣

الجدول (٣)

توزيع أسئلة المعلمات حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	عدد المدارس في المجتمع	عدد المدارس في العينة	عدد الاختبارات	عدد الأسئلة
حولي	١١	٢	٨	٣٣٩
العاصمة	١٥	٣	١٢	٥٦١
الفروانية	١٤	٣	١٢	٤٢٣
الجهراء	١١	٢	٨	٣٤٢
الأحمدي	٢٠	٤	١٦	٧٤٧
مبارك الكبير	١٣	٣	١٢	٤٥٣
المجموع	٨٤	١٧	٦٨	٢٨٦٥

*تمت مراعاة متغير الصف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما جرى أخذ عينة طبقية من المعلمين والمعلمات مكونة من٦٦ معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وروعي في اختيارها متغير الجنس والمنطقة التعليمية، حيث تم اختيار معلمين من كل مدرسة من المدارس التي تم أخذ عينة الاختبارات منها.

أداة الدراسة:

الأداة الأولى/ بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية التي تم الحصول عليها من دراسة سابقة للباحثين (عدس وزملاؤه،٢٠٠١) انظر الملحق (١).

وهي تتضمن الأبعاد التالية :

أ- تحديد المحتوى الذي يقيسه السؤال (استعادة معلومات ومعارف ومصطلحات تمت دراستها، وربط وتفسير وترجمة المعلومات من صيغة لأخرى، واستعمال المعلومات في مواقف جديدة، وتعرف مكونات المادة والعلاقات التنظيمية التي تربط أجزاءها، وإنشاء وتطوير مادة تعليمية أو تعديلها، أو اقتراح خطط، وأخيرا تقويم ونقد المادة التعليمية).

ب- تحديد شكل السؤال : مقالي مفتوح ومقالي محدد واختيار من متعدد وصواب /خطأ ومزاوجة أو إكمال الفراغ أو غير ذلك .

ج- درجة التعقيد في مضمون السؤال: بسيط يتضمن مطلبا واحداً، أو مركب يتضمن أكثر من مطلب واحد

د- وضوح الصياغة اللغوية وخلوها من الأخطاء الإملائية والقواعد.

هـ -مقروئية السؤال.

هـ- إخراج السؤال ووضوح طباعته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اعتمد الباحث على مؤشر الاتساق في التقديرات التي تعطى لبنود بطاقة التحليل التي قام بها عدس وزملاؤه(٢٠٠١)، إذ تدرب المحللون على استخدام بطاقة الأسئلة باستخدام عينة مكونة من (٥٠) سؤالا، وقد حسب معامل الاتفاق بين المحللين والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

معاملات الاتفاق بين المحللون

الرقم	الجزء	معامل الاتفاق
١	شكل السؤال	٠,٩٨
٢	درجة التعقيد	٠,٩٥
٣	الصياغة اللغوية	٠,٩٠
٤	مقرووئية السؤال	٠,٩٢
٥	إخراج السؤال وطباعته	٠,٩٤
٦	مستويات تصنيف الأهداف	٠,٨٩

وقد قام الباحث مع اثنين من الباحثين المتخصصين في القياس والتقويم بتحليل الأسئلة (عينة الدراسة)، كما أن الباحث أعاد تحليل الأسئلة بنفسه مستخدما الأداة نفسها بعد فترة تقدر ب ٢١ يوما من التحليل الأول ، وحسب معامل الثبات بين التحليلين وكان(٠,٩١).

الأداة الثانية / أجرى الباحث مقابلة مع مجموعة من معلمي ومعلمات مادة الاجتماعيات (عينة الدراسة)، وطلب منهم أن يذكروا له نواقص الاختبارات المدرسية لمادة الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة، وقام بتدوين الإجابة في ورقة تم أعدادها لذلك. انظر ملحق (٢)، ومن ثم تم حصر إجاباتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراءات الدراسة:

–قام الباحث بأخذ تسهيل مهمة من إدارة البحوث التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت إلى جميع المناطق التعليمية بدولة الكويت. انظر الملحق (من ٣ إلى ٨).

–قام بجمع الاختبارات من مدارس المرحلة المتوسطة.

–أجرى الباحث مقابلة مع المعلمين والمعلمات (عينة الدراسة) ودون إجاباتهم.

–صنف الباحث الاختبارات التي حصل عليها بموجب متغير الجنس والمنطقة التعليمية.

–تم تحليل كل سؤال في ضوء بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية.

محددات الدراسة:

١. تقتصر هذه الدراسة على تحليل أسئلة الاختبارات بأداة عدس وزملائه (٢٠٠١) .

٢. تتحدد هذه الدراسة بالمقابلة التي أجريت مع عينة الدراسة.

٣. عينة الدراسة و طرق اختيارها ودرجة تمثيلها لمجتمع الدراسة.

٤. ما تم اتباعه من إجراءات إحصائية في التوصل لنتائج هذه الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام النسب المئوية والإحصائي(Z) لبيان معنوية الفروق بين المعلمين والمعلمات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى تحليل اختبارات معلمي ومعلمات الجغرافيا في دولة الكويت، لبيان مدى ملاءمة هذه الاختبارات وسلامة بنائها وتوافر الخصائص الفنية فيها، وعلى وجه التحديد فقد حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن أربعة تساؤلات هي:

السؤال الأول ما نوع الاختبارات التي يستخدمها المعلمون والمعلمات في مدارس الكويت في مادة الاجتماعيات؟ وهل هي متناظرة بين الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية؟

للإجابة عن هذا السؤال الأول تم حساب التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أنواع الأسئلة التي يستخدمها المعلمين والمعلمات والجدول رقم (٥) يبين نتائج السؤال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (٥)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع اسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لنوع السؤال.

المنطقة		العاصمة	حولي	الجهراء	الاحمدي	مبارك	الفروانية	المجموع
مقالي ذو اجابة محددة	التكرار	١٦٣	١٦٢	160	303	169	179	1136
	النسبة	١٥,٩٦	٢٤,٦٢	24.96	22.99	20.71	24.06	21.85
اختيار من متعدد	التكرار	٩٨	٩٠	91	149	79	75	582
	النسبة	٩,٦٠	١٣,٦٨	14.20	11.31	9.68	10.08	%11.2
صواب وخطا	التكرار	١٧٠	١٠٩	103	254	145	113	894
	النسبة	١٦,٦٥	١٦,٥٧	16.07	19.27	17.77	15.19	%17.2
اكمل الفراغ	التكرار	١٨٢	١١٥	67	169	128	91	752
	النسبة	١٧,٨٣	١٧,٤٨	10.45	12.82	15.69	12.23	%14.46
مقالي مفتوح	التكرار	٢٨	٢٦	17	43	24	35	173
	النسبة	٢,٧٤	٣,٩٥	2.65	3.26	2.94	4.70	%3.3
تحديد على الخريطة	التكرار	٣٥٨	١٥١	187	358	232	208	1494
	النسبة	٣٥,٠٦	٢٢,٩٥	29.17	27.16	28.43	27.96	%28.74
رسم خريطة	التكرار	١٧	٣	13	32	36	42	143
	النسبة	١,٦٧	٠,٤٦	2.03	2.43	4.41	5.65	%2.75
المزاوجة	التكرار	٥	٢	3	10	3	1	24
	النسبة	٠,٤٩	٠,٣٠	0.47	0.76	0.37	0.13	%.4

من الجدول (٥) نلاحظ أن أكثر أشكال الأسئلة استخداما لدى معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في دولة الكويت هي أسئلة التحديد على الخريطة حيث كانت النسبة المئوية لها (٢٨,٧٤%).

كما يتضح من الجدول أن أسئلة المقالي ذات الإجابة المحددة كذلك كانت شائعة الاستخدام لدى معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية في دول الكويت حيث كانت النسبة (٢١,٨٥%).

كما تبين من الجدول ان اسئلة الصح والخطأ كانت شائعة الاستخدام لدى معلمي ومعلمات الاجتماعيات في دول الكويت حيث كانت النسبة (١٧,٢%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يتضح من الجدول السابق أن أسئلة المزاوجة و رسم الخريطة والمقالي المفتوح كانت قليلة، ويتضح كذلك من الجدول أن التناظر بين أنواع الأسئلة كان ضعيفا لتفاوت النسب بشكل كبير.

السؤال الثاني ما الخصائص التي تتصف بها أسئلة الاختبارات في مواد الاجتماعيات حسب بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية في مدارس الكويت؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب التكرارات والنسب المئوية للخصائص الفنية في بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية والجدول (٦) يبن الأهداف التي تقيسها الأسئلة (عينة الدراسة).

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مستويات الاهداف المعرفية حسب بطاقة عدس وزملاؤه ضمن مختلف المحافظات

المنطقة		العاصمة	حولي	الجهراء	الاحمدي	مبارك	الفروانية	المجموع
استعادة معلومات مصطلحات ومفاهيم	التكرار	846	507	501	1126	615	617	٤٢١٢
	النسبة	82.86	77.05	78.16	85.43	75.37	82.93	%٨١
ربط وتفسير وترجمة المعلومات	التكرار	48	38	57	53	38	40	٢٧٤
	النسبة	4.70	5.78	8.89	4.02	4.66	5.38	%٥,٢٧
استخدام المعلومات	التكرار	53	16	18	37	54	55	٢٣٣
	النسبة	5.19	2.43	2.81	2.81	6.62	7.39	%٤,٥
تعرف مكونات المادة	التكرار	73	89	62	79	77	28	٤٠٨
	النسبة	7.15	13.53	9.67	5.99	9.44	3.76	%٧,٨٤
إنشاء وتطوير مادة تعليمية	التكرار	٠	٠	٠	12	22	٠	٣٤
	النسبة	٠	٠	٠	0.91	2.70	٠	%٠,٦٥
النقد والتقييم	التكرار	1	8	3	11	10	4	٣٧
	النسبة	0.10	1.22	0.47	0.83	1.23	0.54	%٠,٧

يلاحظ من الجدول (٦) أن أعلى نسبة لتوزيع الأهداف المعرفية كان ضمن مستوى استعادة المعلومات حيث بلغت النسبة المئوية لهذا الهدف (٨١%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يتضح من الجدول أن أقل نسبة مئوية لتوزيع الأسئلة كان ضمن مستوى إنشاء المادة التعلمية وتطويرها حيث بلغت النسبة المئوية لهذا المستوى (٠,٦٥%) وكذلك أسئلة النقد والتقويم حيث بلغت النسبة المئوية لها (٠,٧%). وبشكل عام نلاحظ أن توزيع بقية أسئلة المعلمين والمعلمات على بقية مستويات الأهداف المعرفية حسب بطاقة عدس وزملائه كان منخفضاً نسبيا، ونلاحظ من خلال الجدول أن التوازن في استخدام الأهداف ضعيف جدا.

وأما بالنسبة لبند درجة تعقيد السؤال، فإن الجدول (٧) يبين النسب المئوية والتكرارات لدرجة تعقيد السؤال.

جدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع اسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لدرجة تعقيد السؤال

المنطقة	يتضمن متطلبا واحدا		مركب يحتوي على اكثر من متطلب	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
العاصمة	١٠٠٧	%٩٨,٦	١٤	%١,٤
حولي	٦٤٥	%٩٨,٠	١٣	%٢,٠
الجهراء	٦٣٢	%٩٨,٦	٩	%١,٤
الاحمدي	١٣١١	%٩٩,٥	٧	%٥.
مبارك	٨٠٤	%٩٨,٥	١٢	%١,٥
الفروانية	٧٣٩	%٩٩,٣	٥	%٧.
المجموع	٥١٣٨	%٩٨,٨٥	٦٠	%١,١٥

من الجدول (٧) يتضح أن أغلبية أسئلة معلمي المواد الاجتماعية يستخدمون اسئلة تتطلب متطلبا واحدا ، حيث بلغت نسبت الأسئلة التي تتضمن متطلبا واحدا (٩٨,٨٥%) وهذه نسبة عالية تدل على عدم تعقيد أسئلة الاختبارات.

وأما بالنسبة لبند الصياغة اللغوية للأسئلة، فإن الجدول (٨) يبين النسب المئوية والتكرارات لدرجة وضوح الصياغة اللغوية للأسئلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لوضوح الصياغة اللغوية

المنطقة	واضح		غير واضحة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
العاصمة	1014	99.31	7	0.69
حولي	651.00	98.94	7.00	1.06
الجهراء	632	98.60	9	1.40
الاحمدي	1315.00	99.77	3.00	0.23
مبارك	814	99.75	2	0.25
الفروانية	744	100	0	0
المجموع	٥١٧٠	٩٩,٤٦	28	٠,٥٤

من الجدول (٨) يتضح أن أغلبية أسئلة معلمي المواد الاجتماعية واضحة لغوياً، وأن توزيع النسب المئوية لوضوح الأسئلة (٩٩,٤٦%) وهي نسبة كبيرة جدا.

وأما بالنسبة لمقروئية السؤال ، فإن الجدول (٩) يبين النسب المئوية والتكرارات لملاءمة مقروئية السؤال.

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لمقروئية السؤال

المنطقة	ملائم		غير ملائم	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
العاصمة	1018	99.71	3	0.29
حولي	649	98.63	9	1.37
الجهراء	636	99.22	5	0.78
الأحمدي	1302	98.79	16	1.21
مبارك	814	99.75	2	0.25
الفروانية	744	100	0	0
المجموع	٥١٦٣	٩٩,٣	٣٥	٠,٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من الجدول (٩) يتضح أن أغلبية أسئلة معلمي المواد الاجتماعية تمتاز بالمقروئية الجيدة، وذلك لبلوغ النسب المئوية لوضوح الأسئلة (٩٩,٣%) .

وإما بالنسبة لإخراج السؤال و طباعته ، فإن الجدول (١٠) يبين ملاءمة إخراج السؤال وطباعته.

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أسئلة المعلمين والمعلمات وفقا لإخراج السؤال وطباعته.

المنطقة	ملائم		غير ملائم	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
العاصمة	949	92.95	72	7.05
حولي	543	82.52	115	17.48
الجهراء	567	88.46	74	11.54
الاحمدي	1241	94.16	77	5.84
مبارك	793	97.18	23	2.82
الفروانية	703	94.49	41	5.51
المجموع	٤٧٩٦	٩٢,٢٧	٤٠٢	٧,٧٣

من الجدول (١٠) يتضح أن أغلبية أسئلة معلمي المواد الاجتماعية تمتاز بملاءمة الإخراج والطباعة، وأن توزيع النسب المئوية لملاءمة إخراج وطباعة الأسئلة بلغت (٩٢,٢٧%).

السؤال الثالث: هل هناك فروق بين المعلمين والمعلمات على أبعاد بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية ؟

للإجابة عن هذا السؤال الثالث تم حساب التكرارات والنسب المئوية واستخراج اختبار z لجميع الخصائص الفنية في بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية و الجدول (١١) يبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مستويات الأهداف المعرفية حسب بطاقة التحليل وقيمة z للفروق بين النسبتين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مستويات الأهداف المعرفية حسب بطاقة التحليل وقيمة zللفروق بين النسبتين

مستويات الاهداف		الذكور	الاناث	قيمة z	الدلالة
استعادة معلومات مصطلحات ومفاهيم	التكرار	1807	2405	٤,١٤	٠,٠٠
	النسبة	77.45	83.94		
ربط وتفسير وترجمة المعلومات	التكرار	188	86	١,٥٩	٠,١١
	النسبة	8.06	3		
استخدام المعلومات	التكرار	100	133	٠,١٣	٠,٨٩
	النسبة	4.29	4.64		
تعرف مكونات المادة	التكرار	228	180	١,٢٨	٠,٢
	النسبة	9.77	6.28		
انشاء وتطوير مادة تعليمية	التكرار	0	34	١,٦٤	٠,١
	النسبة	0.00	1.19		
النقد والتقييم	التكرار	10	27	٠,١٦	٠,٨٧
	النسبة	0.43	0.94		

من الجدول رقم(١١) يتضح بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث عند مستوى ٠,٠٥ فاقل، ما عدا مستوى استعادة المعلومات إذ بلغت قيمة z للفروق بين النسبتين (٤,٤١) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ فاقل.

أما بالنسبة لتوزيع أنواع الأسئلة، فإن الجدول (١٢) يوضح توزيع التكرارات والنسب المئوية لأنواع السؤال لدى المعلمين والمعلمات كل على حده وقيمة z للفروق بين النسبتين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٢)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أنواع الأسئلة تبعا لمتغير الجنس

أنواع الأسئلة		ذكور	اناث	قيمة z	الدلالة
مقالي ذو إجابة محددة	التكرار	611	525	٣,٢٩	٠,٠٠١
	النسبة	26.19	18.32		
اختيار من متعدد	التكرار	254	328	٠,٢١	٠,٨٣
	النسبة	10.89	11.45		
صواب وخطا	التكرار	509	385	٣,١٩	٠,٠٠١٤
	النسبة	21.81	13.44		
اكمل الفراغ	التكرار	310	442	٠,٨٢	٠,٤١
	النسبة	13.29	15.43		
مقالي مفتوح	التكرار	83	90	٠,١٦	٠,٨٧
	النسبة	3.56	3.14		
تحديد على الخريطة	التكرار	540	954	٤,٨٩	٠,٠٠
	النسبة	23.15	33.3		
رسم خريطة	التكرار	26	117	٠,٧٥	٠,٤٥
	النسبة	1.11	4.08		
المزاوجة	التكرار	0	24	٠,٤٦	0.64
	النسبة	0.00	0.84		

من الجدول (١٢) يتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين الذكور والإناث عند مستوى (٠,٠٥) فاقل، في الأنواع التالية فقط، المقالي ذو إجابة محددة حيث كانت قيمة z للفروق بين النسبتين (٣,٢٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) فاقل، و نوع الصواب/الخطأ حيث كانت قيمة z للفروق بين النسبتين (٣,١٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، و نوع التحديد على الخريطة حيث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كانت قيمة z للفروق بين النسبتين (٤,٨٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) فاقل و بالنسبة لبقية أنواع الأسئلة فلا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية.

وأما بالنسبة لدرجة تعقيد السؤال، فإن الجدول (١٣) يبين التكرارات والنسب المئوية لدرجة تعقيد السؤال وقيمة z للفروق بين النسبتين.

جدول (١٣)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع درجة تعقيد السؤال وقيمة zللفروق بين النسبتين

		ذكور	اناث	قيمةz	الدلالة
يتضمن متطلباً واحداً	التكرار	2303	2835	٠,٨	٠,٤٢
	النسبة	98.71	98.95		
أكثر من متطلب	التكرار	30	30	٠,٠٨٧	٠,٩٣
	النسبة	1.29	1.05		

من الجدول (١٣) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فاقل، حيث كانت قيمة z للفروق بين النستين (٠,٨) وهي ليست داالة عند مستوى (٠,٠٥) فاقل وهذا يشير الى ان درجة تعقيد السؤال لم يرتبط بمتغير الجنس.

أما بالنسبة لوضوح الصياغة اللغوية للأسئلة، فإن الجدول (١٤) يوضح التكرارات والنسب المئوية لتوزيع وضوح الصياغة اللغوية لأسئلة و قيمة z للفروق بين النسبتين.

جدول (١٤)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع وضوح الصياغة اللغوية

وقيمة z للفروق بين النسبتين

		ذكور	اناث	قيمة z	الدلالة
واضحة	التكرار	2323	2847	٠,٩٧	٠,٣٢
	النسبة	99.57	99.37		
غير واضحة	التكرار	10	18	٠,٧٥	٠,٩٤
	النسبة	0.43	0.63		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن الجدول (١٤) يتضح أن قيمة z لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل، حيث كانت قيمة z للفروق بين النسبتين (٠,٩٧) وهي ليست داالة عند مستوى ٠,٠٥ فاقل وهذا يشير إلى أن وضوح السؤال لم يرتبط بمتغير الجنس.

أما بالنسبة لتوزيع ملاءمة مقروئية السؤال ، فإن الجدول (١٥) يبين التكرارات والنسب المئوية لملاءمة مقروئية السؤال و قيمة z للفروق بين النسبتين .

جدول (١٥)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مقروئية السؤال

وقيمة z للفروق بين النسبتين

		ذكور	اناث	قيمة z	الدلالة
ملائم	التكرار	٢٣٢٨	٢٨٣٥	٠,٠٢٥	٠,٩٨
	النسبة	٩٩,٨٠	٩٩		
غير ملائم	التكرار	٥	٣٠	٠,٧٨	٠,٤٣
	النسبة	٠,٢٠	١		

من الجدول (١٥) يتضح أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فاقل، حيث كانت قيمة z للفروق بين النسبتين (٠,٠٢٥) وهي ليست داالة عند مستوى (٠,٠٥) فاقل وهذا يشير الى ان مقروئية السؤال لم ترتبط بمتغير الجنس.

إما بالنسبة لطباعة الأسئلة وإخراجها ، فإن الجدول (١٦) يوضح التكرارات والنسب المئوية لتوزيع إخراج الأسئلة وطباعتها وقيمة z للفروق بين النسبتين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٦)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع إخراج السؤال وطباعته و قيمة z للفروق بين النسبتين

		ذكور	اناث	قيمة z	الدلالة
ملائم	التكرار	٢١٧٦	٢٦٢٠	٢,٤٤	٠,٠١
	النسبة	٩٣,٢٧	٩١,٤٥		
غير ملائم	التكرار	١٥٧	٢٤٥	١,١٥	٠,٢٥
	النسبة	٦,٧٣	٨,٥٥		

من الجدول (١٦) يتضح أن قيمة z لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فاقل، حيث كانت قيمة z للفروق بين النسبتين (٢,٤٤) وهي داالة عند مستوى (٠,٠٥) فاقل وهذا يشير إلى أن إخراج السؤال وطباعته ارتبط بمتغير الجنس، حيث إن الفارق بين الذكور والاناث طفيف إلا أن الذكور أكثر ميلا للاهتمام بإخراج السؤال وطباعته (٩٣,٢٧%)، مقارنة بالإناث (٩١,٤٥%).

السؤال الرابع: ما مدى إدراك المعلمين لجوانب القصور في الاختبارات التي يستخدمونها؟

للإجابة عن هذا السؤال الرابع تم توجيه سؤال مفتوح لمجموعة من المعلمين والمعلمات، وبعد ذلك تم تفريغ إجاباتهم وتصنيفها وفيما يلي نتائج السؤال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٧)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول جوانب القصور في الاختبارات

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
١	اعتماد الأسئلة في الغالب على الحفظ	١٥	12.61
٢	لا توجد أسئلة تغطي المجال الوجداني	١٥	12.61
٣	التركيز على أجزاء من المادة العلمية دون الأخرى	١٢	10.08
٤	عدم توفر أسئلة تركيب وتقويم	١٢	10.08
٥	بناء أسئلة مقطوعة من الكتاب كما هي	٩	7.56
٦	تركيز الأهداف على المستويات الدنيا من الأهداف	٩	7.56
٧	لا يغطي أهداف في المجال النفس حركي	٩	7.56
٨	عدم شمولها مستويات الأهداف التربوية	٨	6.72
٩	عدم وضوح جدول المواصفات، لكي يكون الاختبار شاملا المحتوى.	٨	6.72
١٠	بعض الأسئلة تكون أعلى من قدرات الطالب	٦	5.04
١١	لا توجد أسئلة رسم خرائط	٥	4.20
١٢	عدم الإكثار من الأسئلة المقالية	٤	3.36
١٣	عدم الإكثار من الأسئلة التحليلية	٣	2.52
١٤	عدم توفر أنواع متعددة من الأسئلة في الاختبار الواحد	٣	2.52
١٥	لا تفي بالغرض المرجو منها	١	0.84

من الجدول (١٧) نلاحظ ان النسب المئوية لبنود جوانب القصور في حالة الاختبارات التحصيلية تراوحت ما بين (٠,٨٤-١٢,٦١) وأن أعلى نسبة مئوية لجوانب القصور في اختبارات التحصيل كانت " اعتماد الأسئلة في الغالب على الحفظ" ، " لا توجد أسئلة تغطي المجال الوجداني" ، وأن أقل نسبة مئوية كانت للبند " لاتفي بالغرض المرجو منها" ، وبشكل عام فإن جوانب قصور اختبارات التحصيل كان ترتيبها على النحو التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- اعتماد الأسئلة في الغالب على الحفظ كانت نسبته المئوية (١٢,٦١%).
- لا توجد أسئلة تغطي المجال الوجداني كانت نسبته المئوية(١٢,٦١%)
- التركيز على أجزاء من المواضيع دون الأخرى كانت نسبته المئوية(١٠,٠٨%).
- عدم توفر أسئلة تركيب وتقويم والتي كانت نسبته المئوية(١٠,٠٨%).
- بناء أسئلة مقطوعة من الكتاب كما هي كانت نسبته المئوية(٧,٥٦%).
- تركيز الأهداف على المستويات الدنيا من الأهداف كانت نسبته المئوية(٧,٥٦%).
- لا يغطي أهدافاً في المجال النفس حركي كانت نسبته المئوية(٧,٥٦%).
- عدم شمولها مستويات الأهداف التربوية كانت نسبته المئوية(٦,٧٢%)
- عدم وضوح جدول المواصفات، لكي يكون الاختبار شامل المحتوى كانت نسبته المئوية(٦,٧٢%).
- بعض الأسئلة تكون أكبر من قدرات الطالب كانت نسبته المئوية(٥,٠٤%).
- لا توجد أسئلة رسم خرائط كانت نسبتها المئوية (٤,٢٠%).
- عدم الإكثار من الأسئلة المقالية كانت نسبته المئوية (٣,٣٦%).
- عدم الإكثار من الأسئلة التحليلية كانت نسبته المئوية (٢,٥٢%).
- عدم توفر أنواع متعددة من الأسئلة في الاختبار الواحد كانت نسبته المئوية (٢,٥٢%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج

حاولت هذه الدراسة توضيح كيفية توزيع أسئلة معلمي ومعلمات مادة الاجتماعيات لصفوف المرحلة المتوسطة في دولة الكويت على أنواع أسئلة الاختبارات، وحاولت كذلك الكشف عن مستويات الأهداف التي يتم قياسها والخصائص الفنية للأسئلة ، ومدى إدراك المعلمين لجوانب القصور في الاختبارات التي يستخدمونها .

وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة بطاقة التحليل التي وضعها عدس وزملاؤه (٢٠٠١) في تحليل الاختبارات، وقد اتضح من الدراسة أن أكثر أنواع الأسئلة المستخدمة لدى معلمي ومعلمات المادة الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في دولة الكويت هي أسئلة التحديد على الخريطة حيث كانت النسبة المئوية (٢٨,٧٤%)، كما أن أسئلة المقال ذات الإجابة المحددة وأسئلة الصح والخطأ كانت شائعة الاستخدام لدى معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية ، ومن النتائج لوحظ أن أسئلة المقال المفتوح وأسئلة المزاوجة كانت قليلة في الاختبارات وتكاد تكون معدومة.

ومعنى ما سبق أن معلمي مادة الاجتماعيات في دولة الكويت يركزون في الغالب على الأسئلة الموضوعية وخاصة نوع التحديد على الخريطة، وهذا من المحتمل أن يرجع لطبيعة المادة التي تتضمن مجموعة كبيرة من الخرائط وتهتم بمواقع المدن والدول ، وبما أن أسئلة أكمل الفراغ وأسئلة الصح والخطأ توجد بكثرة، فإنه من المحتمل أن تكون مطالب وزارة التربية بإعطاء درجة الأسئلة الموضوعية (٦٠ %) من الدرجة الكلية، سبباً في زيادة هذا النوع من الأسئلة وتقليل الأسئلة المقالية، لأنه من المعلوم أن السؤال المقالي الواحد يحصل على درجة كبيرة وأن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأسئلة الموضوعية في الغالب تأخذ نصف درجة، وفي بعض الأحيان ربع درجة، فإذا كانت الأسئلة الموضوعية تحصل على (٦٠ %) من الدرجة الكلية فهذا يؤشر إلى أنها المفضل.

ويتضح مما سبق أن رسم الخريطة قليلة، بحيث كانت نسبتها (٢,٧٥%) ، وهذا يدل على قلة الأسئلة التي تطلب من الطالب رسم الخريطة وقد يعود السبب لطبيعة المرحلة ، أو أن طلاب هذه المرحلة يحتاجون إلى وضع خريطة ويطلب منهم تحديد المناطق عليها وذلك في الصفوف الثلاث الأولى ، وفي الصف الأخير (التاسع) لهذه المرحلة يطلب منهم رسم خريطة، لذلك يعتقد أن هذا السبب أدى إلى قلة نسبة أسئلة رسم الخريطة.

وعند النظر في الدراسات السابقة يتضح أن هذه الدراسة لم تتفق مع دراسة العمادي (١٩٩٨) التي كان من نتائجها ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية بالنسبة للأسئلة الموضوعية ، وقد يكون السبب هو أن دراسته أخذت الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي، وكذلك اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عدس وزملائه (٢٠٠١)، حيث كانت الأسئلة المقالية المحددة في دراسة عدس تحصل على نسبة (٥٨,٣ %)، وفي هذه الدراسة (٢١,٨٥%)، والفرق واضح، وقد يرجع السبب في ذلك إلى اختلاف المرحلة الدراسية في الدراستين، وكذلك اختلاف خطة سير الاختبارات بين البلدين.

وفيما يخص الخصائص الفنية للاختبارات التي يستخدمها معلمو ومعلمات المواد الاجتماعية في دولة الكويت، أظهرت نتائج تحليل الاختبارات أن لدى المعلمين والمعلمات ميلا كبيرا نحو قياس المستويات الدنيا وخاصة قياس الاستدعاء، حيث بلغت النسبة المئوية لتوزيع أسئلة الاستدعاء على أسئلة المعلمين والمعلمات (٨١%)، وقد يعود السبب لطبيعة هذه المادة التي هي في الغالب عبارة عن مصطلحات وعن تاريخ ومعلومات جغرافية ثابتة تحتاج لحفظ ، وقد يكون السبب عائداً لقلة الجهد المبذول من المعلمين للارتقاء بمستويات الأهداف التي تقيسها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختباراتهم لأنه من المعلوم أن إعداد أسئلة تقيس المستويات الدنيا أقل جهدا من إعداد أسئلة تقيس المستويات العليا.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (زكي ١٩٧٣) التي بلغت نسبة الأسئلة التي تقيس التذكر فيها (٧٣ %)، وهذه مقاربة لنتائج الدراسة الحالية ، ودراسة (١٩٧٢ BILLah) التي بلغت فيها نسبة الأسئلة التي تقيس الاستدعاء في مادة الفيزياء (٧٣,١%)، وفي مادة الأحياء (٧٧,٦%)، وكذلك اتفقت مع دراسة مارسو (Marso& Bigg١٩٨٨) التي بلغت فيها نسبة الأسئلة التي تقيس الاستدعاء (٨٥%)، وكذلك اتفقت مع دراسة (الصلصي١٩٩٧) حيث بلغت فيها نسبة الأسئلة التي تقيس الاستدعاء (٩٦,٦١ %) .

وكان هناك ختلاف بين نتائج هذه الدراسة ودراسة عدس وزملائه (٢٠٠١) من حيث الأسئلة التي تقيس الفهم، حيث كانت الأسئلة التي تقيس الفهم في هذه الدراسة (٥,٢٧%)، وكانت في دراسة عدس بالنسبة لمادة الاجتماعيات تبلغ نسبة(٤٢,٦%)، وقد يعود السبب لاختلاف عينة الدراسة .

وأما فيما يختص بدرجة تعقيد السؤال في اختبارات المعلمين والمعلمات في جميع المحافظات في دولة الكويت فقد كانت نسبة الأسئلة ذات المتطلب الواحد تبلغ نسبة (٩٨,٨٥)، وهذه نسبة ممتازة جداً وتعني أن الأسئلة ليست معقدة ، بل هي تطلب من الطالب متطلبا واحدا محددا وقد يعود السبب في ارتفاع النسبة أن الاختبارات التي طبقت عليها الدراسة هي اختبارات نهاية الفصل ، وهذا يعني أن الاختبار بعد إعداده من المعلم يتم تنقيحه من رئيس قسم المواد الاجتماعية ، ومن ثم ينقح من موجه المواد الاجتماعية .

وقد اتفقت النتائج السابقة مع نتائج دراسة القحطاني (٢٠٠٤) من حيث بند درجة تعقيد السؤال حيث بلغت نسبة الأسئلة ذات المتطلب الواحد في دراسته (٨٥%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما فيما يختص بوضوح الصياغة اللغوية لأسئلة اختبارات المعلمين والمعلمات في مادة الاجتماعيات في دولة الكويت، فقد كانت النتائج جيدة، حيث بلغت نسبة وضوح الأسئلة ما يقارب (٩٩ %) ، وهذا يعني أن الأسئلة ذات صياغة لغوية جيدة.

وقد يعود ذلك لكثرة المراجعين على الاختبار لأنه في دولة الكويت عند الانتهاء من إعداد الاختبار من قبل المعلم يتم تنقيحه من رئيس قسم المواد الاجتماعية، ومن ثم يعرض على الموجه ويتم تنقيحه إن وجد حاجة لذلك .

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء في دراسة عدس وزملائه (٢٠٠١) التي أظهرت أن نسبة كبيرة من أسئلة المعلمين كانت واضحة الصياغة اللغوية ، وكذلك اتفقت هذه الدراسة مع دراسة القحطاني (٢٠٠٤) التي دلت نتائجها على ما يقارب من(٨٥ %) من الأسئلة ذات صياغة جيدة .

وأما بالنسبة لمقروئية الأسئلة وإخراجها وطباعتها فقد دلت نتائج الدراسة على أن مقروئية الأسئلة جيدة ، حيث بلغت (٩٩ %) تقريباً في جميع المحافظات، وذلك يدل على أن المقروئية ممتازة، وأما بالنسبة للإخراج والطباعة فقد تراوحت النسبة ما بين (٨٢,٢٥ % – ٩٧,١٨ %)، وهي تدل على أن الإخراج والطباعة كانت ممتازة وملائمة .

وقد يرجع السبب في ذلك إلى الإمكانات التي وضعتها الدولة من مثل أجهزة الحاسب الآلي المنتشرة في المدارس بكثرة ، وأجهزة التصوير الموجودة في كل مدرسة ، وكذلك قد يعود السبب إلى كثرة المراجعين على الاختبار كما تم توضيحه هذا سابقاً .

وقد اتفقت النتائج السابقة لهذه الدراسة مع نتائج دراسة عدس وزملائه (٢٠٠١) والقحطاني (٢٠٠٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأما بالنسبة للفروق بين المعلمين والمعلمات، فقد تبين من النتائج أن هناك فروقا بين المعلمين والمعلمات من حيث توزيع الأهداف المعرفية وفقا لأهداف بلوم، حيث نلاحظ أن الإناث أكثر ميلا لاستخدام أسئلة استعادة المعلومات (٨٨,٩٤%) مقارنة بالذكور (٧٧,٤٥%) ، كما أن الذكور أكثر ميلا لاستخدام أسئلة الربط والتفسير وترجمة المعلومات (٨,٠٦%) مقارنة بالإناث (٣%)، وهذه دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل، وقد يعود السبب في الاختلاف إلى ميل الإناث أكثر من الذكور للحفظ فيظهر ذلك على أسئلة الأناث في الاختبارات.

وقد اختلفت النتائج السابقة لهذه الدراسة مع دراسة القحطاني (٢٠٠٤) التي لم يكن فيها فروق بين الذكور والإناث في مستويات الأهداف ، وكذلك اختلفت مع دراسة الحادر (١٩٩١) وقد يعود الاختلاف بين الدراستين إلى كيفية إعداد الأسئلة، وإلى الجهة المسئولة عن إعداد الأسئلة في كل دولة من هذه الدول .

كما دلت نتائج الدراسة على أن هناك فروقا بين معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في دولة الكويت في أنواع الأسئلة المستخدمة ، حيث إن قيمة z بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل إذ كانت قيمة z (١٢,٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، وهي تشير إلي أن توزيع استخدام أنواع معينة من الأسئلة مرتبط بمتغير الجنس ، حيث إن الذكور أكثر ميلاً لاستخدام أسئلة مقالية ذات إجابات محددة وقد بلغت نسبتها عند الذكور (٢٦,١٩ %) مقارنة بالإناث (١٧,٩٧ %) ، كما أن الذكور كانوا أكثر ميلاً لاستخدام أسئلة الصواب والخطأ التي بلغت نسبتها عند الذكور (٢١,٨١%) مقارنة بالإناث وكانت نسبتها (١٣,٤٤ %) ، وكانت الإناث أكثر ميلاً لاستخدام أسئلة التحديد على الخريطة بنسبة (٣٣,٣ %) مقارنة بالذكور (٢٣,١٥%) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد يعود السبب إلي اختلاف جهة التعليم فإن المعلمات في الغالب يكن خريجات كلية التربية الأساسية التابعة للمعهد التطبيقي ، ومن المعلوم أن المعهد يكون معظم معلميه من المعلمين الذين لم يحصلوا على الدكتوراه، و أغلب الذكور يكونون خريجي الجامعة ، وقد يكون هذا السبب هو الذي أنتج هذا الفارق بين الجنسين في أنواع الأسئلة .

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة القحطاني (٢٠٠٤) التي دلت نتائجها على وجود فارق بين المعلمين والمعلمات في أشكال الأسئلة المستخدمة ، حيث كان هناك فرق بين المعلمين والمعلمات في أسئلة أكمل الفراغ .

ومن نتائج الدراسة اتضح أنه لا فرق بين المعلمين والمعلمات في درجة تعقيد السؤال حيث كانت نسبة المعلمين على هذا البند (٩٨,٧١ %) والإناث (٩٨,٩٥)، ولم تدل قيمة z على وجود فروق ، وكذلك لم يكن هناك فروق بين المعلمين والمعلمات في مقروئية السؤال حيث حصل المعلمون على نسبة (٩٩,٣٧ %) على هذا البند، وحصل الإناث على نسبة (٩٨,٩٥ %)، وكذلك لم تدل النتائج على وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في طباعة وإخراج الأسئلة.

وقد يعود السبب لعدم وجود فارق بين المعلمين والمعلمات في المقروئية وتعقيد السؤال وإخراجه وطباعته، إلى أن الموجهين على المعلمين هم الموجهون على المعلمات، فإن المقترحات التي تقدم للمعلمين تقدم للمعلمات، وكذلك في إعداد المدرسة من ناحية أجهزة الطباعة وآلات التصوير منهي فإنها نفس الأعداد نفسها لجميع المدارس، لذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الطباعة والإخراج، وأما بالنسبة لمقروئية الأسئلة فقد يعود السبب في عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات إلى أن الموجه يقوم بالدور نفسه عند المعلمين والمعلمات من إجراء التعديلات وتصحيح الأخطاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واتفقت النتائج السابقة مع نتيجة القحطاني (٢٠٠٢) للبنود نفسها، التي إذ دلت نتائج دراسته على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسئلة المعلمين والمعلمات في البنود السابقة.

أما فيما يختص بمدى إدراك المعلمين لنقائص الاختبارات التي يستخدمونها ، فقد دلت النتائج على أن معظم المعلمين يرون أن اختباراتهم تعتمد على قياس المستويات الدنيا من الأهداف، وهذه النظرة تتفق مع ما دلت عليه النتائج بحيث إن الاختبارات التي تم تحليلها كانت تعتمد على قياس الاستدعاء بنسبة تتراوح ما بين (٧٥% – ٨٥ %)، وكذلك دلت النتائج على أن من نواقص الاختبارات عدم وجود أسئلة تغطي المجال الوجداني، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة التي دلت على عدم وجود أي سؤال يقيس هذا المجال.

وكذلك يرى المعلمون أن الاختبارات تركز على جوانب دون أخرى، وهذا قد يعود إلى أن بعض الجوانب قد تم تقديم اختبار شهري لهم فيها، وأن الجزء الأخير من المنهج لم يتم اختبار الطلاب فيه، لذلك يركز عليه بشكل أكبر، وقد يكون السبب أن المعلمين يرغبون في تقديم الأسئلة ذات المحتوي الأسهل للطلبة لأن المقصود هو قياس مدى تمكن الطالب من اكتساب مهارات وليس قياس ما أخذ الطالب من المحتوي.

كما أن النتائج دلت على أن المعلمين يرون أن الاختبارات لا تهتم بأسئلة التركيب والتقويم وهذا ما دلت عليه نتائج الدراسة عند تحليل الأسئلة فقد وجد أن التركيز عليها يكاد يكون معدوما وهذا يرجع لأسباب طبيعة المادة العلمية، ويرجع كذلك لقدرة المعلم على صياغة هذه الأسئلة التي تحتاج إلى جهد من المعلم ، وكذلك لا يقدر كل معلم علي بناء مثل هذه الأسئلة ، والسؤال، هل كل معلم يقدر على تعليم التلاميذ المهارات العليا؟ وهل كل معلم يقدر على بناء أسئلة تقيس المستويات العليا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من نتائج الدراسة أن المعلمين يرون أن من نواقص الاختبارات تلك الأسئلة التي تكون مقتطعة من الكتاب ويغلب الظن أن الأسئلة المقتطعة من الكتاب تقيس التذكر، وقد دلت الدراسة على أن معظم الأسئلة تقيس التذكر، ومن خلال ربط نتائج تحليل الأسئلة باستجابات المعلمين على السؤال المفتوح ، يتضح لنا أن هناك إدراكا من المعلمين في جوانب القصور التي تكون في الاختبارات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات :

- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنها توصي بما يلي :

١- عقد دورة للمعلمين والمعلمات في كيفية بناء أسئلة تقيس المستويات العليا من الأهداف.

٢- توزيع كتيبات للمعلمين والمعلمات يوضح فيها أنواع الأسئلة المقالية والموضوعية وسلبيات وإيجابيات كل نوع .

٣- عدم إهمال بعض أنواع الأسئلة من مثل المقالي المفتوح .

٤- أن ينوع المعلمون والمعلمات الأسئلة ، ولا يتم التركيز على أنواع محددة في جميع اختباراتهم .

٥- تبادل الخبرات في بناء الاختبارات بين المعلمين والمعلمات لكي تعم الفائدة

٦- أن يقوم الباحثون بتحليل اختبارات المواد الأخرى وفحص المستويات التي تقيسها ومقارنتها باختبارات المواد الاجتماعية.

٧- إجراء دراسة تحدد المراحل التي يتم من خلالها بناء الاختبار ومن وتحديد من يسمح له بالتعديل، ومدى التعديل، ومدى إنطباقها على الدول المجاورة أم لا ؟ .

٨- دعوة المعلمين إلى التنويع في أسئلة اختباراتهم، وعدم التركيز على نوع واحد أو اثنين وعدم إهمال الأنواع الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المراجع العربية :

- إبراهيم ، عاهد و المومني ، ثاني و سطناوي ، عبدالكريم و الرفاعي ، جاسر (١٩٩٠). **مبادئ القياس والتقويم في التربية** . ط٢ ، عمان : دار عمار للنشر والتوزيع.
- أبوطالب ، جهاد ضيف الله (١٩٩١). **أساليب وممارسات تقييم الأداء لمبحث العلوم العامة في الصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .
- أبو علام ، رجاء (١٩٨٧) . **قياس وتقويم التحصيل الدراسي** . الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع .
- أبو لبدة ، سبع (١٩٨٥) . **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، عمان : الجامعة الأردنية .
- أدارة القياس والتقويم (١٩٩٩). **التعريف بإدارة القياس والتقويم النشأة والإنجاز من العام ١٩٩٣ إلى العام ١٩٩٩**.الكويت : وزارة التربية.
- أدارة القياس والتقويم (٢٠٠٠). **أضواء على دراسات وبحوث إدارة القياس والتقويم في الفترة من العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤ إلى العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ دراسة وثائقية تحليلية**. الكويت : وزارة التربية.
- اهلاوات ، كابور وأخرون (١٩٨٥). **وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب** . عمان : مطابع الجمعية العلمية الملكية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ثورندايك ، ر . هيجن ،ي (1989).**القياس والتقويم في علم النفس والتربية.** ترجمة عدس ، عبدالرحمن و الكيلاني ، عبدالله زيد، عمان : مركز الكتب الأردني (1986) .
- جرادات ، محمد عبد الرحمن (١٩٨٨) . **مدى معرفة وممارسة معلمي العلوم للمرحلة الاعدادية لكفايات بناء الاختبارات المدرسية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ،اربد : الأردن.
- الحادر ، نجاح (1998) . **مستويات الأسئلة الصفية الشفوية الشائعة استخدامها عند معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك : الأردن .
- الخطيب ، فريد مصطفى (١٩٩٣). **القياس والتقويم التربوي في المدرسة** . عمان : دار النشر .
- الخطيب ، محمود (1985) . **تصنيف أسئلة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لمبحث الأحياء ومقارنتها بأسئلة الكتاب المدرسي وأسئلة المعلمين في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك : الأردن .
- دروزه ، إفنان نظير (2001) . **الأسئلة التعليمية والتقويم المدرسي.** ط3 ، نابلس : جامعة النجاح الوطنية.
- الدوسري ، إبراهيم (٢٠٠١) . **إطار مرجعي للتقويم التربوي** . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- زكـي ، سـعد (١٩٧٣) . دراسـة تحليليـة لأسـئلة الكتـب المقـررة فـي العلـوم ، **صـحيفة المكتبة** ،المجلد 5 العدد3 ص ٨٢- ١١٧ .
- زيتون ، عايش (١٩٩٠) . دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى و أسئلة كتاب العلوم العامة المقرر تدريسه لطلبة الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في الأردن ، **المجلة العربية للبحوث التروية** ،المجلد ١٠،العدد١ ص ٧٣-٩٧ .
- الزيود ، نادر و عليان ، هشام (١٩٩٨) . **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، عمان: دار الفكر .
- س. لندفل (1968) . **أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم** .ترجمة التل ، سعيد والناشف ، عبدالملك :مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر ، بيروت – نيويورك ،(الكتاب الأصلي منشور عام 1961).
- السويدي ، وضحى (١٩٩٢) . القيم المتضمنة في أسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي بدولة قطر ، **مجلة التربية** ،العدد١٠١،ص١٠٨-١١٩.
- الصلطي ،مبارك بن مسلم بن ربيع (1997). **تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس:عمان .
- الظاهر ، زكريا و أخرون (٢٠٠٢) . **مبادئ القياس والتقويم في التربية** . عمان : الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عبدالرازق ، صلاح (٢٠٠٣). **تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم** ،دار القاهر للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدس ،عبد الرحمن و بطش ، محمد و غرايبة ،عايش (2001). **تقويم برنامج الامتحانات العامة والاختبارات المدرسية**، عمان ، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية .
- عدس، عبدالرحمن و الكيلاني ، عبدالله زيد (2003). **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**.عمان:جامعة القدس المفتوحة .
- عقل ، أنور (٢٠٠١). **نحو تقويم أفضل** ، عمان : دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- العمادي ، أمينة (١٩٩٨). دراسة مقارنة في تحليل مضمون أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية و امتحاناتها للمرحلة الإعدادية بدولة قطر ، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد ١٤ ص ٢٣-٥٧ .
- العمر ، سمر أمين (١٩٨٩). أساليب وممارسات التقييم لمدرسي مدرية عمان الكبرى ومستوى جودة اختباراتهم التحصيلية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن.
- العمري ، حسان (١٩٩٧). **تقوم الاختبارات المدرسية في ضوء معايير تطوير الاختبارات (تخطيطها و إخراجها و تطبيقها و تصحيحها)** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك أربد : الأردن .
- فرانك ، سبارزو (١٤٢٠هجري) **كيف يعد المعلم أختباراته** . ترجمة الشميري ، عبدالرحمن دار المعرفة للتنمية البشرية الرياض .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- القحطاني ،سالم (١٩٩٦) . تقويم أسئلة الاختبارات النهائية الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية ،**المجلة التربوية** ،المجلد ١١ العدد ٤١ ص٦٧-٩٣.

- القحطاني ،مفلح جخدب (2004). **تقويم اختبارات معلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودي**ة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ،عمان : الأردن .

- القباطي ، منصور (١٩٩٨). **أساليب و ممارسات التقييم المدرسي في مديرية الحديدة – الجمهورية اليمنية – ومستوى جودة الاختبارات التحصيلية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

- مركز البحوث التربوية (١٩٩٦). **دراسة تحليلية للأسئلة والتمارين المتضمنة في كتب التاريخ بالمرحلة المتوسطة بنين بالمملكة العربية السعودية** . الرياض: جامعة الملك سعود.

- مركز البحوث التربوية (١٩٩٩) . **دليل تقويم التحصيل الدراسي في مدارس نظام المقررات –المرحلة الثانوية** .الكويت : وزارة التربية.

- مقدادي ، محمد (١٩٩٦) . تحليل الأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن ،**مجلة أبحاث اليرموك** ،أربد : الأردن.

- ملحم ، محمد (٢٠٠٥) . **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ط٣ . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

- الموسوي ، ناصر (١٩٩٤) . الأسئلة الموضوعية في كتب المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بالبحرين ، أشكالها وشروط بنائها ، **الجمعية المصرية لمناهج وطرق التدريس** ، العدد٢٩ ص١١٢-١٤٩.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- هياجنة ،احمد ذيب حمد (1998). **دراسة تقويمية للأسئلة الكتابية الاختبارية التي يعدها معلمو اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفق تصنيف بلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية:عمان.
- الوقفي ، راضي (١٩٨٠) . **الصدق التمثيلي والصدق التنبؤي لامتحان التوجيهي بمستوى النجاح في الجامعة ومقارنتها بالصدق التمثيلي والصدق التنبؤي للامتحانات المدرسية في المرحلة الثانوية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة دمشق :سوريا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢-المراجع الأجنبية :

Billeh, Y . Vector . (1974).An Analysis of Teacher – Made Items in Light of the Taxonomic Objectives of Education,**Science Education** .3,.313-319.

Black, T. (1980). An Analysis of Levels of Thinking in Nigerian Science Teaching Examinations. **Journal of Research in Science Teaching** .17,4,301-306.

Daniel, L. & King, D (1998) . Knowledge and Use of Testing and Measurement Literacy of Elementary and Secondary Teachers , **The Journal of Educational Research** .91, 330-344.

Ebel, T.L (1972). **Essentials of Educational Measurement**. New Jersey: Prentice-Hall INC.

Guba,E.G& Lincoln, Y.S. (1981)**Effective Valuation.San Francisco**,CA:Jossey-Bass,.

James, E.Y. & John, S (2001). **Assessment** . (8th ed), New York : Houghton Mifflin COMPANY.

Kauffman, D .& Johnson, S. & kardos, S .(2002).**New Teachers Experiences with Curriculum and Assessment . Taechers College Record** (TCR).104, 2, 273-300.

Marso, R. And Pigge, F. (1988). Classroom Teachers Knowledge and Skills Related to the Development and Use of Teacher- made tests. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. ERIC, ED 346148.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Norman, E.G. (1969). **Measurement and Evaluation in Teaching.** (8th ed.)United States of America:The Macmilan Company.

Tinsley, D.C. & Davis, O. (1971). Questions Used by Secandary Student Teachers to Guide Discussion and Testing in Social Students A study in Planning . **The Journal of Teacher Education**. 22,1, 59-65.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (١)

نموذج لتحليل الأسئلة التي يضعها المعلمون لقياس تحصيل الطلبة بالمدارس الأردنية

المحتوى أو الفعل المطلوب القيام به بالسؤال						شكل السؤال					
استعادة معلومات ومصطلحا	ربط وتفسير وترجمة	استخدام المعلومات	التعرف بمكونات	لإنشاء وتطوير مادة تعليمية	النقد والتقييم	مقالي مفتوح	مقالي محدد	اختيار من متعدد	صواب وخطأ	اكمل الفراغ	المزاوجة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع الملحق (١)

درجة التعقيد في مضمون السؤال		الصياغة اللغوية		المحددات الواردة في السؤال للإجابة			مقروئية السؤال		إخراج السؤال وطباعته	
يتضمن متطلب واحد	مركب يحتوي على أكثر من متطلب	واضحة	غير واضحة	واضحة	غامضة	لا يوجد	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بعد التحية

أخي المعلم أختي المعلمة

أقدم لكم سؤال مفتوح للتحدث عن ما تجدونه من نقص في الاختبارات التحصيلية من ناحية بناء بنود الاختبار وأنواع الأسئلة والأهداف السلوكية التي يتم قياسها في الاختبارات وذلك لتكملت بحث رسالة ماجستير.

الرجاء الإجابة عن البنود التالية :

جنس ١- أنثي ✓ ٢- ذكر

المرحلة: .....الابتدائية.....

المادة: .....جميع المواد.....

المنطقة التعليمية: .....جنوب الباطنة.....

اذكر ما تجد من نواقص في الاختبارات التحصيلية المستخدمة في المدارس ؟

.....

١- الاختبارات التحصيلية لا تغطي المحتوى الدراسي

.....

.....

٢- عدم تكافؤ الاختبارات من حيث الصعوبة

.....

.....

التحصيلية الكبيرة

.....

.....

عدم تكافؤ الاختبارات من حيث الصعوبة

.....

.....

.....

(شكرا جزيلاً)

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الدكتور رشيد الحمد المحترم
وزير التربية والتعليم العالي
الكويت: دولة الكويت

311468
2005/11/21

معالي الدكتور الحمد

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب عبد الهادي حمود القحطاني، المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة حول " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت " وتتضمن الدراسة قيام الطالب بإجراء مقابلات وجمع عينات على طلبة المدارس في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت . وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور.

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام،،،

الرئيس
سعيد التل

عمان – المملكة الأردنية الهاشمية – هاتف: ٥٥١٦١٢٤ (٩٦٢٦) – فاكس: ٥٥١٦١٠٣ (٩٦٢٦) – ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN - TEL: (962 6) 5516124 - FAX: (962 6) 5516103 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ٣٠٦ / ٥٤
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق ٢٠٠٥ / ١٢ / ٢٥ م

السيد المحترم / مدير عام منطقة الجهراء التعليمية
أ. علي محمد سيف العجمي

تحية طيبة وبعد ،،

يقوم السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** من جامعة عمان العربيه للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة ميدانية حول " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت "

يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أدوات الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة (بنين – بنات) التابعة لمنطقتكم .

شاكرين لكم تعاونكم ،،،
مع خالص التحية ،،

القائم بأعمال مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي
د. جيد الصراف

وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

1

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية – ٣٥٨٥٣ الكويت – تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ – ٤٨٤٢٤٠٤ – فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ – ٤٨٤٢٤٠٤
P.O.Box :16222 - QADSIAH - 35853- KUWAIT- Tel. : 4842404 - 4838321 - Fax : 4837909 - 4842404

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ٣٥٩ / ص ق
مرفقات / .....

التاريخ / / ١٤٣٠هـ
الموافق ٢٥ / ١٢ / ٢٠٠٥م

السيد المحترم / مدير عام منطقة العاصمة التعليمية
أ. محمد جاسم الدبيان

تحية طيبة وبعد ،،

يقوم السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** من جامعة عمان العربيه للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة ميدانية حول " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت "

يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أدوات الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة (بنين – بنات) التابعة لمنطقتكم .

شاكرين لكم تعاونكم ،،،
مع خالص التحية ،،

القائم بأعمال مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي
د. جيد الصراف

وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

1
نسخة للملف

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية – ٣٥٨٥٣ الكويت – تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ – ٤٨٤٢٤٠٤ – فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ – ٤٨٤٢٤٠٤
P.O.Box :16222 - QADSIAH - 35853- KUWAIT- Tel. : 4842404 - 4838321 - Fax : 4837909 - 4842404

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ح ب/ 3 ح 8
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق 25 / 12 / 2005 م

السيد المحترم / مدير عام منطقة الاحمدي التعليمية
أ. محمود القروي

تحية طيبة وبعد ،،

يقوم السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** من جامعة عمان العربيه للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة ميدانية حول " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت " يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أدوات الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة (بنين – بنات) التابعة لمنطقتكم .

شاكرين لكم تعاونكم ،،،
مع خالص التحية ،،

القائم بأعمال مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي
د. حميد الصراف

وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

1

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية – ٣٥٨٥٣ الكويت – تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ – ٤٨٤٢٤٠٤ – فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ – ٤٨٤٢٤٠٤
P.O.Box :16222 - QADSIAH - 35853- KUWAIT- Tel. : 4842404 - 4838321 - Fax : 4837909 - 4842404

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ٣٢٧/ عـ ت
مرفـقـات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق ٢٥/ ١٢/ ٢٠٠٥ م

السيد المحترم / مدير عام منطقة الفروانية التعليمية
أ. بدر الشمروخ

تحية طيبة وبعد ،،

يقوم السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** مـن جامعة عمان العربيه للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة ميدانية حول " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت "

يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أدوات الدراسة فـي مـدارس المرحلـة المتوسطة (بنين – بنات) التابعة لمنطقتكم .

شاكرين لكم تعاونكم ،،،
مع خالص التحية ،،

القائم بأعمال مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي
د. حميد الصراف

وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الإحمدي التعليمية
إدارة الشؤون التعليمية

التاريخ :.....

السيدات والسادة / مديري ومديرات مدارس المرحلة المتوسطة (بنين – بنات) المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

يرجى تسهيل مهمة الطالب / عبدالهادي حمود القحطاني من جامعة عمان العربية للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة حول " تقويم صلاحية الاختبارات في دولة الكويت "

مع خالص التحية،،،

مدير إدارة الشئون التعليمية

تليفون العمل : ٣٩٢٣٥٣٦ - فاكس: ٣٩٢٣٥٣١ - ص.ب: ٢٣٤٣ مبارك الكبير - الرمز البريدي ٤٧٣٧٤ الكويت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA 0092465 / 03 / 5000

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة مبارك الكبير التعليمية
إدارة الشئون التعليمية

التاريخ :

الرقم :

نشرة رقم ( )

خاصة بمدارس المرحلة المتوسطة " بنين – بنات "

****

السادة والسيدات / مديري ومديرات المدارس المحترمين

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** من جامعة عمان العربية للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (**علم النفس التربوي**) بدراسة ميدانية حول " **تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت** " .

يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور .

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،،

مع خالص التحية ،،،

مدير إدارة الشئون التعليمية

منى محمد اللوغاني
مدير إدارة الشئون التعليمية
منطقة مبارك الكبير التعليمية

نسخ لكل من :
- المدير العام
- مدير إدارة الشئون التعليمية
- مراقبة التعليم المتوسط
- مدارس المرحلة المتوسطة
- الملف

شيماء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / 311 / ح ك
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق 25 / 12 / 2003 م

السيد المحترم / مدير عام منطقة حولي التعليمية

تحية طيبة وبعد ،،

يقوم السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** من جامعة عمان العربيه للدراسات العليا المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة ميدانية حول " تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت "

يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أدوات الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة (بنين – بنات) التابعة لمنطقتكم .

شاكرين لكم تعاونكم ،،،

مع خالص التحية ،،

القائم بأعمال مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

د. جيد الصراف

وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

1
نسخة للملف

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية – ٣٥٨٥٣ الكويت – تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ – ٤٨٤٢٤٠٤ – فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ – ٤٨٤٢٤٠٤
P.O.Box :16222 - QADSIAH - 35853- KUWAIT- Tel. : 4842404 - 4838321 - Fax : 4837909 - 4842404

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0092455/05/5000

وزارة التربية
الأدارة العامة لمنطقة حولي التعليمية
مكتب المديرالعام

رقم : ١٦٩
التاريخ : ٢٠٠٦/٣/٦

نشرة عامة رقم (٢٦ /٢٠٠٦م)

لجميع مدارس المرحلة المتوسطة بنين وبنات

السيدات و السادة المحترمين / مديرات ومدراء المدارس

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع :
تسهيل مهمة

يرجى التكرم بتسهيل مهمة السيد / **عبد الهادي حمود القحطاني** المسجل للحصول على درجة الماجستير في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ــ بإجراء دراسة ميدانية وتطبيق أدوات الدراسة حول :

" تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت "

مع خالص التحية ،،،

وزارة التربية
وزارة التربية
منطقة حولي التعليمية

مدير عام منطقة حولي التعليمية بالإنابة

طلوع صقر الرشيد
مدير ادارة الشئون الإدارية والفنية

نسخة لكل من :
- مدير الشئون التعليمية .
- مراقبة التعليم المتوسط .

الدكتور/ غ
الدكتور/ عبد

تلفون : ٥٦٥٧٤٢١ - ٥٦٥٧٩٢١ - فاكس : ٥٦٥٧٦٢١ - ص .ب : ١١٣ حولي - الرمز البريدي 32001 الكويت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وزارة التربيـــة
الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية
مكتب المديـر العـام

75 / 30 / EA0098064 / 06 / 5000

التاريخ: / / ٢٠٠
الرقم : و ت / ط ف ل /

نشرة عامة

لمدارس المرحلة المتوسطة منطقة الفروانية التعليمية بنين / بنات

السادة المحترمون / مديري ومديرات مدارس المرحلة المتوسطة

بعد التحية والتقدير ...

الموضوع : تسهيل مهمة

يرجى تسهيل مهمة السيد / عبد الهادي حمود القحطاني المسجل في برنامج الماجستير تخصص (علم النفس التربوي) في جامعة عمان العربية للدراسات العليا حيث يقوم حاليا بدراسة تقويم صلاحية الاختبارات المدرسية لمواد الاجتماعيات في مدارس دولة الكويت يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أدوات الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة .

تفضلوا بقبول فائق الاحترام ...

وزارة التربية
منطقة الفروانية التعليمية

مدير عام
منطقة الفروانية التعليمية

نسخة لكل من :-
- مدير عام منطقة الفروانية التعليمية
- مدير الشئون التعليمية
- لمراقبة التعليم المتوسطة
- للملف سارة المطيري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاســـم : .....

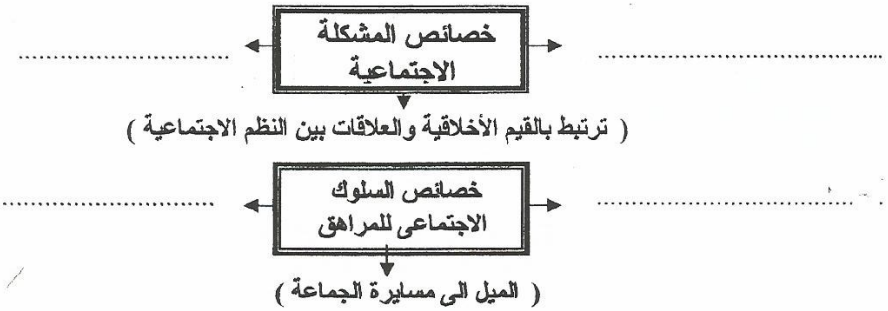
الصف : .....

٥٠

وزارة التربية
منطقة مبارك الكبير التعليمية
مدرسة الزهراء المتوسطة للبنات

(اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني للصف التاسع لمادة الاجتماعيات للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥)

السؤال الأول : (أ) أكملي الناقص في الرسم الذي امامك : (٤ درجات)



(ب) :صنفي المفاهيم التي امامك في اماكنها المناسبة في الجدول التالي :- (٣ درجات)

(العبدلى - العمرية – الروضتين – أُم العيش –الصليبية –الزور - الصبية)

حقول مياه عذبة	حقول مياه قليله الملوحة	محطات تقطير المياة
----------	----------	----------
----------	----------	----------

(ج)اضيفي عنصرا جديدا للمجموعة التالية :- (٣ درجات)

١- مظاهر ناتجة عن الادمان :

(الرغبة الجامحة فى الاستمرار- الاعتماد على آثار العقار - ----------)

٢- انماط تمثل شخصية المدمنين في العالم :

(المدمن الأناني - المدمن الاتكالى - ----------)

١٠

٣- اوجه النشاط التي يمكن من خلالها استثمار أوقات الفراغ:

(مشاهدة الافلام المفيدة والموجهه -الزيارت بين الاقران و ----------).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الثانى (أ) استعيني بالمصطلحات التي امامك واكملي الفراغ في العبارات التالية :- (٥ درجات)

(التكنولوجيا – المراهقة – الثقافة – الاقران – المدرسة)

المصطلح	التعريف .
(----------)	هي كل ما يكتسبه الشخص من المجتمع مثل الفنون والاخلاق .
(----------)	هي المرحلة التي لها متطلبات وحاجات نامية وتسعى نحو الاستقلالية .
(----------)	مجتمع يتكون من اناس تتقارب اعمارهم ومستوياتهم العقلية .
(----------)	كل ما يحصل عليه الإنسان من الأشياء المادية مثل الأدوات والآلات ..
(----------)	مجتمع تتعدد فيه العلاقات وتتباين وتتسع .

(ب) أمامك خريطة لدولة الكويت نفذي عليه المطلوب منك : (٥درجات)

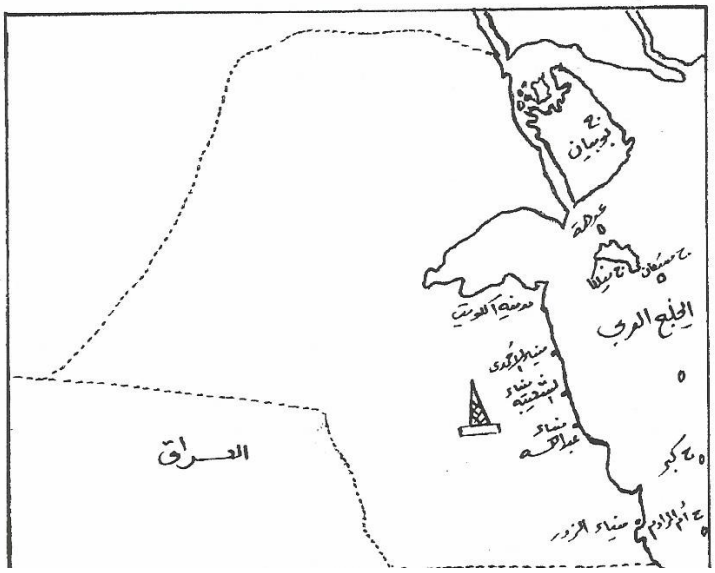
أ- الرمز (▲) يمثل أحد حقول النفط الجنوبية في دولة الكويت ويعرف باسم ----------.

ب- ضعي الرمز (#) على محطة الصبية لتقطير المياه .

ج-عيني على الخريطة كل من أ- (حقل الصابرية النفطى) ب- (حقل الصليبية) .

د – صححي الأخطاء على الخريطة . أ- (----------) ب-(----------) .

م- اكملي الناقص في الخريطة .



١٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الثالث: (أ) دللي على صحة العبارات التالية **(٣درجات)**

أ - إهتمت دول العالم بوقت الفراغ اهتماما بالغا وموجها .

أ ----------. ب----------.

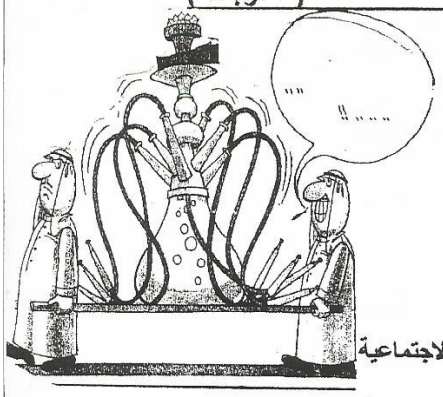
ب – المسكرات والمخدرات محرمة شرعا .

أ ----------.

ج- للاسرة دور كبير في النشئة الاجتماعية للمراهق .

أ ----------. ب----------.

ب) تاملي الصورة التي امامك جيدا ثم اجيبي عما يلي :- **(٧ درجات)**



١- الصورة التي امامك تمثل تمثل آفة اجتماعية

في الوقت الحاضر تعرف باسم ----------.

٢- سجلي تعليقا مناسبا في الفراغ (الشكل البيضاوي)

٣-- اكتبى اثنان من اهم المشكلات الصحية الناتجة عنها :

أ- ----------.

ب- ----------.

٤- اقترحي حلولا مناسبة يمكن من خلالها القضاء على هذه الآفة الاجتماعية

أ- ----------.

ب- ----------.

ج) ضعي عنوانا للمخطط السهمي التالي : -

(----------)

القار — النيكوتين — القطران — أكاسيد الكربون

١٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الرابع : عرفي المفاهيم التالية :- (٤ درجات)

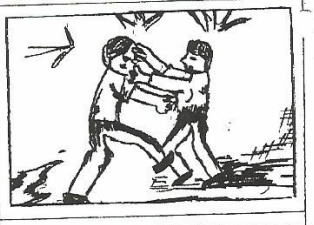
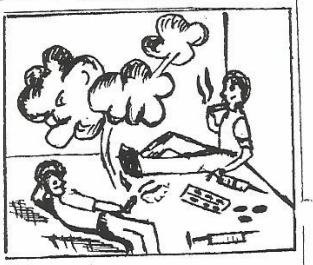
أ-التنشئة الاجتماعية : ---------- .

ب- العمالة المنزلية : ---------- .

ج- الانحراف : ---------- .

د- القيم الاجتماعية : ---------- .

ب) اكملي جدول المقارنة التالي:- (٤ درجات)

المشكلة	الاسباب	طرق العلاج
	١- ---------- ---------- ٢- ---------- ----------	١- ---------- ---------- ٢- ---------- ----------
	١- ---------- ---------- ٢- ---------- ----------	١- ---------- ---------- ٢- ---------- ----------

ج) انظري الى الشعارات الذي أمامك جيدا ثم اجيبي عما يلي :- (٢ درجة)

أ- فسري المضمون الذي يدعو اليه هذا الشعار ؟

(----------) .

ب - كيف تساهمين عزيزتي الطالبة في بناء بلدك الكويت ونهضته ؟

أ - ---------- .

ب - ---------- .

عزيزتي الطالبة:
شباب اليوم هم نهضة الأ

١٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ل الخامس (أ) علل لما يأتى : - (٥ درجات)

١- اتجاه دولة الكويت الى تنويع مصادر الدخل دون الاعتماد على النفط فقط .

٢- ظهور المشكلات الاجتماعية وانتشارها بشكل واسع فى دول الخليج العربية .

أ- ---------- ب - ----------

٣- يعتبر الغاز الطبيعى أحد المنتجات الهامة المصاحبة لانتاج النفط فى العصر الحديث.

أ - ---------- ب- ----------

٤- للمربية آثار سلبية عديدة فى تنشئة الأبناء .

---------- ب - ----------

٥- - يرتبط التغير الاجتماعى ارتباطا وثيقا بالمشكلات الاجتماعية .

أ - ----------

(ب) أمامك جدول يوضح أجمالى إنتاج المياه المقطرة والجوفية القليلة الملوحة اقرنيه جيدا ثم اجيبى عما يأتي : - (٥ درجات)

السنة	جملة انتاج المياه العذبةالمقطرة	جملة انتاج المياه العذبة الجوفية	جملة الانتاج	اجمالى الاستهلاك
١٩٧٠	٦٦٣٦	٧٠٠	٧٢٢٤	٦٦٣٨
١٩٨٠	٩٧٥٠٠	١٢٦	٢٣٩٦٩	٢٣٤٤٣
١٩٩٠	٦١٥٤٦	١٤	٤٧٩٣٦	٤٧٥٤٦
١٩٩٦	٦٧٦٧٤	-	٦٧٦٧٤	٦٧٦٧٤
المجموع	١٥٩٣٣٦	٩٦٦	١٤٦٨١٣	١٣٥٣٠١

أ- ماذا تلاحظين في الجدول الذي امامك ؟ (يكتفى بحقيقة واحدة فقط)

١- ----------

برهني على صحة العبارة التالية :. -

لت الكويت اهتماما بالغا في توفير المياة العذبة لسكانها وترشيد استهلاكها وتنميتها))

ولي العمود الاحصائى الخاص باستهلاك المياه العذبة في الكويت

رسم بياني (أعمدة بيانية) .

١٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com