جامعة عمان العربية للدراسات العليا
كلية الدراسات التربوية العليا
قسم علم النفس التربوي

# مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس وزارة التربية والتعليم بالأردن وفق معايير الاختبار الجيد

**إعداد الطالبة**

**سوسن فريد خليل الشياب**

**إشراف**

**الأستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس**

**قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في القياس والتقويم التربوي،**
**بكلية الدراسات التربوية العليا في جامعة عمان العربية**

٢٠٠٣



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## قرار لجنة المناقشة

| أعضاء اللجنة | التوقيع |
| --- | --- |
| ١- الأستاذ الدكتور عبد الله منيزل (رئيساً) | ---------- |
| ٢- الأستاذ الدكتور يوسف سوالمة (عضواً) | ---------- |
| ٣- الأستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس (عضواً ومشرفاً) | ---------- |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# بسم الله الرحمن الرحيم

" "
وقل ربي زدني علماً

صدق الله العظيم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## الإهداء

إلى الذين أعجز عن شكرهم...
إلى أغلى وأعز الناس ... إلى والدي الحنون رمز العطاء والإخلاص...
إلى التي طالما صحوت على أنغام صوتها وهي ترتل كلمات الله عز وجل والدتي
إلى أخواتي الغاليات سما وسالي وسهير...
إلى الأحبة إخواني محمد وخليل وأحمد وعمران...
إلى الأعزاء سهير والدكتور أحمد في غربتهما...
إلى الورود العطرة الجميلة إلى أولادهم جميعاً...
إلى أهلي وعائلتي وكل الدافعين للعلم والمعرفة...
إلى كل الذين منحوني الدعم والثقة والتشجيع لإتمام هذا العمل...
إلى ذكرى المرحوم زميلي مدير الاختبارات في وزارة التربية والتعليم إبراهيم الرواشدة الذي شجعني على المضي قدماً نحو الأمام..
إلى كل الأوفياء... من الزملاء والأصدقاء...

## إلى وطني الغالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## شكر وتقدير

الشكر والتقدير لله تعالى وقد أنهيت بفضله هذه الرسالة.

كما أتقدم بوافر الشكر والامتنان إلى كل من كان لهم الفضل في إنجازها.

فالشكر الجزيل وبالغ الامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور عبد الرحمن عدس، الذي على يده تعلمت الكثير وبفضل توجيهاته الرشيدة ذلّل كل ما اعترضني من صعوبات، وواكب هذه الرسالة منذ البداية إلى أن أصبحت في حيز الوجود، فله مني كل الشكر والتقدير.

كما أتقدم بوافر شكري وتقديري إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة لهذه الرسالة، والتي أثروها بعلمهم وفكرهم وتوجيهاتهم النيّرة. إلى الأستاذ الدكتور عبد الله منيزل والأستاذ الدكتور يوسف سوالمة، كما أنني أتقدم ببالغ الشكر إلى زملائي المدراء والمشرفين والمشرفات، في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها في المملكة، وإلى مديري ورؤساء الأقسام وموظفي الامتحانات ومديرات ومعلمات مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني.

وإلى كل من ساهم في العمل على إتمام هذه الرسالة إلى حيز الوجود.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

# قائمة المحتويات


قرار لجنة المناقشة..... ب
الإهداء..... د
شكر وتقدير..... هـ
فهرس الجداول..... .ز
فهرس الملاحق.....ط
الملخص..... ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها..... ١
المقدمة..... ١
أهداف الدراسة:..... ١١
مشكلة الدراسة:..... ١٢
أسئلة الدارسة:..... ١٢
أهمية الدراسة:..... ١٣
التعريف الإجرائي للمصطلحات..... ١٤
محددات الدراسة:..... ١٥
الفصل الثاني: الدراسات السابقة..... ١٧
أ. الدراسات العربية:..... ١٧
ب- الدراسات الأجنبية:..... ٢٤
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات..... ٢٨
أولاً: مجتمع الدراسة:..... ٢٨
ثانياً: عينة الدراسة..... ٢٨
ثالثاً: أدوات الدراسة:..... ٣١
رابعاً: متغيرات الدراسة:..... ٤٠
خامساً: المعالجة الإحصائية:..... ٤١
الفصل الرابع: تحليل النتائج..... ٤٢
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات..... ٦٥
المراجع..... ٧٩


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# فهرس الجداول


| رقم الجدول | موضوع الجدول | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | العلاقة بين التقويم التربوي وعملية التدريس | ٥ |
| ٢ | توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب تخصصات الاقتصاد المنزلي في مديريات عمان الكبرى في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) | ٣٨ |
| ٣ | توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تخصصات فرع الاقتصاد المنزلي والمدارس والمديريات التي يعملون بها للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) | ٣٩ |
| ٤ | توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة ذات الصلة | ٤٠ |
| ٥ | معاملات ثبات الاتصال الداخلي للأبعاد المتعلقة بمهارات القياس والتقويم التربوي والبعد الكلي | ٤٥ |
| ٦ | معاملات الثبات لمجالات قائمة معايير الكفاءة المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي | ٤٩ |
| ٧ | المتوسطات الحسابية للإجابات الصحيحة لتحصيل معلمات الاقتصاد المنزلي بتخصصاتها الخمس على اختبار التحصيل في القياس والتقويم التربوي بمجالاته الثلاث | ٥٤ |
| ٨ | التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لمستوى كفاءة وممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية | ٥٦ |
| ٩ | التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأهم المشكلات التي تواجه معلمات الاقتصاد المنزلي عند قيامهن بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية للموضوعات التي يدرسنها | ٥٨ |
| ١٠ | التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لمستوى التعاون مع الزملاء والزميلات في المدرسة في إعداد الاختبارات التحصيلية | ٦٠ |
| ١١ | التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لإجابات المعلمات حول استخدامهن أسئلة متنوعة وشاملة لمستويات المعرفة والفهم والعمليات العقلية العليا | ٦١ |
| ١٢ | التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأنواع أدوات التقييم التي تستخدمها المعلمات في تقييم الطالبات | ٦٢ |
| ١٣ | التوزيعات التكرارية والنسب المئوية للقضايا التي تأخذها المعلمات بعين الاعتبار عند قيامهن ببناء الاختبارات التحصيلية | ٦٣ |


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | | |
|---|---|---|
| ١٤ | الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي لكل معيار من معايير الكفاءة المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية | ٦٥ |
| ١٥ | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي كما تراها المعلمات أنفسهن | ٧٣ |
| ١٦ | التوزيع التكراري للحاجات التدريبية المقترحة التي تساعد المعلمات في تطوير مهارتهن في بناء الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي بشكل عام كما أشارت لها معلمات الاقتصاد المنزلي في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم بالأردن | ٧٥ |
| ١٧ | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعا لمتغير المؤهل العلمي | ٧٧ |
| ١٨ | تحليل التباين الاحادي لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي | ٧٧ |
| ١٩ | نتائج اختبار شيفيه لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة بكفايات بناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي | ٧٨ |
| ٢٠ | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات ا لاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير الخبرة | ٧٩ |
| ٢١ | تحليل التباين الاحادي لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لمتغير الخبرة | ٧٩ |
| ٢٢ | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعا لمتغير التخصص | ٨٠ |
| ٢٣ | تحليل التباين الاحادي لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لمتغير التخصص | ٨١ |
| ٢٤ | تحليل نتائج اختبار (t) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي وفقاً لمتغيرات الدورات التدريبية | ٨٢ |
| ٢٥ | تحليل نتائج اختبار (t) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي وفقاً لمتغير دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي | ٨٣ |


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# فهرس الملاحق


| رقم الملحق | اسم الملحق | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | الأداة الأولى الاختبار | ١٠٩ |
| ٢ | الأداة الثانية الاستبانة | ١١٧ |
| ٣ | الأداة الثالثة قائمة معايير الكفاءة | ١٢٢ |
| ٤ | كتاب عميد كلية الدراسات التربوية العليا – جامعة عمان العربية للدراسات العليا – الأردن – لمعالي وزير التربية والتعليم | ١٢٤ |
| ٥ | كتاب معالي وزير التربية والتعليم لمدراء التربية والتعليم في مديريات تربية عمان الكبرى في المملكة | ١٢٦ |


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## الملخص

## مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالأردن وفق معايير الاختبار الجيد

**إعداد الطالبة**
**سوسن فريد محمود الشياب**

**إشراف الأستاذ**
**الدكتور عبد الرحمن عدس**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقات ببناء الاختبارات التحصيلية وفق المعايير الخاصة بإعداد الاختبار الجيد وبالتحديد جاءت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما مستوى الكفاءة المعرفية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال القياس والتقويم التربوي بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم في الأردن.
٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=٠,٠٥) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى لكل من: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية ودراسة مساقات في القياس التربوي لمعلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن.
٣. ما درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم في الأردن.
٤. ما الحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم في الأردن.

وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمات الاقتصاد المنزلي في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني، بتخصصاته الخمس (إنتاج الملابس، التجميل، تربية الطفل، التصنيع المنزلي، الحرف التقليدية)، في جميع مديريات عمان الكبرى، التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن، والبالغ عددهن (١٥٠) مدرّسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢).

أما عينة الدراسة فقد اقتصرت على معلمات الاقتصاد المنزلي في مديريات عمان الكبرى والتي بلغ عددهن (١٢٠) معلمة، ممن يدرسن تخصصات الاقتصاد المنزلي الخمسة: (إنتاج الملابس، التجميل، تربية الطفل، التصنيع المنزلي، الحرف التقليدية). من أجل تحقيق أهداف


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسة، فقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة ثلاث أدوات، أُولاها اختبار لقياس معرفة المعلمات بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي، والثانية عبارة عن استبانة الممارسات والحاجات التدريسية عند المعلمات، والثالثة عبارة عن مجموعة من المحكات لتقويم فاعلية الاختبارات التي تقوم المعلمات ببنائها واستخدامها.

وقد أظهرت النتائج الخاصة بمقياس معرفة معلمات الاقتصاد المنزلي، بأسس بناء الاختبارات والمفاهيم العلمية الخاصة بذلك أن مستوى أدائهن متدن، كما أظهرت النتائج أيضاً أن معلمات الاقتصاد المنزلي، تنقصهن الخبرة والتدريب الكافيين في مجال بناء الاختبارات، وبخاصة تلك التي تقيس قدرات عقلية عليا، إضافة إلى طرق بناء بعض أنواع الاختبارات الموضوعية من مثل الاختيار من متعدد، وكذلك من حيث وضع المعايير الصحيحة لتقييم وتحضير الخطط المناسبة لعمليات التصحيح وتقدير العلامات، وكذلك من حيث تحليل نتائج الاختبار إحصائياً، ومحاولة الاستفادة منها في مجال تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وقد أظهرت نتائج تحليل اختبارات المعلمات، التي قامت الباحثة بتحليلها وفق قائمة المعايير العالمية الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية أن هذه الاختبارات تنقصها الدقة والموضوعية، وأن نتائجها لا توظف بالشكل الصحيح.

وقد أظهرت الدراسة أن المعلمات بحاجة ماسة إلى قدر كبير من التدريب على أصول وضع الاختبارات وطرق الاستفادة منها لتكون أدوات قياس مناسبة وهادفة.

وقد خرجت الباحثة بعدد من التوصيات أبرزها: ضرورة عقد الورش التدريبية المستمرة للمعلمات، وقيام المشرفين التربويين المتخصصين بتدريبيهن على أسس بناء أدوات القياس المناسبة والهادفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها

## المقدمة

تهدف المساعي والاتجاهات الحديثة في تطوير التربية ومستحدثاتها، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تهدف إلى تسهيل عمليات التعلم والتعليم. ومن المتعارف عليه أن المعلم لا يزال وسيبقى الجزء الهام في هذه العمليات، وأحد عناصر الاتصال البشري الرئيسية فيها، ويقع في نطاق ذلك على عاتقه أدوار كبيرة، وبخاصة تلك المتعلقة بتقويم تحصيل طلبته، فهو الذي ينظم الخبرات التعليمية، ويخططها، ويديرها، وينفذها، لذا لا بد له من أن يمتلك الخلفية الواسعة والعميقة في مجال تخصصه، هذا إلى جانب الإلمام الفعال بعمليات التقويم التربوي. التي تعد من العمليات الهامة في نطاق العملية التربوية التي يقوم بها. ويمكن القول بأن التقويم التربوي هو أحد الأركان الأساسية في العملية التربوية وجزء هام في كل خطوة من خطواتها، فمن خلاله يتم تقييم الطلبة وتقييم العملية التربوية بكافة جوانبها (Bloom, 1973).

كما أن التقويم التربوي أيضاً يمثل العملية التي تستخدم فيها البيانات والمعلومات التي يتم جمعها بواسطة القياس كأساس لإصدار أحكام (شعلة، ٢٠٠٠). كما ويسهم التقويم التربوي أيضاً في معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعمليتي التعلم والتعليم، وفي الحكم على سوية الإجراءات والممارسات الخاصة بهما (Groulund, 2000).

فمن خلال عمليات التقويم التربوي يتمكن التربويون من الحصول على قاعدة من المعلومات، توظف في اتخاذ القرارات التربوية، حول العملية التعليمية التعلمية، من حيث مدخلاتها، وعملياتها، ومخرجاتها ، والمتصلة بكل من الطلبة، والمناهج، والوسائل وكل جانب من جوانب هذه العملية بشكل عام (Hopkins & Ants, 1985).

وبما أن المعلم معني بتقويم طلابه، فلا بد له من أن يتبع الأسلوب العلمي في الحصول على البيانات والمعلومات التي يريدها عنهم، باستخدام أدوات تقويمية مناسبة، وبحيث تأتي هذه المعلومات دقيقة وصحيحة. ولأجل ذلك جاءت أهمية معرفته بمبادئ القياس والتقويم التربوي ومهاراته، ووسائله المختلفة التي يتمكن من استخدامها بكفاءة في عمليات التقويم التي يقوم بها، (ملحم، ٢٠٠٠).

ويمكن القول بأن لعمليات التقويم التربوي التي يقوم بها المعلم دور بالغ الأهمية في الحكم على سوية أدائه وعلى ما يمتلكه من كفاءات ومهارات، وعلى فاعليته في القيام بالمهام الموكولة إليه.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن بين الطرق التي تمكنه من الوصول إلى هذه الغاية ما قامت به وزارة التربية والتعليم الأردنية عندما أوكلت للمشرف التربوي العديد من المسؤوليات، الخاصة بتنمية مهارات القياس والتقويم عند المعلمين العاملين في الميدان التربوي، إذ ورد في توصيات مؤتمر التطوير التربوي الأردني الذي عقد عام (١٩٨٧)، بعض المهام التي أنيطت بالمشرف التربوي، من أجل مساعدة المعلم وتدريبه، على مهارات القياس والتقويم التربوي ومن بينها:

- مساعدة المعلمين في بناء اختباراتهم التحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.
- دراسة عينات من الاختبارات التي يعدونها في مدارسهم. وتقديم التغذية الراجعة حولها، ومتابعة تحليل نتائجها وتفسيرها.
- التعاون مع مشرفي القياس والتقويم التربوي في الوزارة، والجهات المعنية بتطبيق نظام ضبط نوعية التقويم، وذلك لرفع مستوى مخرجات التعليم في الأردن من خلال استخدام أسلوب المساءلة (Accountability) والمتمثلة باستخدام النمطين التاليين: وهما النمط المبني على تقويم مخرجات العملية التربوية، المتمثلة في نتائج التعلم الذي يتحقق بناءً على ما يعكسه تحصيل الطلبة. وكذلك النمط المتمثل بتقويم التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، أثناء سير العملية التدريسية (دليل الإشراف التربوي وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢، Groulund, 2000).

وبالنسبة لدور القياس والتقويم في العملية التربوية، فإنه يمكن القول بأن هذا الدور معني بالتأكد من فاعلية الإجراءات، والممارسات، الشائعة في المؤسسات التربوية، سواء كانت هذه الإجراءات متعلقة بالإنجازات التي تحققت أم بالأوضاع القائمة، من حيث نواحي الضعف والقوة فيها أم بالمتطلبات التطويرية التي تحتاجها. أم بتبني سياسات تربوية جديدة فيها (Hopkins & Ants, 1985).

واستناداً إلى ذلك يمكن القول بأن التقويم التربوي يتضمن مجالات تطبيقية متعددة ومتباينة، تشمل كلا من الطالب والمعلم، والمنهاج، والمواد التعليمية، والمناخ المدرسي، والنشاطات والخدمات الطلابية، والإدارة المدرسية والإشراف التربوي، إضافة إلى الأدوات والخطوات التي تمت بها تلك العمليات (دراسات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، ٢٠٠٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين مما سبق، أن أكثر المجالات التي تحوز عملية تقويمها على اهتمام العاملين في المؤسسات التربوية، هي المعلم، وطرق التدريس، والمنهاج، والطالب، باعتباره يمثل محوراً للعملية التربوية التقويمية، وينال جزءاً هاماً منها (Hopkins, 1985).

فتقويم تحصيل الطالب على سبيل المثال، يسهم في مساعدة المعلم في التعرف على جوانب القصور في سوية التعلم عنده، وكذلك على جوانب الضعف في أداء ذلك المعلم أيضاً، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى البحث عن إجراءات تساعد هذا المعلم في تحسين أدائه، ومعالجة الضعف والقصور عند طلبته (Gay, 1985).

كما ويسهم تقويم تحصيل الطلبة، في الكشف عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، (المتفوقين والمعاقين)، مما يساعد التربويين وواضعي البرامج، بتقديم الخدمات الخاصة بهذه الفئة من الطلبة والملائمة لقدراتهم وإمكاناتهم. كما أن قياس تحصيل الطلبة، يعتبر وسيلة التربية لمعرفة ما حققه الطالب من أهداف تتعلق بدراسته، كما أنه بناء على نتائج تقييم المعلم لتحصيل طلبته، يتم تحديد مسارهم الأكاديمي، خاصة في الجامعات، وتحديد نوع البرامج التي سيدرسونها، وأمر قبولهم في المدارس، وأمر ترفيعهم من صف لآخر، ومن مرحلة لأخرى (أبو لبدة، ١٩٩٢).

كذلك فإن عمليات تقويم تحصيل الطلبة، تفيد المعلم في الحصول على تغذية راجعة (Feed back)، تعمل على تحسين عمليات التدريس الصفي، التي يقوم بها، وبخاصة إذا كانت عمليات التقويم تتم عبر مراحل متعاقبة ومتتالية، ومستمرة، داخل غرفة الصف، ويمكن تمييز ثلاثة أنواع من التقويم على أساس علاقتها الزمنية بتتابع عملية التدريس، والممارسات الصفية للمعلم. وهذه الأنواع هي التقويم التشخيصي (Dignosis-Evaluation) والتقويم التكويني أو البنائي (Formative Evaluation) والتقويم الختامي أو النهائي (Summative-Evaluation)، (Hopkins 1985, Glaser, 1997).

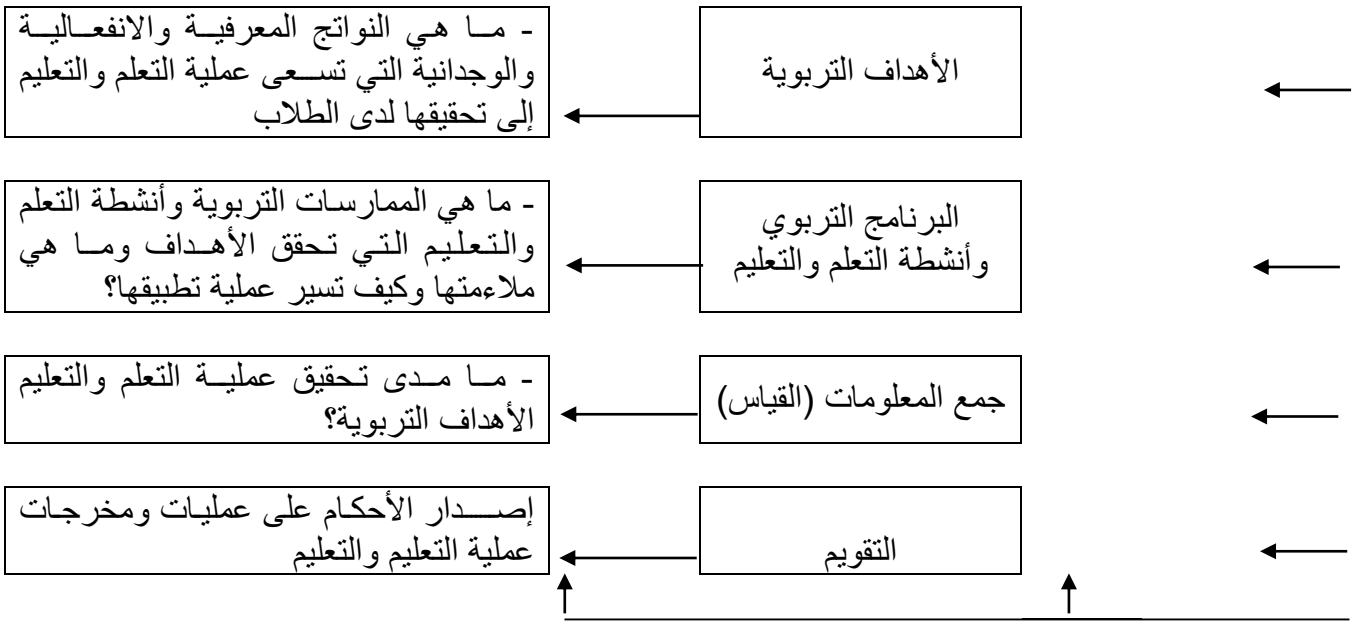
وبالنسبة للعلاقة بين التقويم التربوي وعملية التدريس، فإن الجدول رقم (١)، يوضح خطوات عملية التدريس، وأنواع عمليات التقويم المطلوبة في حالة كل منها، على أساس علاقتها الزمنية بتتابع عملية التدريس.

**جدول رقم (١)**

**العلاقة بين التقويم التربوي وعملية التدريس**

| | |
|---|---|
| حاجات الطلاب والسلوك المدخلي للتعليم | - لماذا سيتعلم الطلبة/ وما هي حاجاتهم وخصائصهم ومعارفهم التي يمتلكونها |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com




(عدس، البطش، غرايبة، ٢٠٠١، دراسات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، ١٩٨٧)

وبما أن أحد مسئوليات المعلم الناجح بل وأهمها، هي قياس نتاجات التعلم المختلفة، فإن من بين الأدوات التقويمية التي يجب أن يتقنها هي الاختبارات التحصيلية، والتي تعتبر من الأدوات التقويمية الرئيسة لمساعدته في بلورة القرارات التعليمية المناسبة، التي يقوم بها على اعتبار أن التقويم جزء متكامل في العملية التعليمية، ويساهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ، ثم تقويم الإنجاز (عدس، ١٩٩٧).

من هنا يمكن القول بأن المعلم أياً كان مجال تخصصه أو المستوى التعليمي الذي يعمل فيه، يحتاج باستمرار إلى القيام بعمليات قياس تحصيل الطلبة، وإيجاد نقاط الضعف والقوة فيه، وذلك من أجل تصحيح المسيرة التربوية لطلبته على اختلاف مستوياتهم ودوافعهم، وهذا يستلزم أن يكون المعلم مدركاً لأبعاد عمليات القياس والتقويم المختلفة، وقادراً على بناء أدوات القياس التي تناسب احتياجاته المختلفة من اختبارات وغيرها.

لذلك فقد حرصت المؤسسات التربوية المهنية المختلفة، على تحديد أنواع الكفايات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم ليستطيع القيام بعمليات القياس والتقويم التي يحتاجها، فعلى سبيل المثال، وضعت الجمعيات التربوية المهنية في الولايات المتحدة الأمريكية، منذ عام (١٩٩٠)، معايير خاصة بالقياس والتقويم التربوي، وهذه المعايير تصف الكفايات التي يجب أن يمتلكها المعلم لممارسة نشاطات التقويم التربوي، والمتمثلة بضرورة امتلاكه المهارات التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- حسـن اختيار أدوات القياس والتقويم عند اتخاذ القرارات، المتعلقة بعملية التعلم والتعليم.
- القدرة على تطوير أدوات التقييم الملائمة لاتخاذ القرارات التدريسية.
- المهارة في تطبيق وتصـــحيح وتفســـير النتائج المتحصـــلة عن أدوات وإجراءات التقويم التي طورها أو تبناها الآخرون.
- حسن استخدام نتائج التقويم عند اتخاذ القرارات الفردية الخاصة بالطلبة، أو بالتخطيط للتدريس أو بتطوير المنهاج أو بتحسين الأداء العام للمدرسة.
- القدرة على تطوير إجراءات صـــادقة لمنح الدرجات للطلبة بناءً على إجراءات تقويمهم.
- القدرة على نقل (النتائج) التي تم التوصـــل إليها خلال عمليات التقويم، للمهتمين بنتائج التقويم داخل المؤسسة التربوية وخارجها.
- معرفة إجراءات التقويم وتجنب الممارســـات غير الســـليمة (في هذا الاتجاه).

(الجمعيات التربوية المهنية في الولايات المتحدة الأمريكية، ١٩٩٥)

ومن خلال النظر للمعايير الســابقة يتضــح أنها تخدم المؤســســات التربوية في تحقيق الأغراض الآتية:

- إمكانية الانطلاق منها لتحسـين البرامج الخاصـة بإعداد المعلمين، بحيث تزودهم بخبرات تعليميـة، تنمي لـديهم هـذه المهـارات والكفـايـات التي يحتاجونها في مجال التقويم التربوي.
- استخدامها من قبل المعلمين لتقويم حاجاتهم التدريبية، وتشخيص جوانب ضـــعفهم، في مجال القياس والتقويم التربوي، ومن ثم رفع ســـويتهم من خلال البرامج التدريبية الملائمة.
- استخدامها من قبل المؤسسات التربوية كأساس لتخطيط، وتعميم ورش العمل في مجال القياس والتقويم التربوي أثناء الخدمة.
- استخدامها للحكم على كفاءة المعلم ومساءلته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- استخدامها كإطار مرجعي للوصول إلى التفسيرات والاستنتاجات التربوية، التي تم التوصل إليها، وذلك للوقوف على واقع الممارسات التربوية لدى المعلمين (المركز الوطني الأمريكي لمعايير التربية والاختبارات، ١٩٩٤).

وبما أن عدداً كبيراً من المعلمين ومعلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن يلتحقون بمهنة التعليم ودون أن يكون ذلك مستنداً إلى معرفة كافية بأساليب القياس والتقويم التربوي المختلفة، فإنه يلزم باستمرار الوقوف على أحوالهم في هذا المجال وكذلك تقديم العون المناسب لهم ليساعدهم ذلك في حسن قيامهم بالاعمال المطلوبة منهم.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة، لتكشف عن كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي من حيث معرفتهن بالجوانب المختلفة لعمليات القياس والتقويم، والوقوف على نواحي القصور لديهن في هذا المجال بغية تقديم العون اللازم لهن من خلال الدورات التدريبية، واللقاءات العلمية المتخصصة، في مجال بناء الاختبارات التحصيلية، وطرق الاستفادة منها. لأن الاختبارات إذا أحسن استخدامها وبناؤها ، فإنها تحسن من العملية التدريسية وتقويها، وذلك للعلاقة الوطيدة بين العمليتين التدريسية والتقويمية، كما أنها تكون عوناً لكل من المعلم والطالب على حد سواء حيث أن المعلم يستطيع أن يوظفها في مجالات عدة في مراقبة العملية التعليمية، من مثل تقويم الاستعداد للتعلم عند الطلبة، اكتشاف صعوبات التعلم لديهم، وتقويم نتائج التعليم. وهذا كله يتطلب من المعلم أن يتلقى التدريب الكافي على طرق بنائها واستخدامها، وأن يعرف أنواعها المختلفة واستخدامات كل نوع منها، خاصة وأن بعض المعلمين لم يتعرضوا للتدريب المسبق كما ذكر سابقاً على ذلك، ولهذا فهم سيكونون ضعفاء في بنائها وبالتالي تكون اختباراتهم غير دقيقة، ولا تحقق الهدف المرغوب منها (عبد الهادي، ٢٠٠١).

ومن المعروف أن المعلم يستخدم الاختبارات التحصيلية في المدرسة بشكل كبير، كونه يحتاجها لتقويم مستوى تعلم تلاميذه، وذلك من أجل توزيعهم في الصفوف المناسبة لهم، وتشخيص حالات التأخر الدراسي في المواد الأساسية لديهم، وعلاجها خاصة في المرحلة الأولى، حيث ينتقل التلاميذ من صف إلى آخر نقلاً آلياً حسب العمر الزمني. كما أنها تساعده في إثارة دافعية الطلبة للتعلم والكشف عن استعداداتهم، من أجل تنظيم خبراتهم، وتسهيل تعلمهم، وكذلك تساعده في الكشف عن مواطن القوة والضعف عندهم، من أجل تحفيزهم نحو التعلم الأفضل، والحكم على مدى إتقانهم للمواد الدراسية التي تم تعلمها، ولذلك فهو في حاجة ماسة إلى إتقان مهاراتها، وطرق بنائها وأوجه استخداماتها بالشكل الصحيح (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتأكيد فاعلية الاختبارات التحصـــيلية في العملية التدريســـية، لا بد أن يكون التقويم جزءاً هاماً وأساسياً فيها، كونها تزود هذا المعلم بمعلومات دقيقة وموضوعية، يستند إليها في اتخاذ القرارات المتعلقة في هذه العملية، سواء كانت هذه القرارات تشخيصية (في مرحلة الإعداد لعملية التدريس أم بنائية (في مرحلة التنفيذ لعملية التدريس) أم ختامية (بعد الانتهاء من عملية التدريس)، حيث إن التقويم يحسن من سوية هذه القرارات ( عدس، ١٩٩٧).

- ففي النوع الأول من هذه القرارات (التشـــخيصـــية)، يحتاج المعلم إلى معرفة المدى الذي يمتلكه الطلبة من المهارات والمعارف التي تلزمه للبدء بالتعليم الجديد.
- كما أنه بحاجة إلى معرفة مستوى الخبرات الســابقة لديهم، فيما يتصــل بنواتج التعلم المنوي تنفيذه. ويمكن للمعلم الحصـــول على المعلومات السابقة من خلال اختبارات الاستعداد التي تعطى في بداية الوحدة. ويكون الهدف منها تقديم تعليم علاجي للطلبة قبل تعريضهم للتعلم الجديد، والذي يتم عن طريق إعطاء اختبار قبلي يغطي نواتج التعلم المتوقعة للمادة التعليمية المنوي تدريسها. إن هذا النوع من الاختبارات يفيد المعلم خاصة الذي ليس لديه معرفة مســبقة بالخلفية العلمية لطلابه- وبالتالي يســتطيع بناء خطته التدريسية على أصول وقواعد سليمة.

أما في حالة النوع الثاني من القرارات في حالة التقويم التكويني أو البنائي فإنه يقود المعلم إلى الوقوف على:

- المهام التعليمية التي يظهر الطلاب فيها تقدماً مقبولاً، وتلك التي يحتاجون فيها للمساعدة.
- كما ويســـهم في التعرف على الطلبة الذين يواجهون صـــعوبات تعليمية، تستدعي إلحاقهم ببرامج علاجية. مما يساعد في بناء عملية التعليم بشكل ينســـجم وحاجات وقدرات الطلبة، كما ويســـهم في تحقيق أهداف عملية التعلم والتعليم.

أما في حالة النوع الثالث من القرارات المتعلقة بالتقويم الختامي، فإن المعلم في هذه الحالة بحاجة إلى معرفة أي الطلبة يمكن القول بأنهم أتقنوا المهمات الدراسية بشكل أكبر ويمكنهم الانتقال إلى تعلم وحدات جديدة. وتحديد ما هي الدرجات التي ســـتعطى لكل طالب، حيث يتم ذلك من خلال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراء اختبار ختامي، هدفه في الدرجة الأولى إعطاء العلامات، إلا أنه يستطيع في الوقت ذاته المساهمة في التعلم المستقبلي من خلال تقديمه لمعلومات، يستفاد منها في تقويم فعالية التدريس بوجه عام.

كما ويضيف عدس (١٩٩٩) بأن للاختبارات التحصيلية فوائد عديدة على عملية التعلم إضافة لكونها تعمل على تحسين القرارات الخاصة بعملية التدريس، تتمثل في:

- تحسين دافعية التلاميذ، حيث إن الاختبارات المبنية بإتقان، تحفز الطلبة نحو تحقيق أهداف المادة الدراسية، عن طريق بث نشاط تعليمي أكبر فيهم من خلال توجيههم نحو النواتج التعليمية المرغوبة، وتوفير معلومات سريعة لهم عن نتائجهم.

- زيادة مستوى الحفظ وانتقال أثر التعلم كونها تساعد على حسن الاحتفاظ بالمعلومات وانتقال أثر التدريب، حيث أن النواتج التعليمية من نوع الفهم والتطبيق والتفسير يمكن الاحتفاظ بها مدة أطول، ويكون لها قيمة انتقالية أعلى من النواتج التعليمية التي هي من نوع المعرفة. وهذه الاختبارات تستخدم لرفد الجهود التدريسية في هذه المجالات، وبالتالي ستكون للتعليم صفة الاستمرارية (عدس، ١٩٩٩).

- زيادة معرفة الطلبة بحقيقة أنفسهم (التقويم الذاتي)، فمن خلال الاختبارات الدورية والعلامات التي يحصلون عليها، يتمكنون من الحصول على التغذية الراجعة، التي تعرفهم بمستوى المهارات لديهم في المجالات المختلفة، وإلى ما يحتاجونه لتصحيح نواحي القصور لديهم، للقيام بالتخطيط السليم للبرامج الدراسية، وذلك لتحسين تعلمهم.

- توفير تغذية راجعة فيما يتصل بفعالية العملية التدريسية. فمن خلال نتائج الاختبارات يمكن الوقوف على فاعلية طرق التدريس، وتحديد واقعية الأهداف المراد تحقيقها، والحكم على صلاحية الوسائل والأساليب التدريسية المستخدمة، ومستوى الخبرات التدريسية المقدمة.

وباعتبار أن الاختبارات التحصيلية هي إحدى المكونات الرئيسية للعملية التعليمية، والتي يشرف عليها المعلم، فالاهتمام بها له أثره المباشر في المكونات الأخرى لهذه العملية، كالأهداف، والمحتوى، والأساليب والأنشطة، وكذلك من حيث تأثيرها على الطالب الذي يمثل محور هذه العملية، والذي يقع على عاتق المعلم تقرير مصيره، وتحديد مستقبله. فالمعلم الذي يجيد تعليم طلابه لا بد أيضاً، من أن يجيد اختبارهم، وذلك ببناء اختباراته للمواد التي يدرسها باستخدام وسيلة القياس المناسبة (عبد الهادي، ٢٠٠١).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبما أن الاختبارات التحصيلية تلعب دوراً مهماً في عملية التقويم التربوي، باعتبارها محكاً قياسياً تقويمياً يعتمد عليه المعلم، في قياس تحصـــيل الطلبة في الجانب المعرفي والأدائي لتعليمهم، وفي الحكم على درجة إتقانهم للمواد الدراسـية التي تقدم لهم ومن ثم في تصـنيفهم من خلال اسـتخدام اختبار واحد، أو عدة اختبارات خلال العام الدراسي، فلا بد إذن للمعلم من إعدادها إعداداً جيداً كي يتمكن من تقييم القدرات التحصـيلية للطلبة بشـكل دقيق ومتكامل والتعبير عن مسـتوى تحصـيلهم بطريقة رقمية، سليمة علماً بأن عملية بناء الاختبارات تركز على أمرين هامين هما:

- تزويد المعلم بـالمهـارة والكفـاءة التـامـة المتعلقـة ببنـاء بنـاء الاختبـارات التحصيلية المطلوبة.
- المهارة في الاستخدام العملي والصحيح للنتائج التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار (عدس، ١٩٩٧).

**مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد**

هنالك عدد من الخصائص والمبادئ التي يجب أن تتوفر في بنية الاختبار التحصيلي الجيد إضافة إلى صدقه وثباته. وتتمثل بالآتي:

- يجب أن يقيس نواتج تعليمية محددة، تكون متسقة مع الأهداف التدريسية.
- أن يغطي عينة ممثلة من النواتج التعليمية والمادة الدراسية المتضمنة في التدريس.
- أن يحتوي على نوعية الأسـئلة التي تكون أكثر ملاءمة من غيرها لقياس الناتج التعلمي المرغوب.
- أن يصاغ بحيث يتناسب والغايات التي ستستخدم النتائج فيها.
- أن يتمتع بـأكبر قدر ممكن من الثبات وأن يتخذ جانب الحذر في تفســـير نتائجها.
- أن يهدف إلى تحسين مستوى تعلم التلاميذ.
- سلامة الصياغة ووضوح المفردات، وأن يكون مألوفاً، من حيث الشكل للذين سيجلسون له.
- إضافة لموضوعية إعطاء الدرجات عليه وغير ذلك. (عدس، ١٩٩٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونتيجة لما ذكر فلابد للمعلم من أن يمتلك المهارة في بناء الاختبارات التحصيلية والمعرفة التامة بأنواعها، وأهميتها، وخطوات إعدادها، وتطبيقها، وتفسير نتائجها). كذلك لا بد له من معرفة بعض الأمور ذات العلاقة بهذه الاختبارات ليتمكن من بناء اختباراته بطريقة صحيحة ودقيقة ومنها:

- مفهوم التقويم، وأنواعه وأغراضه ومجالاته.
- صفات الاختبار الجيد كالموضوعية، والصدق والثبات، واشتقاق المؤشرات عنها.
- الأسس المتبعة في بناء الاختبار التحصيلي وبناء فقراته كل حسب نوعها.

**خطوات بناء الاختبار التحصيلي:**

هناك العديد من الخطوات الواجب اتباعها عند بناء الاختبارات:

١. تحليل المحتوى للمادة الدراسية، وتحديد الأهداف التعلمية التي يسعى إلى تحقيقها هذا المحتوى.
٢. تحديد الغرض من الاختبار.
٣. بناء جدول المواصفات.
٤. كتابة فقرات الاختبار.
٥. إخراج الاختبار وتطبيقه، إرشادات التطبيق.
٦. تحديد إجراءات تصحيح الاختبار ووضع إرشادات التصحيح.
٧. تحليل نتائج الاختبار إحصائياً وتفسيرها.

(الشياب، سوسن، وآخرون، ٢٠٠١، وزارة التربية).

وخلاصة ما ذكر فإن على واضع الاختبار أن يراعي بشكل عام النقاط الآتية:

- تحديد نوع الأسئلة التي يتضمنها الاختبار وصياغتها بشكل جيد، وتحديد نواتجها (أسئلة موضوعية، مقالية، تحليلية، تطبيقية... الخ). مع وضع العلامة التي يستحقها كل سؤال من أسئلة الاختبار.
- بناء أسئلة تكون ذات مستويات متفاوتة، مراعياً بذلك الفروق الفردية بين الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الحكم على كل سؤال من حيث صلته بالسلوك المراد قياسه، والتأكد من شمولية مجموعة الأسئلة لكل النتاجات التعليمية المراد قياسها.

فإذا قام واضع الاختبار بكل ما سبق، فإنه يمكن أن يضمن ما يسمى بالصحة المنهجية للاختبار، والتوصل إلى مواصفات الاختبار الجيد.

ويلاحظ مما سبق أن ذلك لا يمكن تحقيقه، إلا إذا كان المعلم يمتلك الفهم النظري والعملي لأسس القياس والتقويم التربوي. حيث أن عملية بناء الاختبار التحصيلي تتطلب مهارات متخصصة يتوجب أن يكون المعلم قد تلقى تدريباً وإعداداً عليها وذلك لضمان سلامة الممارسات التربوية له في مجال القياس والتقويم وبالتالي سلامة الممارسات.

ولذلك فهناك حاجة مستمرة للقائمين على العملية التربوية إلى الكشف عن جوانب القصور في هذه الأساليب والمهارات، من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها، وجعل المعلم أكثر قدرة على القيام بعمله على الوجه الأكمل، هذا مع العلم أن وزارة التربية والتعليم قد تنبهت إلى هذه المشكلة منذ مؤتمر التطوير التربوي الأول وأفردت جانباً هاماً من اهتمامها وتوصياتها لتلافي هذا النقص في إعداد المعلمين، حيث أن قسماً كبيراً منهم كما أشير لذلك سابقاً، يعينون في مهنة التدريس دون إعداد مهني مسبق لهم في هذا المجال، ليساعدهم في حسن قيامهم بالأعمال الموكولة إليهم.

**ومن هنا فإن هذه الدراسة جاءت لتلقي الضوء على:**

١- مستوى الكفاءة المعرفية التي تمتلكها معلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات التحصيلية في مرحلة التعليم الثانوي المهني الشامل، في مدارس التربية والتعليم في الأردن.

٢- درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الثانوي المهني الشامل في الأردن، للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات المدرسية، وتطبيقها، وتحليل نتائجها وتفسيرها.

٣- الحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات التحصيلية في المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الثانوي المهني الشامل في الأردن.

**أهداف الدراسة:**

جاءت هذه الدراسة منسجمة مع التوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم في تطوير الاختبارات المدرسية، واختبارات الثانوية العامة، انسجاماً مع قرارات مؤتمر التطوير التربوي لعام (١٩٨٧)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على اعتبار أن عملية التقويم هي من الأركان الرئيسة في عملية التعلم والتعليم. وحرصاً من الوزارة على تطوير كفاءة المعلمين في بناء الاختبارات المدرسية وحسن تنفيذها، فقد عقدت دورات مكثفة للمعلمين والمعلمات لهذه الغاية، فقد عملت الوزارة جاهدة ممثلة في قسم القياس والتقويم التربوي، على حث المعلمين على التقليل وبشكل تدريجي من الأسئلة التقليدية، التي تركز على قياس القدرات العقلية الدنيا، والانتقال إلى قياس مستويات أعلى من الفهم والعمليات العقلية العليا. وتوظيفها في الحياة اليومية بشكل نافع.

كما تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى معرفة معلمات الاقتصاد المنزلي في المدارس الثانوية المهنية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالأردن بمفاهيم القياس والتقييم التربوي.

كما أن هذه الدراسة جاءت لإلقاء الضوء على واقع الاختبارات التحصيلية التي تعدها معلمات التعليم الثانوي الشامل المهني/ لفرع الاقتصاد المنزلي بتخصصاته الخمسة، في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن، والكشف عن مدى صلاحية هذه الاختبارات التي تعدها المعلمات، لقياس تحصيل الطالبات. كما تهدف إلى معرفة مدى الحاجة التي يشعرن بها من أجل تطوير مهاراتهن وكفاءتهن في هذه المجالات، وذلك للحصول على معلومات أكثر دقة، وتحديد للواقع الفعلي كما هو ممارس في مدارس التعليم الثانوي المهني في الأ ردن، خاصة وأن معظم هؤلاء المعلمات، وكذلك المشرفات التربويات المتابعات لهن، قد تعرضن للتدريب في مجال القياس والتقويم التربوي.

**مشكلة الدراسة:**

تتمثل مشكلة هذه الدراسة في التعرف على كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، في مدارس التعليم الشمل الثانوي المهني، بوزارة التربية والتعليم في الأردن. وبالتحديد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية.

**أسئلة الدارسة:**

**تنبثق عن هذه الدراسة الأسئلة التالية:**

١. ما مستوى الكفاءة المعرفية لمعلمات الاقتصاد المنزلي بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في وزراة التربية والتعليم بالأردن في مجال القياس والتقويم التربوي؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) في كفايات بناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي بمدارس التعليم الثانوي المهني بوزارة التربية بالأردن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعزى لكل من: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية، دراسات مسابقات في القياس والتقويم التربوي، التخصص).

٣. ما درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في وزارة التربية والتعليم بالأردن للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية؟

٤. ما الحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في وزارة التربية والتعليم في الأردن؟

**أهمية الدراسة:**

تكتسب هذه الدراسة أهميتها، في أنها ستوفر للقائمين على برامج إعداد المعلمين، وتدريبهم، وتأهيلهم قاعدة من المعلومات سوف تسهم في التخطيط السليم وبناء برامج تدريبية متطورة خلال الخدمة من أجل رفع سوية المعارف والمهارات لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن، فيما يتعلق ببناء الاختبارات التحصيلية، وإخراجها وفق معايير التقويم الفعّال، مما يعمل على تحسين وتطوير تعلم الطلبة.

كما أنها تكتسب أهميتها في كونها تتناول جانباً مهماً في العملية التربوية، ويرجع السبب في ذلك للدور الكبير الذي يلعبه التحصيل في حياة الطالب، إذ أن فيه تقرير مصيره الأكاديمي ومهنته المستقبلية، خاصة وأن أساليب التقويم تعتبر الحكم أو المرجع الأساسي، في تقدير تحصيل الطلبة في المواد الدراسية، والكشف عن قدراتهم. كما أن هذه الدراسة ستقدم تغذية راجعة للقائمين على برامج التدريب ما قبل الخدمة عن نواحي القصور في برامج الإعداد مما يسهم في تعديلها بشكل يلبي الحاجات الفعلية للميدان. ونظراً لقصور البحث العلمي في الاختبارات التحصيلية لفرع الاقتصاد المنزلي في الوطن العربي بشكل عام، وفي الأردن بشكل خاص، ظهرت الحاجة إلى هذه الدراسة، ولا بد للمهتمين بتطوير هذه المادة، التطرق لهذا الموضوع لسببين، الأول: كونه بداية انطلاقة لفتح المجال أمام بحوث أخرى تتناول هذا الفرع، أو تتناول تخصصات الفروع المهنية الأخرى. والثاني: حداثة هذه الدراسة؛ إذ أنها الأولى من نوعها في الأردن، التي تناولت الاختبارات التحصيلية لفرع مهني، وهو الاقتصاد المنزلي والذي يعتبر من التخصصات الحديثة في وزارة التربية والتعليم، والتي تسعى إلى تطويره من خلال رفع كفاءة المعلمات اللواتي يقمن بتدريس هذا الفرع، وذلك لتطوير مهاراتهن المعرفية والعملية المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية، والتي يقمن بإعدادها في المدارس المهنية وذلك لرفع سوية هذا التخصص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**التعريف الإجرائي للمصطلحات**

- **التعليم المهني**: أحد مسارات التعليم العام في الأردن، وثانيها بعد المسار الأكاديمي، ويعطى على مرحلتين – الأساسية والثانوية، ويعرف في المرحلة الأساسية، باسم التربية المهنية، ويشمل المجالات التالية (العلوم المنزلية، الصحة والسلامة، الزراعي، الصناعي، والتجاري) وتختار المدرسة ولكل صف عدداً من هذه المجالات (حسب إمكاناتها) للتدريس.

أما في المرحلة الثانوية فيعرف باسم التعليم الثانوي الشامل المهني، حيث يشمل هذا النوع من التعليم على عدة فروع مهنية، ولكل فرع عدد من التخصصات، وهذه الفروع هي (الزراعي، الصناعي، التجاري، التمريضي، الاقتصاد المنزلي) وجميع هذه التخصصات تدخل ضمن برنامج الثانوية العامة.

كما توجد أيضاً مراكز للتدريب المهني، تضم جميع التخصصات المهنية، للذكور والإناث وذلك بعد الانتهاء من الصف العاشر حيث أن التدريب فيها يكون لمدة سنتين فقط لكن الشهادة الممنوحة للطلبة، هي دون الثانوية العامة، هدفها فقط إخراج مهنيين مدربين ومتخصصين لغايات سوق العمل وليس لغايات الجامعة. (وثائق إدارة التعليم المهني والإنتاج في وزارة التربية).

- **الاقتصاد المنزلي:** هو أحد فروع التعليم الثانوي الشامل المهني، التي تدرس مباحثه في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن. والذي اعتمدت مناهجه عام (١٩٩٥)، وأقرّت في الثانوية العامة عام (١٩٩٦).

هذا الفرع يشمل خمسة تخصصات (التجميل، إنتاج الملابس، تربية الطفل، الحرف التقليدية، التصنيع المنزلي)، وكل تخصص له جانب عملي، وآخر نظري. بواقع (١٤) حصة عملية، و(٨) حصص نظرية أسبوعياً (وثائق إدارة المناهج والكتب المدرسية، إدارة الامتحانات، وزارة التربية).

وكذلك عرف الاقتصاد المنزلي من قبل (كوجك وجيد، ١٩٩٥)، بأنه مادة تطبيقية متعددة المجالات تهتم بدراسة علاقة الفرد بأسرته، ومجتمعه، وبيئته التي تحيط به.

- **اختبار الأداء**: هو نوع من أنواع الاختبارات غير الكتابية، ويستخدم لتقييم أداء المفحوص (الطالب) للمهارة العلمية باستخدام قائمة معايير متضمنة المهارات، والاتجاهات، والأعمال، والأدوات، التي يؤديها المفحوص فعلياً، ومن خلال هذه المعايير يقوم الفاحص (المعلم)، بتسجيل ملاحظاته في القائمة على الأداء الذي تم ودرجة إتقان هذا الأداء ضمن معايير أو محكات يعتمد عليها الفاحص في تقييمه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الكفاءة**: امتلاك الفرد للقدرات المعرفية والمهارية والانفعالية المختلفة والمتعلقة بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي والقدرة على توظيفها في بناء الاختبارات التحصيلية ضمن مواصفات الاختبار الجيد وذلك للحصول على تغذية راجعة يتم الاستفادة منها في تطوير العملية التربوية كاملة. (ياقوت الحموي، لسان العرب).
- **اختبار التحصيل**: نوع من أنواع الاختبارات التي تستخدم لقياس تحصيل المفحوص للمعلومات والمهارات، في المواد الدراسية التي تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال إجابته على فقرات الاختبار، الممثلة بمحتوى المادة الدراسية، والمرتبطة بأهداف معينة، وبناء على نتائج هذا الاختبار، يتم تحديد مستوى المفحوص، وترفيعه إلى صف أعلى (عبد الهادي، ٢٠٠٢).
- **التقويم**: هو العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية لأهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها (طبيب، ١٩٩٩).
- **التقييم**: إعطاء قيمة للشيء وتثمينه، وتعتمد قيمة الشيء على مدى وفائه بالشيء (عدس، ١٩٩٧).

**محددات الدراسة:**

تقتصر الدراسة على عدد من المحددات التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تقييم النتائج خارج مجتمعها وهي:

- اقتصار أفراد الدراسة على معلمات الاقتصاد المنزلي في مديريات تربية عمان الكبرى، ولم تشمل معلمات التعليم الإضافي.
- اقتصرت الاختبارات التي تم تحليلها على نماذج الاختبارات النهائية للفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠٠١-٢٠٠٢). والتي أعدت من قبل معلمات الاقتصاد المنزلي أنفسهن ولجميع تخصصات الاقتصاد المنزلي الخمسة، (إنتاج الملابس، تربية الطفل، التجميل، الحرف التقليدية، التصنيع المنزلي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- اقتصرت الدراسة على الأساليب الإجرائية من مثل أسلوب الاستبانة، والاختبار، والتحليل النوعي لنماذج اختبارات من إعداد المعلمات أنفسهن، وذلك لمعرفة مستوياتها، وأنواعها الشاملة، ومدى مطابقتها لمعايير بناء الاختبار التحصيلي الجيد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الثاني: الدراسات السابقة

من خلال الرجوع إلى أدب الموضوع، لم تظهر دراسات أردنية أو عربية تناولت موضوع الاحتياجات التدريبية ذات الصلة بالاختبارات التحصيلية للفروع المهنية بشكل عام وبفرع الاقتصاد المنزلي بشكل خاص، فمعظم الدراسات حتى الأجنبية منها تناولت الاختبارات التحصيلية للمباحث الأكاديمية، والدراسات التي تناولت المواضيع المهنية ركزت على الدراسات المتعلقة بالمواضيع الإدارية، أو المناهج، أساليب التدريب ومشكلاته، والدراسات التي تناولت موضوع التقييم، والاختبارات تناولته بصورة ليست رئيسة بل كعنوان لدراسة، أو بحث أساسي.

فدراسة الباحثة هذه في مجال كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية، هي الأولى التي تناولت هذا الموضوع وقد تكون من الأوائل في الدول الأخرى خاصة العربية منها.

سيتناول هذا الفصل الدراسات المتعلقة بالاختبارات التحصيلية الأكاديمية والدراسات المهنية التي تناولت الموضوع بشكل مباشر أو غير مباشر، حسب درجة توافرها، وقد تم تقسيم هذه الدراسات إلى:

**أ. الدراسات العربية:**

اشارت الدراسة التي أجراها جرادات (١٩٨٨)، والتي هدفت إلى التعرف على مدى معرفة معلمي العلوم للمرحلة الإعدادية في الأردن، بالكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وممارستهم لها، وذلك باستخدام اختبار لقياس الكفايات الخاصة في بناء الاختبارات المدرسية، وقد تم تطبيق هذا الاختبار على عينة مؤلفة من (٢٨٩) معلماً. ثم حُللت الإجابات، كما عمل تقدير لدرجة ممارستهم لمهارات بناء الاختبارات، وذلك من خلال تحليل الباحث (١٢٠) اختبار، قام بإعداده المعلمون لطلبتهم، وقد أظهرت النتائج أن معرفة المعلمين، وممارستهم لهذه الكفايات لم تصل إلى المستوى المطلوب تربوياً، لذا فقد أوصى الباحث بضرورة تأهيل المعلمين قبل، الخدمة وأثناءها، وذلك لرفع درجة كفايتهم وقدرتهم في بناء الاختبارات. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتائج الدراسة التي أجراها محمد الصبحي (٢٠٠٠) في تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي في السعودية. والتي أظهرت أن المشرفين التربويين أكدوا بوجود ضعف في التنسيق بين طرق التدريس، وبين الأهداف والأساليب المتبعة في قياس تحصيل الطلبة، وأن هناك ضرورة للتدريب المستمر للمدرسين، في مجال قياس التحصيل حيث أن معظمهم لا يتقنون الطرق اللازمة لقياس التحصيل الدراسي للطلبة، ويجب تأهيلهم في هذا الجانب. (جرادات، ١٩٨٨).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كذلك قام الدوسري (١٩٩٠) بإجراء دراسة (ذكر في (الصبحي، ٢٠٠٠)) هدفت إلى تقييم كفاءة أخصائيي المناهج، والمعلمين تحت الإعداد، في مبادئ القياس التربوي، ومعرفة جوانب الضعف والقوة في إعدادهم في هذا المجال، فقد اشتملت العينة على (١٣٠٠) فرداً وأشارت نتائج الدراسة، إلى أن الأفراد الذين درسوا عددا مقبولا من المقررات في مجال القياس النفسي، توجد لديهم كفاية جيدة في مجال بناء الاختبارات، ولكن وجد هناك تفاوت في امتلاك هذه الكفاية بين الفئات الثلاث التالية: اختصاصي المناهج، المعلمين، والمعلمات تحت الإعداد.

كما أظهرت الدراسة أن درجة الكفاية لدى المعلمات، أكبر منها لدى المعلمين في مجال القياس التربوي، وأنه لا يوجد فرق يعزى للمرحلة التي يعمل بها أفراد العينة بفئاتهم الثلاث.

وكذلك أجرت أبو طالب (١٩٩١)، (المشار لها في آل عجيان (٢٠٠١))، دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب وممارسات التقييم، لدى معلمي المدارس الحكومية، الخاصة، الوكالة في تربية عمان الكبرى، والزرقاء لمبحث العلوم العامة للصفوف (٤، ٥، ٦) الأساسية، فقد استخدمت الباحثة أدوات لجمع المعلومات، تمثلت في استبانة مكونة من جزأين، الأول: يتعلق بأساليب التقييم المستخدمة من قبل المعلمين لتقييم الطلبة. والثاني: خاص بالممارسات التقييمية المتصلة بإخراج وصياغة الاختبار التحصيلي الجيد، التي تم بواسطتها الحكم على عينة من الاختبارات التي تستخدم من قبل المعلمين. وبلغ عددها (٤٤) ورقة اختبارية اشتملت على (٣٢٠) سؤال، وبالنسبة لعينة الدراسة فقد تألفت من (٢١٥) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التقييم المستخدمة من قبل المعلمين هي الاختبارات الكتابية، ثم اختبارات المناقشة، ثم المشاريع الجماعية، ثم الملاحظة، وأن أكثر أنواع الأسئلة في حالة الاختبارات الكتابية التي يستخدمها المعلمون هي المقالية ذات الإجابة القصيرة، تليها أسئلة التكميل، ثم بقية الأنواع الكتابية الأخرى.

كما هدفت الدراسة التي أجراها الرفاعي (١٩٩٦) إلى الكشف عن بعض المشكلات التي تواجه المعلمات والمشرفات في مجال تدريس التربية النسوية (الاقتصاد المنزلي) في المملكة العربية السعودية في المرحلة المتوسطة. بحيث شملت عينة الدراسة على (٦٨) معلمة و(٥) موجهات، جمعت البيانات الخاصة بهن عن طريق استبانة. واسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود اهتمام عند هؤلاء المعلمات بتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات بأسلوب علمي، وعدم استخدام الطرق الحديثة في التدريس. كما أظهرت الدراسة عدم استخدام الاختبارات الموضوعية، والمقالية والعملية، في التقويم من قبل هؤلاء المعلمات. وأكدت التوصيات على ضرورة استخدام طرق التدريس ذات التقنية الحديثة والتقنية الدقيقة والفعّالة (المجلة التربوية، الكويت، ٢٠٠١).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي الدراســـة التي أجراها العمري (١٩٩٧) والتي هدفت إلى تقويم الاختبارات التحريرية، التي يعدها المعلمون في المدارس الحكومية في الأردن، من حيث تخطيطها، وإخراجها، وتطبيقها، وتصـــحيحها، فقد قام الباحث بتحليل (٢٠٠) ورقة اختبار، وأعدّ اســـتبانة مســـحية لمعرفة واقع استخدام الاختبارات ضمن معايير الاختبار التحصيلي الجيد.

وخلصـــت النتائج إلى أن الأدب التربوي يخلو من النماذج أو القوائم الخاصـــة بتقويم أوراق الاختبارات وتقويم التصحيح، وإجراءات التطبيق، كما أظهرت أيضاً أن هناك ضعفاً شديداً في معرفة المعلمين بمواصفات الاختبار الجيد وكيفية إعداده.

أما الدراسة التي أجراها القباطي (١٩٩٨) فقد هدفت إلى الكشف عن الأساليب والممارسات التقييمية لدى المعلمين، ومستوى جودة الاختبارات التحصيلية التي يضعونها لتقييم تحصيل الطلبة في المدارس الأساسية في مدينة الحديدة بالجمهورية اليمنية. حيث اشتملت عينة الدراسة على جميع المعلمين والموجهين ذكوراً وإناثاً في مدينة الحديدة في اليمن. والبالغ عددهم (١٢٠) معلماً و (٨٢) معلمة، والتي تمثل المجموعة الأولى، و(٦) مشرفين، و (١١) مشرفة، كمجموعة ثانية. وقد تم تحليل عينة من الاختبارات التحصيلية المدرسية مؤلفة من (٤٤) ورقة اختبار قام أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات بإعدادها.

واستخدم في الدراسة: أ. استبانة لقياس مدى انتشار واستخدام الأساليب والممارسات التقويمية من وجهة نظر كل من المعلمين والمعلمات أنفسهم، وقائمة بمعايير كتابة الاختبار الجيد.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الاختبارات من نوع إكمال الفراغ، تليها الاختبارات الشفهية، هي من أكثر اســـاليب التقويم انتشـــاراً وأن الاختبارات المقالية، التي تتطلب إجابة طويلة هي أقل الأساليب التقويمية انتشاراً، لدى أفراد الدراسة.

أما في دراسة الجنازرة (١٩٩٩) والتي هدفت إلى تقويم نوعية الاختبارات التحصيلية المستخدمة في حالة مبحث الكيمياء للصف (العاشر) في القدس، وفق معايير تقييم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد فقد أ ظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الجودة للاختبارات التحصيلية منخفضة، من حيث خلو أوراق الاختبار من التعليمات العامة، وعدم شـــمول الفقرات الاختبارية لكافة مقرر المادة الدراسية، حيث شملت (½) المقرر. كما أن هناك انخفاضاً في نسبة الأسئلة المقالية، وضعفاً في بناء الاختبارات الموضـــوعية من نوع أســـئلة التكميل والصـــواب والخطأ والاختيار من المتعدد، ووجود أخطاء إملائية أو مطبعية أو لغوية واضـــحة في طباعة وإخراج الاختبار، شـــملت نصـــف الأوراق الاختبارية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي الدراسة التي أجراها الصبحي (٢٠٠٠) والتي كان هدفها تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين وممارستهم في مجال القياس والتقويم التربوي، في المملكة العربية السعودية وذلك باستخدام عينة الدراسة المؤلفة من (١٦٥٩) فرداً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، فقد قام الباحث باستخدام اختبار تحصيلي لقياس مستوى المعرفة لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقييم والتربوي وممارساته ثم قام بتطبيق استبانة لمسح الحاجات التدريبية للعاملين في مجال القياس والتقويم التربوي. اشتملت على (١٤) فقرة تدور حول الأمور التي يحتاج إليها العاملون في مجال القياس والتقويم التربوي. حيث أظهرت نتائج الدراسة للاختبار أن نسبة النجاح على المفاهيم والمصطلحات في مجال القياس والتقويم التربوي تراوحت ما بين (٢٣,٤%-٩٧,٥%)، الأمر الذي يشير إلى وجود درجة متوسطة من الكفاءة لدى العاملين في وزارة المعارف السعودية بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي، وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد أشارت النتائج أن هناك زيادة مضطردة في معلومات وكفاءة العاملين في الوزارة، تبعاً لزيادة المؤهل الأكاديمي لديهم، كما أشارت أيضاً إلى وجود معلومات وكفاءة أكبر بمفاهيم القياس والتقويم التربوي، لدى الأفراد الذين تلقوا إعداداً أو تدريباً في مجال القياس والتقويم التربوي.

كذلك أشارت نتائج دراسته إلى أن هناك درجة متوسطة من الكفاءة لدى العاملين في وزارة المعارف السعودية بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي. وفيما يتعلق بالحاجات التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة متوسطة لدى العاملين لحضور ورش تدريبية في هذا المجال لإثراء معلوماتهم وتحسين ممارساتهم.

كما أجرى آل عجيان (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فعالية الأساليب المستخدمة في تقويم تعلم الطلبة لمادة قواعد اللغة العربية في الصف الأول المتوسط في مدينة الدمام. استناداً إلى معايير التقويم الفعال. حيث قام الباحث بتحليل (٦٣) ورقة اختبارية من بين أوراق الاختبارات التي وضعها معلمو مادة قواعد اللغة العربية. اشتملت على (١٢٨٥) سؤالاً مقالياًَ وموضوعياً إضافة إلى أنه قام بإعداد استبانة لقياس أساليب وممارسات المعلم في مجال التقويم تكونت من (٦٥) بنداً أجاب عليها (٩٥) معلماً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أغلب معلمي مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول يميلون إلى وضع أسئلة متنوعة بين المقالي والموضوعي، وأن استخدام الأسئلة الموضوعية كان بنسبة (٨٦,٤%) والأسئلة المقالية بنسبة (١٣,٦%)، حيث كانت أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعاً لدى المعلمين هي الاختيار من متعدد تليها أسئلة التكميل ثم الصواب والخطأ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أوضحت النتائج أن هناك بعض الممارسات التقويمية الخاطئة والشائعة لدى معلمي قواعد اللغة العربية حيث وجد أن (٥٢,٣%) لم يستعينوا بزملائهم في تطبيق اختباراتهم وأن (٥٤,٧%) لم يقوموا بإعادة الأوراق الاختبارية للطلبة، بل اكتفوا بإعلان الدرجات لديهم، وأن (٦٨,٤%) لم يستخدموا الصور المتكافئة لمنع الغش، وأن (٥٠,٥%) يستخدمون أسئلة لم يتم التركيز عليها أثناء الدرس.

أما الدراسة التي أجراها عدس، وغرايبة، والبطش، (٢٠٠١). لتقويم برنامج الامتحانات العامة والاختبارات المدرسية في الأردن. فقد استخدمت فيها الأدوات التالية:

- بطاقة تحليل الأسئلة التحصيلية.
- مقياس آراء واتجاهات الطلبة حول ممارسات التقويم التربوي في المدارس الأردنية.
- واستبانة مسح للحاجات التدريبية للمعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي وممارساته.

ففي مجال الامتحانات العامة، فقد عملت الدراسة على تقويم إجراءات تنفيذ هذا الامتحان في مختلف جوانبه. وقد أُستخدم أسلوبان لذلك، يتمثل الأول منها بتحليل أسئلة الامتحان المأخوذة من فترتين زمنيتين مختلفتين بينهما (١٠) سنوات. وكان الهدف من وراء عمليات التحليل الوقوف على نوعية الأسئلة من الناحية الفنية، وسلامة بنائها، ودرجة مراعاتها للمواصفات العامة للامتحان الجيد. - أما الأسلوب الثاني فقد تمثل بالاستماع لآراء الطلبة ومعلميهم حول إيجابيات إجراءات الامتحان وسلبياتها، ومعرفة الاقتراحات التي يرون ضرورة الأخذ بها لتحسين سوية الامتحان في مختلف الجوانب.

وقد أظهرت عملية تحليل الأسئلة التي تمت وجود توجه لدى لجان الامتحان، نحو قياس المهارات العقلية العليا، والتقليل التدريجي من قياس المهارات العقلية الدنيا، رغم بطء الخطوات في هذا الاتجاه.

كما أن عمليات التحليل أظهرت أن هناك توجهاً نحو استخدام الأسئلة الموضوعية إضافة إلى استخدام أسئلة مقالية في نفس الورقة الواحدة، رغم أن هذا التوجه كان مقتصراً على استخدام أسئلة الاختيار من متعدد دون غيرها من الأسئلة الأخرى، أما حول آراء المعلمين والطلبة واقتراحاتهم بما يتعلق بإجراءات الامتحان وطرق تنفيذه، ونوعية أسئلته فقد أظهرت آراؤهم عدة نقاط كان أبرزها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الأسـئلة تميل لأن تكون بمثابة تطبيقات غير مألوفة، مما يجعل الإجابة عليها أمراً صعباً.
- وجود تفاوت في نوعية الأسـئلة ومسـتواها، مقارنة بأسـئلة المعلمين في المدارس، وهذا يؤكد على ضرورة توحيد المواقف فيما بينهما.
- ضـرورة التأكيد على الأخذ بنظام الأوراق في نظام الامتحانات بدلاً من إعطائه كاملاً في فترة زمنية مرة واحدة وفي كافة الأوراق حرصـاً على مصلحة الطالب.
- ضرورة وجود جداول للمواصفات تبنى على أسس سليمة يتم توزيعها على الطلبة والمعلمين، كي يعرف كل منهم المطلوب منه بدقة فيما يتعلق بمستوى الامتحان ونوعية الأسئلة الخاصة به.
- ضـرورة اسـتخدام الأسـاليب الإحصـائية المناسـبة للتعامل مع علامات الموضـوعات المختلفة، لضـمان العدل وعدم ظلم الطلبة في حالة خروج الامتحان في درجة صعوبته عن المألوف.
- ضرورة مراعاة الأسئلة لعنصر الشمولية والتنوع وقياس القدرات المختلفة للطلبة.
- توزيع الإجابات النموذجية لأسـئلة الامتحان وتحليل الأخطاء التي ارتكبها الطلبة في إجاباتهم وذلك لتوفير التغذية الراجعة المناسـبة منها للطلبة والمعلمين على حد سواء.

أما فيما يتعلق بالأسئلة المدرسية في المراحل الدراسية المختلفة، فقد تم تحليل أسئلة هذه المدارس في فترتين زمنيتين بفارق (١٠) سنوات أيضاً. وأظهرت نتائج تحليل الأسئلة أن هناك تقدماً بسيطاً نحو تحقيق أهداف عمليات التطوير التربوي من مثل الميل إلى استخدام اختبارات لقياس القدرات العقلية العليا، واستخدام الأسئلة الموضوعية إلى جانب المقالية والابتعاد عن استخدام الأسئلة غير المحددة أو المعقدة وكذلك أظهرت الدراسة من خلال استطلاع آراء الطلبة بأنهم يشعرون بأن الاختبارات هي الوسيلة الوحيدة لقياس تحصيلهم، وأن نوعيتها لا تراعي مستوياتهم وقدراتهم وأنهم بحاجة لتغذية راجعة لتطوير تعلمهم.

- وبالنسـبة للمعلمين فقد أظهرت نتائج الاسـتبانة أن بعضـهم ليس لديه المهارة السليمة اللازمة لعمليات القياس والتقويم التربوي، وأن هناك تقصيراً من قبل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشرفين بتقديم العون والتدريب في هذا المجال. ولذلك يقع على عاتق وزارة التربية والتعليم عقد الورش والدورات التدريبية اللازمة لذلك على مدار العام. وأن هناك ضرورة لمتابعة الممارسة التقويمية للمعلمين في صفوفهم للإصلاح وإيجاد الحلول المناسبة لها. أما فيما يخص التقويم التشخيصي، فقد أظهرت النتائج أن إجراءات الوزارة بطيئة في هذا المجال، وكان قد تم التعاون مع خبراء أجانب لتدريب المشرفين والمعلمين التربويين، على امتلاك مهارات هذا الجانب التقويمي والعمل على نشره في مختلف مدارس المملكة (عدس، الغرايبة، البطش، ٢٠٠١).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ب- الدراسات الأجنبية:**

أجرى كيربر (Kerber, 1979) (المشار له في الصبيحي (٢٠٠٠))، في دراسته التي هدفت إلى تحديد مدى معرفة المعلمين بمفاهيم القياس والاختبارات، والتي طبّقت الدراسة على (٣٢٨) معلماً و (٤٣) طالباً، اختباراً لقياس المفاهيم المتعلقة بالاختبارات، وأشارت النتائج إلى أن مدى معرفة المعلمين باستعمال الاختبارات تزداد بازدياد التدريب والخبرة في التعليم، وكذلك بازدياد مستوى الدرجة العلمية لديهم.

كذلك قام نيومان (Newman, 1981) (كما ورد في دراسة آل عجيان (٢٠٠١))، بإجراء دراسة لتحديد فهم المعلمين لمهارات بناء الاختبار وبحث العلاقة بين كفاية وضع الاختبارات الصفية، وبعض المتغيرات، كالخبرة والمؤهل العلمي عند المعلمين، وطبقت هذه الدراسة على (٢٩٤) معلماً، من أربع ولايات أمريكية يمثلون جميع الصفوف المدرسية وتم استخدام أداتين للدراسة، الأولى لتحديد فهم المعلمين لمبادئ الاختبار وتم توزيعها على المعلمين أثناء الخدمة، والثانية استبانة لتقييم الاختبارات التي يعدها المعلمون أنفسهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فهماً متوسطاً لدى المعلمين لمبادئ الاختبار الصفي الرئيسة وأن كفايتهم تزداد بازدياد المؤهل العلمي.

وكما أجرى جيليكسون (Guilickson, 1984)، (ورد في الصبحي (٢٠٠٠))، دراسة هدفت إلى قياس كفاءة المدرسين في تقييم الطلبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) مدرساً، حيث أشارت النتائج إلى أن المدرسين من أفراد العينة يعتقدون أنهم يمتلكون معرفة كافية فيما يتعلق بالاختبارات على الرغم من أن نتائج الدراسة قد أشارت إلى عدم معرفتهم بكيفية بناء هذه الاختبارات.

وقد تناولت هذا الموضوع أيضا دراسة قام بها جليكسون (Gullickson, 1985) هدفت للتعرف على كيفية استعمال المعلمين للاختبارات المدرسية. إذ يفترض أن يكون معظمهم قد تدربوا على كيفية إعداد واستعمال هذا النوع من الاختبارات. وقد استجاب لاستبانة مسح الاتجاهات لدى المعلمين ومعرفتهم بالاختبارات (٣٩١) معلماً. وقد خلصت النتائج إلى أنه يتعين على المعلمين أن يدركوا أن لديهم معلومات بسيطة عن الاختبارات وأن خبرتهم فيها محدودة إذ أن معظمها جاء من خلال دراستهم للمساقات الجامعية فقط.

- كما أشارت النتائج أيضا إلى أن معظم المدرسين يعتقدون بأنهم تعلموا كيفية بناء الاختبارات من خلال اكتسابهم الخبرة العملية في التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما مارسو وبيج (Marso & Pigge, 1988) فقد أجريا دراسة قاما من خلالها بعمل تحليل لاختبارات من إعداد المعلمين، تناولت إجراءات التطبيق، والمتطلبات المعرفية لإعدادها، والأخطاء في بناء الفقرات فيها، وتضمنت هذه الدراسة على تقارير المعلمين حول إجراءات التطبيق والتقييم للاختبارات التي أعدها المعلمون في المدارس الحكومية، حيث بلغت العينة (١٧٥) اختباراً، وقد كان التركيز في هذه الدراسة على تقييم طبيعة ونوعية هذه الاختبارات، فقد تبين من النتائج أن المعلمين في المدارس الحكومية قاموا بإعداد وتطبيق عدة اختبارات خلال العام الدراسي وقد كانت الفقرات في هذه الاختبارات في مستوى المعرفة فقط. وكان التركيز فيها بكثرة على الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من المتعدد، تلتها أسئلة المزاوجة، ثم الإجابات القصيرة، وأقلها بل أندرها أسئلة المقال. كما وجد أن هناك أخطاء واضحة في عينة الفقرات التي لم تنل اهتماماً من قبل المعلمين، كما أنهم لم يقوموا بإتمام التحليلات الإحصائية لنتائج اختباراتهم (Marso & Pigge, 1988).

وفي دراسة هايني (Hynie, 1992) التي بحثت في الاختبارات بهدف الوقوف على جودة الأسئلة التي يعدها المعلمون في موضوع تكنولوجيا التعليم، فقد تناولت أثر كل من متغير الخبرة ومصادر التدريب للمعلمين في بناء الاختبارات على جودة الأسئلة. حيث تم في هذه الدراسة فحص (٩٩٣) سؤالا أعدت من قبل (١٥) معلماً، اختيرت بناء على توجيهات المشرفين والمستشارين التربويين، وقد تم فحص الأسئلة بناء على تسعة محاور أساسية هي: وجود أخطاء الترقيم والتهجئة، والمموهات، وقابليتها للاستعمال، والثبات، والوضوح، والانسجام مع التصنيف ضمن مستويات، والجودة الكلية للأسئلة، والمؤهلات والتدريب حول الاختبارات، ومفاتيح الإجابة. وقد أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى ما يلي:

- احتواء اختبارات المعلمين ذوي الخبرة الأقل، على أخطاء في التهجئة والترقيم بشكل أقل من المعلمين الأكثر خبرة بدلالة إحصائية.

- إن أكثر الأساليب التي يستخدمها المعلمون لتقييم الطلبة، هي الاختبارات الكتابية من نوع أسئلة المقال. وإن مستويات الأسئلة تقع ضمن المستويين الأوّلين (المعرفة والاستيعاب). وأن هناك ندرة في استخدام أسئلة في مستوى التقويم. وأن هناك ممارسات تقويمية خاطئة، وضعفاً عاماً وملحوظاً في بناء الاختبارات التحصيلية لدى المعلمين.

بناءً على ما ذكر فقد أكدت الدراسة في توجيهاتها، أن هناك حاجة ماسة لتحسين كفاية المعلمين في إعداد الاختبارات والممارسات التقويمية (Hytnie, 1992).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما في الدراسة التي أجراها بوثرويد روجد وآخرون (Broothroged, et al., 1992) والتي هدفت إلى معرفة طبيعة ومدى التدريب على القياس الذي تلقاه المدرسون والكشف عن المهارات والمعارف التي يمتلكونها وخصائص المدرس التي ترتبط بالمعرفة بالقياس، فقد تألفت عينة الدراسة من (٤١) مدرسا يدرسون مادة العلوم والرياضيات للصفوف (السابع والثامن)، حيث طبق عليها اختبار يتكون من (٦٥) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد.

وقد تبين من نتائج الدراسة أن المدرسين عادة يقيمون طلبتهم باختبارات يطورونها بأنفسهم ، وأنهم يعطون وزناً أكبر لدرجات الطلبة المفحوصين في هذه الاختبارات وذلك عند تحديد درجاتهم بعد الانتهاء من المساق أكثر من أي وسيلة اختبارية أخرى. كما أشارت النتائج أيضا إلى أن هناك معرفة غير كافية بالقياس لدى المدرسين ويعزى ذلك لقلة التدريب.

وفي الدراسة التي قام بها كل من دانيال وكنج (Daniel & King, 1998) والتي هدفت إلى تحديد مستوى معرفة معلمي المرحلة الأساسية والثانوية ببناء الاختبارات والتقويم التربوي في البيئة الصفية، فقد استخدمت استبانة لمسح المعرفة لدى (٩٥) معلما ومعلمة في الاختبارات والقياس التربوي.

وبشكل عام فقد خلصت النتائج إلى عدم كفاية معرفة المعلمين بمفاهيم واساسيات بناء الاختبارات التربوية، ولكن رغم ذلك يلجأ المعلمون دائما إلى استخدام ما يعرفونه وما يتقنونه من مهارات القياس والتقويم التربوي عند تقييم تعلم وتطور الطلاب وأن هناك فرق بسيط في معرفة الممارسات التقويمية واستخدامها.

**موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة**

وبنظرة فاحصة للدراسات السابقة العربية والأجنبية وجد أن هذا الموضوع استحوذ على اهتمام الباحثين منذ زمن بعيد وما زال لغاية الآن، لهذا تأتي هذه الدراسة. مكملة للدراسات السابقة إذ تكشف عن واقع كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي في هذا المجال.

كما أن هذه الدراسة تمثل بداية للدراسات التي تتعلق بمعرفة مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات والتقويم التربوي في مجال التعليم الثانوي الشامل المهني لفرع الاقتصاد المنزلي وبناءً على مراجعة للأدب التربوي في الأردن، وما توفر في هذا المجال فإن هذه الدراسة قد تعتبر الدراسة الأولى في الأردن التي تتناول هذا الجانب، والمتعلق بالاختبارات التحصيلية لأحد فروع التعليم المهني. وبداية لدراسات أخرى من هذا النوع. حيث أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع معظم نتائج الدراسات السابقة من حيث:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- قدرتها على الكشـف عن مدى المعرفة والممارسـة الفعالة لدى المعلمات في بناء الاختبارات التحصـيلية والأسـاليب الأخرى التي يسـتخدمنها في تقييم الطالبات كما هو الواقع في المدارس الحكومية.
- محـاولتهـا الكشـــف عن بعض جوانـب الضـــعف الملحوظ في معرفـة وممارسة المعلمات فيما يتعلق ببناء الاختبارات والقياس التربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

**أولاً: مجتمع الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من معلمات الاقتصاد المنزلي، بتخصصاته الخمس في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث بلغ عددهن للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) (٥٨٦) والجدول رقم (٢) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً للتخصص والمديرية التي يعمل بها.

**ثانياً: عينة الدراسة**

تم توزيع مقاييس الدراسة على جميع معلمات الاقتصاد المنزلي في مديريات عما ن/ الكبرى (١، ٢، ٣، ٤)، كأفراد للدراسة، واستثناء (٣٠) معلمة تم تطبيق المقاييس بصورتها التجريبية عليهن. بلغ عدد أفراد الدراسة (١٢٠) معلمة، يدرسن تخصصات الاقتصاد المنزلي (Home Economics) الخمسة (التجميل Beauty، إنتاج الملابس Clothes production، تربية الطفل Child Care، ا لحرف التقليدية Hand Craft، والتصنيع المنزلي Food manufacturing).

وفيما يتصل بتوزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لطبيعة التخصص والمديرية التي يعمل بها فالجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الجدول رقم (٢)**

**توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب تخصصات الاقتصاد المنزلي في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في مديريات عمان الكبرى للعام الدراسية (٢٠٠١-٢٠٠٢)**

| الرقم | المديرية/ التخصص | التجميل | | إنتاج الملابس | | تربية الطفل | | الحرف التقليدية | | التصنيع الغذائي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المديرية | أعداد المدارس | أعداد المعلمات | أعداد المدارس | أعداد المعلمات | أعداد المدارس | أعداد المعلمات | أعداد المدارس | أعداد المعلمات | أعداد المدارس | أعداد المعلمات |
| ١ | عمان ١ | ٤ | ٢٣ | ٣ | ٢٣ | ٢ | ٧ | - | - | - | - |
| ٢ | عمان ٢ | ٣ | ١١ | ٣ | ١١ | ٤ | ٦ | ١ | ٢ | ١ | ٣ |
| ٣ | عمان ٣ | ١ | ٣ | ١ | ٤ | ٢ | ٥ | - | - | ١ | ٤ |
| ٤ | عمان ٤ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ٧ | ١ | ٣ | ١ | ٣ |
| **مجموع المدارس (٣٧)** | | ١١ | | ١١ | | ١٠ | | ٢ | | ٣ | |
| **مجموع المعلمات (١٥٠)** | | | ٥٢ | | ٥٨ | | ٢٥ | | ٥ | | ١٠ |

إحصائيات وزارة التربية والتعليم، إدارة التعليم المهني والمعلومات، (٢٠٠٢-٢٠٠٣).

كما أن الجدول رقم (٣) يعطي توزيعاً لأفراد عينة الدراسة موزعة حسب تخصصات الاقتصاد المنزلي الخمس، وأعداد المدارس في تربية عمان (١، ٢، ٣، ٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الجدول رقم (٣)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تخصصات فرع الاقتصاد المنزلي والمديريات والمدارس التي يعملون بها للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢)**

| المديرية | التخصص | أعداد المدارس | أعداد المعلمات |
|---|---|---|---|
| ١ | التجميل | ٤ | ١٧ |
| | إنتاج الملابس | ٣ | ١٧ |
| | تربية الطفل | ٢ | ٦ |
| | الحرف التقليدية | - | - |
| | التصنيع الغذائي | - | - |
| المجموع | | ٩ | ٤٠ |
| ٢ | التجميل | ٣ | ١٠ |
| | إنتاج الملابس | ٣ | ١٠ |
| | تربية الطفل | ٤ | ٥ |
| | الحرف التقليدية | ١ | ٢ |
| | التصنيع الغذائي | ١ | ٢ |
| المجموع | | ١٢ | ٢٩ |
| ٣ | التجميل | ١ | ٣ |
| | إنتاج الملابس | ١ | ٣ |
| | تربية الطفل | ٢ | ٤ |
| | الحرف التقليدية | - | - |
| | التصنيع الغذائي | ١ | ٣ |
| المجموع | | ٥ | ١٣ |
| ٤ | التجميل | ٣ | ١١ |
| | إنتاج الملابس | ٤ | ١٦ |
| | تربية الطفل | ٢ | ٥ |
| | الحرف التقليدية | ١ | ٣ |
| | التصنيع الغذائي | ١ | ٣ |
| المجموع | | ١١ | ٣٨ |
| **المجموع الكلي** | | ٣٧ | ١٢٠ |

كما ويظهر الجدول رقم (٤) توزيعا لأفراد العينة وذلك تبعاً للمتغيرات التي شملتها الدراسة.

**جدول رقم (4)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة ذات الصلة**

| المتغير | العدد | | النسبة المئوية% |
|---|---|---|---|
| المؤهل العلمي | ٢١ | دون الثانوية العامة | ١٧,٥ |
| | ٢١ | ثانوية عامة | ١٧,٥ |
| | ٤٠ | دبلوم كلية ا لمجتمع | ٣٣,٣ |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | | | |
|---|---|---|---|
| | بكالوريوس فما فوق | ٣٨ | ٣١,٧ |
| سنوات الخبرة في مجال التدريس | ١-٥ أعوام | ٤٠ | ٣٣,٣ |
| | ٦-١٠ أعوام | ٣٧ | ٣٠,٨ |
| | ١-١٥ عام | ١٨ | ١٥,٠ |
| | أكثر من ١٥ عام | ٢٥ | ٢٠,٨ |
| المشاركة في الدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي | مشاركة | ٦٢ | ٥١,٧٠ |
| | غير مشاركة | ٥٨ | ٤٨,٣٠ |
| دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي في الجامعة/ الكلية | دراسة مساقات | ٢٧ | ٢٢,٥ |
| | لم يدرسن مساقات | ٩٣ | ٧٧,٥ |
| التخصص في مجال فرع الاقتصاد المنزلي | إنتاج ملابس | ٤٦ | ٣٨,٣ |
| | التجميل | ٤١ | ٣٤,٢ |
| | تربية طفل | ٢٠ | ١٦,٧ |
| | التصنيع المنزلي | ٨ | ٦,٧ |
| | الحرف التقليدية | ٥ | ٤,٢ |

**ثالثاً: أدوات الدراسة:**

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطوير ثلاثة أدوات تقييمية، وهي:

**أولاً**: اختبار تحصيلي في مجال القياس والتقويم التربوي، لقياس مدى المعرفة لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني، في وزارة التربية والتعليم في الأردن بهذا المجال (ملحق رقم ١).

**ثانياً**: استبانة مسح الحاجات التدريبية للمعلمات في مجال الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي وممارساته الفعلية. من وجهة نظرهن (ملحق رقم ٢).

**ثالثاً**: قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة الممارسة لدى المعلمات لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من خلال تحليل الأسئلة والأوراق الاختبارية التي قمن بإعدادها، للتعرف على مدى مراعاة هؤلاء المعلمات لأسس بناء الاختبارات التحصيلية، وفق خطوات (تحديد غرض الاختبار، تحليل المحتوى، بناء جدول المواصفات، بناء الفقرات، (تحديد مستوياتها، أنواعها، أسس كتابتها)، التطبيق والتصحيح، تحليل النتائج وتفسيرها). (ملحق رقم ٣).

هذه الأدوات قد تم إعدادها وتطويرها وتحديد صدقها وثباتها بناء على الآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**صدق الأداة**

لتأكيد الصـــدق في الأدوات الثلاث، فقد تم الرجوع إلى أدب الموضـــوع، والدراســـات الســـابقة للحصـــول على الأســـس النظرية، والفنية التي تم الاعتماد عليها، باعتبارها تمثل ركيزة للانطلاق من خلالها لبناء أدوات الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن أهم هذه الدراسات، دراسة عدس وآخرون (٢٠٠١)، ودراسة الصبحي (٢٠٠٠)، ودراسة آل عجيان (٢٠٠١) ومرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية (٢٠٠١)، وغيرها من الكتب والدراسات ذات الصلة.

كما تم عرض أدوات الدراسة على عدد من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين وأصحاب الاختصاص والخبرة في مجال القياس والتقويم التربوي لتحكيمها، والتأكد من مطابقتها للهدف الذي صممت لقياسه، وتقدير الصدق الظاهري لها. وضوح الفقرات وانتمائها للمجال وسلامة الصياغة اللغوية.

حيث تم الأخذ بملاحظات واقتراحات المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة لبعض الفقرات، علماً بأن بعض الفقرات لاقت موافقة غالبية هؤلاء المحكمين. وقد اختيرت الفقرات التي أجمع عليها خمسة محكمين من ستة، حيث كانت نسبة آرائهم في الفقرات التي وافقوا عليها في أدوات الدراسة الأولى والثانية والثالثة على التوالي ما يعادل (٨٣%)، والنسبة المتبقية من الفقرات أبدوا آرائهم بحذفها أو تعديلها أو إضافة فقرات جديدة عليها.

أما فيما يتعلق بمصداقية خصائص كل أداة على حدة، فقد تم كالآتي:

**أولاً**: لتأكيد صدق اختبار التحصيل والمعد لقياس معرفة المعلمات بمصطلحات ومفاهيم ومهارات القياس والتقويم التربوي (الأداة الأولى)، فقد بني هذا الاختبار الذي كانت فقراته تتعلق بمفاهيم ومصطلحات ومبادئ القياس والتقويم التربوي، التي يجب أن يمتلكها كل من يعمل في مجال التدريس، والتي أشارت إليها سابقاً الجمعيات الأمريكية التربوية، كمفاهيم ومصطلحات يحتاجها المعلم لتكون الأساس الذي يرتكز عليه، ويساعده في بناء اختباراته لتقييم طلبته بشكل دقيق وفعال. وبشكل أساسي صمم الاختبار لقياس المفاهيم والمصطلحات التي تقع في ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

أ- التقويم معناه، وأهميته، ومجالاته. والذي اشتمل على ثماني فقرات تضم الأرقام (١-٨).

ب- طرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة، المتعلقة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية وطرق الاستفادة منها. والذي اشتمل على خمسة وعشرون فقرة تضم الأرقام (٩-٣٣).

جـ- المفاهيم الإحصائية الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية وطرق الا ستفادة منها والذي اشتمل على تسعة فقرات وهي (٣٤-٤٢).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- لقد تم صياغة فقرات الاختبار بصورته الأولية، الذي تكون من عدد من الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد (أربع بدائل)، بلغ عددها (٦٠) فقرة موضوعية، لتصف كل مجال من هذه المجالات:

وللتأكد من الصدق الظاهري لهذا الاختبار فقد تم عرض فقراته على المحكمين كما أشير سابقاً، وذلك للحصول على التغذية الراجعة، فقد تم إجراء تعديل وحذف لبعضها، وذلك لعدم وضوحها أو لضعف صياغتها، وبناء على آراء هؤلاء المحكمين، فقد تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مغايرة لعينة الدراسة تكونت من (٣٠) معلمة، حيث تم حذف الفقرات ذات معاملات الصعوبة العالية، أعلى من (٠,٧٥)، أو المنخفضة أقل من (٠,٣٠)، أو ذات معاملات تمييز منخفض (سالب) أو أقل من (٠,٢٠).

وبناء على ذلك أصبح عدد الفقرات المتبقية في الاختبار بصورته النهائية، بعد إجراء التعديلات اللازمة (٤٢) فقرة موضوعية، تتراوح معاملات الصعوبة لفقراتها بين (٠,٤٥-٠,٧٥)، ومعاملات تمييزها تتراوح ما بين (٠,٤٥-٠,٩٥)، هذا وقد روعي في الفقرات المتبقية بعد الحذف، شمولها لجميع المجالات الثلاثة للمفاهيم، وتمثيلها للمهارات في مجال القياس والتقويم التربوي، والتي يتوقع من التربويين ممارستها أثناء تقييمهم لطلبتهم في المدارس.

**ثبات الأداة**

وللتأكد من ثبات الأداة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية: تم تطبيق الاختبار لأول مرة على عينة عشوائية بلغت (٣٠) معلمة خارج عينة الدراسة، وبعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى (Test-Retest) على العينة نفسها، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات المتحققة للأفراد في الحالتين باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) من أجل حساب ثبات الاستقرار والذي بلغ (٠,٩٠). وكذلك تم استخراج معامل ثبات (الاتساق الداخلي) بدلالة إحصائيات الفقرة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا ($\alpha$) (Cronbach-Alpha)، حيث بلغت قيمته (٠,٩٢) وهي درجة ثبات مقبولة لتطبيق الأداة ومناسبة لأغراض هذه الدراسة، كما يظهر في الجدول رقم (٦) قيم الثبات المتحققة لمجالات الاختبار التحصيلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الجدول رقم (٥)**

**معاملات (الاتساق الداخلي) للأبعاد المتعلقة بمهارات القياس والتقويم التربوي**

| الرقم | المجال | عدد الفقرات | معامل الثبات Cronbach Alpha |
|---|---|---|---|
| ١ | التقويم وأهميته ومجالاته | ٨ | ٠,٩٠ |
| ٢ | طرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية بأنواعها | ٢٥ | ٠,٩٤ |
| ٣ | المفاهيم الإحصائية الخاصة بعمليات بناء الاختبارات | ٩ | ٠,٩٢ |
| | الثبات الكلي للاختبار | ٤٢ | ٠,٩٢ |

مما سبق يمكن القول أن الاختبار يتمتع بدلالة صدق وثبات مقبولة تجعله صالحاً لأغراض هذه الدراسة.

**ثانياً**: فيما يتعلق باستبانة: مسح الحاجات التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي وممارساته الفعلية كما تراها المعلمات، فقد تم بناء استبانة تتألف من (١٦) فقرة، ومكونة من ثلاثة أجزاء:

- **الجزء الأول**: ويشتمل على معلومات عامة عن المعلمة، مثل (المؤهل العلمي، سنة التخرج، والتخصص الذي درسته، الصفوف التي تدرسها، سنوات الخبرة).
- **الجزء الثاني**: اشتمل على أسئلة خاصة بالممارسات الحالية للمعلمة في مجال الاختبارات والتقويم التربوي وأدواته، من مثل (عدد المساقات في مجال القياس والتقويم التربوي التي درستها في الجامعة، التدريب الذي تلقته في مجال الاختبارات، والتقويم التربوي قبل أو أثناء الخدمة)، ونوع المشكلات التي تواجهها المعلمة عند تقييم طلبتها، والمساعدة لها في بناء اختباراتها، ونوع أدوات التقويم المستخدمة من قبلها لتقويم طلبتها، والقضايا التي تأخذها بعين الاعتبار عند التقويم.
- **الجزء الثالث**: اشتمل على أسئلة تتعلق بالحاجات التدريبية للمعلمات في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي. حيث احتوي على (١٣) فقرة. كما اشتمل أيضاً على الاقتراحات اللازمة لتحسين أدائهن في هذا المجال، وبلغت (١٠) فقرات.

**صدق الأداة:**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتحقق من صدق هذه الأداة، فقد عرضت قبل تطبيقها على عدد من المحكمين ممن هم مختصون في مجال القياس والتقويم التربوي من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين، وذلك للوقوف على ملاحظاتهم وتقديرهم لملائمتها للكشف عن الممارسات التقييمية في المدارس، ومسح الحاجات التدريبية في مجال الاختبارات التحصيلية. حيث أبدى المحكمون موافقتهم على ما يعادل (٨٣%)، والنسبة المتبقية من الفقرات اقترحوا حذفها أو تعديلها أو إضافة فقرات جديدة لها.

**ثبات الأداة:**

للتأكد من ثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة مكونة من (٣٠) معلمة خارج عينة الدراسة، وبعد مضي (٣) أسابيع من التطبيق الأول تم إعادة تطبيقها مرة أخرى (test-retest)، على العينة نفسها، وقد تم حساب معامل الثبات لهذه الأداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وقد وجد أن معامل الاستقرار يساوي (٠,٩٢)، بين أداء هذه العينة في مدى التطبيق.

**ثالثاً**: أما فيما يتعلق (بالأداة الثالثة) قائمة معايير الكفاءة في بناء الاختبار التحصيلي، وهي الأداة التي بناءً عليها تم تحديد سوية ممارسة المعلمات في مجال بناء الاختبارات التحصيلية من خلال تحليل عينة من أسئلتهن وملفاتهن الاختبارية، حيث بلغت فقرات هذه القائمة (٣٦) فقرة، اشتملت على ست بنود رئيسة، تمثل خطوات بناء الاختبار (كتحديد غرض الاختبار، تحليل المحتوى، بناء جدول المواصفات، وبناء الفقرات، (مستوياتها، أنواعها)، وإخراج الاختبار (تطبيقه وتصحيحه)، وتحليل نتائج الاختبار وتفسيرها (حسب مطابقتها لجدول المواصفات).

وقد تم وضع معايير كل بند من هذه البنود تستخدم كمحكات تم الاعتماد عليها في التقييم وتحليل الإجابة، والأوراق المتعلقة ببناء الاختبار التحصيلي في ملف المعلمة. حيث استخدم سلم ليكرت (Lickert) المكون من خمس درجات هي (كبيرة جداً- كبيرة- متوسطة- قليلة – قليلة جداً)، لتقدير درجة الممارسة. وقد أعطيت الأوزان التالية لكل فقرة من فقرات الأداة التقدير (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي. والتي تم ترجمتها لاحقا إلى سلم تقدير رقمي وذلك بإعطاء فئة الإجابة كبيرة جدا (٥) درجات، وفئة الإجابة بدرجة كبيرة (٤) درجات، وفئة الإجابة المتوسطة (٣)، درجات وفئة الإجابة قليلة (٢)، وفئة الإجابة قليلة جداً درجة (١).

**صدق الأداة:**

لقد تم الاعتماد على بعض الدراسات السابقة في وضع فقرات هذا الاختبار، ومن أهم هذه الدراسات، دراسة عدس، وغرايبة، والبطش، (٢٠٠١)، لتقييم برنامج الامتحانات العامة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والاختبارات المدرسية في مدارس وزارة التربية والتعليم بالأردن، ودراسة آل عجيان (٢٠٠١) لتقويم فاعلية الأساليب المستخدمة في تقويم تعلم الطلبة لمادة قواعد اللغة العربية في الصف الأول في مدينة الدمام. وقد عرضت هذه الأداة على محكمين مختصين في مجال القياس والتقويم التربوي، من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين، حيث تم الأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم، وقد بلغت نسبة الاتفاق فيما بينهم (٨٠%)، والنسبة المتبقية من الفقرات أبدوا آراؤهم فيها إما بحذفها، أو تعديلها، أو إضافة فقرات جديدة لها.

**ثبات الأداة:**

للتحقق من ثبات هذه الأداة، طبقت على عينة مكونة من (٣٠ معلمة) خارج عينة الدراسة، وبعد مضي أسبوعان من التطبيق الأول، تم إعادة تطبيقها مرة أخرى (test-retest) على العينة نفسها، ثم تم حساب معامل الثبات لهذه الأداة وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين الدرجات على مرتي الإجراء، وقد بلغ معامل الاستقرار (٠,٩٠)، كذلك تم حساب معامل الاتساق الداخلي من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronpach-Alpha)، للمقياس الكلي وللأبعاد الفرعية، وقد بلغت قيم معاملات الثبات للمقياس الكلي (٠,٩٠٣)، بينما تراوحت معاملات الاتساق للأبعاد الفرعية ما بين (٠,٩٠-٠,٩٢٧١)، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

**جدول رقم (٦)**

**معاملات الثبات لمجالات قائمة معايير الكفاءة المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي**

| الرقم | المجال | عدد الفقرات | معامل الثبات Cronbach Alpha |
|---|---|---|---|
| ١ | تحديد الغرض من الاختبار | ١ | |
| ٢ | تحليل المحتوى | ٣ | ٠,٩٢ |
| ٣ | بناء جدول المواصفات | ٤ | ٠,٩٠ |
| ٤ | بناء الفقرات | ٢٠ | ٠,٩٠ |
| ٥ | إخراج الاختبار (تطبيقه وتصحيحه) | ٧ | ٠,٩٠ |
| ٦ | تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها | ٥ | ٠,٩٠ |
| | **الثبات الكلي** | **٣٦** | **٠,٩٠٣** |

**إجراءات الدراسة**

للإجابة عن أسئلة الدراسة أتبعت الخطوات الآتية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أ. طريقة جمع المعلومات:**

بعد التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة وتحديد عينة الدراسة وهي مجتمع الدراسة نفسه، قامت الباحثة بالإجراءات الإدارية الآتية :

حصلت الباحثة على كتاب رسمي من عميد كلية العلوم التربوية في جامعة عمان العربية، وكتاب رسمي من وزارة التربية والتعليم/ مديرية البحث والتطوير التربوي إلى مديريات التربية في عمان الكبرى لتسهيل مهمة الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة في المدارس الحكومية للتعليم الثانوي الشامل المهني/ لفرع الاقتصاد المنزلي للعام الدراسي (٢٠٠٢).

**ب. طريقة التطبيق والتصحيح**

قامت الباحثة بنفسها بتطبيق أدوت الدراسة في جميع المدارس التعليم المهني الشامل في مديريات التربية والتعليم الأربع، ولجميع تخصصات فرع الاقتصاد المنزلي، بعد أن تم إعطاء أفراد عينة الدراسة تعليمات تحثهم على الدقة في عملية الإجابة وتوخي الصدق في ذلك من أجل الحصول على نتائج صادقة ودقيقة، يتم الخروج بها وإن النتائج التي سيتم التوصل لها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وقد أشرفت الباحثة بنفسها على جميع الإجراءات المتعلقة بعملية التطبيق والتي كانت بشكل فردي وكذلك جمع الأوراق والبيانات، مباشرة بعد التطبيق وذلك لتوخي الدقة والأمانة العلمية. حيث تم :

- تطبيق الاختبار التحصيلي والاستبانات في جميع مدارس عمان الكبرى، على جميع أفراد العينة والبالغ عددها (١٢٠) اختباراً تحصيلياً واستبانة، شمل جميع تخصصات الاقتصاد المنزلي.
- جمع أسئلة الاختبارات التحصيلية وملف المعلمات كاملاً والذي يحتوي على الأسئلة والأوراق الاختبارية الأخرى المتعلقة بخطوات بناء الاختبار التحصيلي والتي بلغ عددها (٣٠) ملف اختباري.
- تم تفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالاختبار التحصيلي والاستبانة، ولجميع تخصصات الاقتصاد المنزلي، كما هو موضح في الملحقين رقم (١، ٢).
- تم تحليل الاختبارات التي أعدتها المعلمات في نهاية الفصل، وفق قائمة معايير الكفاءة، وشمل هذا التحليل عينة ممثلة لكل تخصص من تخصصات الاقتصاد المنزلي، كما هو موضح في ملحق رقم (٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ولتحديد مستوى ثبات التقييم قام عدد من المشرفين التربويين المتخصصين بتصحيح الأوراق الاختبارية والأسئلة التي أعدتها المعلمات، بناءً على قائمة معايير الكفاءة الموضحة في أداة الدراسة رقم (٣)، حيث بلغ متوسط ثبات التصحيح بين المصححين (٨٠%).
- تم إدخال جميع البيانات والمعلومات التي تم التوصل لها في أدوات الدراسة إلى الحاسوب لمعالجتها إحصائيا واستخلاص النتائج النهائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**رابعاً: متغيرات الدراسة:**

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

**أ. المتغيرات المستقلة وتشمل:**

١- المؤهل العلمي: ولـه أربعة مســـتويات: (دون الثانوية العامة، ثانوية عامة، دبلوم كلية مجتمع، بكالوريوس فما فوق).

٢- سنوات الخبرة في مجال التدريس: وله أربعة مستويات: من (١-٥) أعوام، (٦-١٠) أعوام، (١١-١٥)عاماً، (أكثر من ١٥ عاماً).

٣- المشــاركة في الدورات التدريبية في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي، وله مستويان (مشاركة، غير مشاركة).

٤- دراســة مســاقات في مجال القياس والتقويم التربوي أثناء الإعداد الأكاديمي، وله مستويان (درس، لم يدرس).

٥- التخصــص في فرع الاقتصــاد المنزلي وله خمســة مســتويات (إنتاج الملابس، التجميل، تربية الطفل، التصنيع المنزلي، الحرف التقليدية)

**ب. المتغير التابع:**

مســتوى الكفاءة في مجال بناء الاختبارات التحصــيلية وفق معايير الاختبار الجيد، لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**خامساً: المعالجة الإحصائية:**

للإجابة على أسئلة الدراسة أُستخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

- النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتنوعة والتكرارات، في أدوات الدراسة، كونها الأنسب والأسهل للفهم والإدراك.
- حساب قيمة t-Test.
- استخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الرابع: تحليل النتائج

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، أدخلت البيانات التي تم جمعها من خلال الأدوات التي سبق الحديث عنها، على الحاسوب باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS (Statistical package for Social Sciences)، وتم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها مصنفة بحسب أسئلة الدراسة المختلفة:

**أولاً: للإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي ينص على "ما مستوى الكفاءة المعرفية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال القياس والتقويم التربوي في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في وزارة التربية والتعليم في الأردن؟"**

فقد تم الحصول على المعلومات التي تخص هذا السؤال من خلال تحليل إجابات المعلمات على اختبار مصطلحات ومفاهيم القياس والتقويم التربوي.

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية لنسب الإجابات الصحيحة لفقرات الاختبار الكلي ومجالاته الفرعية، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول رقم (٧).

**جدول رقم (٧)**

**المتوسطات الحسابية للإجابات الصحيحة لتحصيل معلمات الاقتصاد المنزلي بتخصصاته الخمس على اختبار التحصيل في القياس والتقويم التربوي بمجالاته الثلاث**

| الرقم | المجال | النسب المئوية لتحصيل المعلمات | | | | | الوسط الحسابي العام للعينة ككل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | إنتاج ملابس | تجميل | تربية الطفل | التصنيع المنزلي | الحرف التقليدية | |
| ١ | التقويم معناه وأهميته ومجالاته | ٠,٤٢ | ٠,٤٩ | ٠,٥٣ | ٠,٤٥ | ٠,٤٢ | ٠,٤٦ |
| ٢ | طرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة | ٠,٣٨ | ٠,٤٢ | ٠,٥٨ | ٠,٣٥ | ٠,٣١ | ٠,٤١ |
| ٣ | المفاهيم الإحصائية الخاصة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية | ٠,٤٧ | ٠,٤٤ | ٠,٤٢ | ٠,٤١ | ٠,٣٣ | ٠,٤٤ |
| | **المتوسط الكلي** | **٠,٤٢** | **٠,٤٥** | **٠,٥١** | **٠,٤٠** | **٠,٣٥** | **٠,٤٣** |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ويظهر من بيانات الجدول أن متوسط الإجابات على الاختبار بوجه عام، في حالة جميع التخصصات كانت متدنية، حيث بلغت قيمته في المتوسط بوجه عام (٠,٤٣) وهذا يدل على أن معرفة معلمات الاقتصاد المنزلي متدنية في مجال المعلومات الخاصة بطبيعة مادة القياس التربوي، وتطبيقاتها وطرق بناء أدواتها.
- ويلاحظ من الجدول أن متوسط العلامات الخاصة بكل بعد من الأبعاد الثلاثة للمقياس، تبين أن متوسطات العلامات المئوية للإجابات كانت مرتبة حسب قيمتها من الأعلى إلى الأدنى. كما يلاحظ في الجدول بأن المعرفة في مفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي في المجال الأول: (التقويم معناه وأهميته ومجالاته)، قد احتل المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطه الحسابي (٠,٤٦). يليه المجال الثالث: (المعرفة بالمفاهيم الإحصائية الخاصة بعمليات بناء الاختبارات)، حيث بلغ متوسطه الحسابي (٠,٤٤). بينما احتل المجال الثاني المتعلق بـ (المفاهيم والمصطلحات الخاصة بطرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة) المرتبة الأخيرة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (٠,٤١).
- وفيما يتعلق بالتخصص يلاحظ أن معلمات تربية الطفل حصلن على أعلى نسبة تحصيل في مجال مفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي، تلاها معلمات التجميل، إنتاج الملابس، التصنيع المنزلي، الحرف التقليدية، حيث كان ترتيب المتوسطات الحسابية لهن (٠,٥١، ٠,٤٥، ٠,٤٢، ٠,٤٠، ٠,٣٥) على التوالي.

**نتائج الأداة الثانية:**

**ثانياً: للإجابة على سؤال الدراسة الثاني الذي نصه "ما درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بمدارس التعليم الثانوي الشامل بوزارة التربية والتعليم في الأردن؟"**

فقد جرت الإجابة على هذا السؤال بطريقتين:

**الطريقة الأولى**: من خلال قائمة معايير الكفاءة في بناء الاختبارات، وذلك بتحليل اختبارات المعلمات وفق معايير الكفاءة الموضحة في الملحق رقم (٣).

**الطريقة الثانية**: من خلال الاستبانة والتي وجهت للمعلمات، والتي تركز على بعض القضايا التي يتوقع أن تكون ذات تأثير مباشر على قدرتهن في مجال بناء الاختبارات التحصيلية، وطرق الاستفادة منها، وبوجه خاص تكونت هذه الاستبانة من ثلاثة أجزاء تناولت بنودها أسئلة تتعلق بالأمور الآتية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- معرفة عدد المقررات الرئيســـية في مجال القياس والتقويم التربوي التي قامت المعلمات بدراستها، في الجامعة / أو الكلية.
- نوع الدورات والورش التدريبية التي اشتركت بها المعلمة.
- طرق اكتساب المعلمات لعمليات القياس والتقويم التربوي.
- أهم المشــكلات والصــعوبات التي تواجهها المعلمة في أدائها عند قيامها بعمليات التقويم التربوي.
- مدى تعاون المعلمة مع زميلاتها عند بنائها للاختبارات التحصيلية.
- مدى تنوع الأسئلة في الاختبارات التي تبنيها.
- أنواع أدوات التقويم التي تستخدمها لتقويم تحصيل الطالبات.

*** وفيما يلي عرض لأهم النتائج الخاصة بهذا المجال كما يظهرها الجدول رقم (٨)**

**جدول رقم (٨)**
**التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لمستوى كفاءة وممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية**

| الموضوع | الرقم | المتغير | التكرارات | النسب المئوية % |
|---|---|---|---|---|
| المقررات الدراسية | ١ | دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي في الجامعة / الكلية | ٢٧ | ٢٢,٥ |
| مجال التدريب | ١ | الاختبارات التحصيلية العملية | ٤٥ | ٣٧,٥ |
| | ٢ | الاختبارات التحصيلية النظرية | ١٨ | ١٥,٠ |
| | ٣ | كتابة الفقرات التي تقيس القدرات العقلية العليا | ١٨ | ١٥,٠ |
| | ٤ | التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار | ٣ | ٢,٥ |
| طرق اكتساب المهارات التقويمية | ١ | مشرف القياس والتقويم التربوي في وزارة التربية والتعليم | ٥٤ | ٤٥,٠ |
| | ٢ | المشرف التربوي في المديرية | ١٠ | ٨,٣ |
| | ٣ | الأدلة والنشرات التوضيحة | ٥١ | ٤٢,٥ |
| | ٤ | الخبرات الذاتية | ٢٦ | ٢١,٧ |
| | ٥ | الزملاء والزميلات والمنسقة في المدرسة | ٤٠ | ٣٣ |
| | ٦ | الدراسة في الجامعة أو الكلية | ٥ | ٤,٢ |
| | ٧ | القراءات الخارجية | ١٨ | ١٥,٠ |

**أولاً: بالنسبة للبند المتعلق بالمقررات الدراسية، التي تناولتها دراسة معلمات الاقتصاد المنزلي سواء في الجامعة / الكلية في مجال القياس والتقويم التربوي، فقد كانت النسبة المئوية للإجابات، كما يظهرها الجدول (٨).**

يتضح من بيانات الجدول، أن الغالبية العظمى من معلمات الاقتصاد المنزلي بتخصصاته الخمسة، لم تشتمل دراستهن في الجامعة أو الكلية على مقررات للقياس والتقويم التربوي، وذلك حسب ما أشارت إليه النسب المئوية الخاصة بالإجابات المعطاة للسؤال الموجه إليهن، كما هو وارد في الجدول أعلاه، والتي بلغت (٢٢,٥%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثانياً: وبالنسبة للبند المتعلق بالدورات التدريبية المختلفة التي التحقت بها المعلمات.**

يتضح من بيانات الجدول، أن الغالبية العظمى من معلمات الاقتصاد المنزلي، كانت نسبة حضورهن للدورات التدريبية متدنية بشكل عام، إذ كانت أقصاها في حدود (٣٧,٥%) في حالة الاختبارات التحصيلية العملية، وأن أدناها كانت في حدود (٢,٥%)، في حالة التحليلات الإحصائية الخاصة بهذه الأنواع من الاختبارات، وقد تراوحت هذه النسب بين (٢,٥%-٣٧,٥%).

**ثالثاً: وفيما يتعلق بطرق اكتساب المعلمات للمهارات المطلوبة لإجراء عمليات القياس والتقويم التربوي، ممن لم يلتحقن بدورات تدريبية.**

توضح بيانات الجدول، أن معلمات الاقتصاد المنزلي قد حصلن على الخبرة المطلوبة في مجال القياس والتقويم التربوي، أما من مشرف القياس والتقويم التربوي في وزارة التربية والتعليم، أو من خلال الأدلة والنشرات التوضيحية، أو من خلال الزملاء والزميلات والمنسقة المدربين في المدرسة، وقد بلغت النسب ما بين (٣٣%-٤٥,٠%) على التوالي.

**رابعاً: فيما يتعلق بأهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمات الاقتصاد المنزلي، عند قيامهن بعمليات التقويم في الموضوعات التي يدرسنها، كل حسب تخصصها، فقد كانت كما يظهرها الجدول (٩):**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**جدول رقم (٩)**

**التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأهم المشكلات التي تواجه معلمات الاقتصاد المنزلي عند قيامهن بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية للموضوعات التي يدرسنها**

| الرقم | المشكلات | التكرارات | النسبة المئوية % |
|---|---|---|---|
| ١ | تحليل المحتوى | ٩ | ٧,٥ |
| ٢ | بناء جدول المواصفات | ٦٤ | ٥٣,٣ |
| ٣ | كتابة الفقرات الموضوعية | ٦٤ | ٥٣,٢ |
| ٤ | كتابة الفقرات المقالية | ٤٠ | ٣٣,٣ |
| ٥ | كتابة فقرات تقيس القدرات العقلية العليا | ١١٧ | ٩٧,٥ |
| ٦ | تقدير العلامات | ٨٨ | ٧٣,٣ |
| ٧ | وضع معايير (محكمات) للتقييم | ١١٢ | ٩٣,٣ |
| ٨ | تقييم المهارات العملية | ٤٨ | ٤٠,٣ |
| ٩ | تطبيق الاختبار | ١٣ | ١٠,٨ |
| ١٠ | تصحيح الاختبار | ٣٤ | ٢٨,٣ |
| ١١ | التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار | ١١١ | ٩٢,٥ |
| ١٢ | تفسير نتائج الاختبار | ١١٢ | ٩٣,٣ |

توضح بيانات هذا الجدول، أن غالبية معلمات الاقتصاد المنزلي بحاجة ماسة إلى مساعدة، في كل مجال من مجالات الست الآتية:

كتابة فقرات تقيس القدرات العقلية العليا، ووضع معايير (محكات) للتقييم، وتفسير نتائج الاختبار، والتحليل الإحصائي للاختبار، وتقدير العلامات حيث كانت النسب المئوية لكل منها كالآتي: (٩٧,٥%، ٩٣,٣%، ٩٣,٣%، ٩٢,٥%، ٧٣,٣%) على التوالي.

أما الموضوعات التي كانت المعلمات بحاجة إلى تدريب عليها بشكل متوسط فقد تمثلت في:

كتابة بعض أنواع الفقرات الموضوعية، وبناء جدول المواصفات، وقد بلغت نسبها المئوية (٥٣,٢%، ٥٣,٣%) على التوالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالنسبة للموضوعات التي كانت المعلمات بحاجة قليلة للتدريب عليها كانت ممثلة في الآتي:

تقييم المهارات العملية، و كتابة الفقرات المقالية، وتصحيح الاختبار،وتطبيقه، وتحليل المحتوى، حيث بلغت نسبها المئوية (٤٠,٣%، ٣٣,٣%، ٢٨,٣%، ١٠,٨%، ٧,٥%) على التوالي.

وهذا يدل بوجه عام أن معلمات الاقتصاد المنزلي في مدارس عمان الكبرى، بحاجة ماسة إلى التدريب والمساعدة في جوانب مختلفة من جوانب بناء الاختبارات، وتطبيقها وطرق الاستفادة منها.

**خامساً: فيما يتعلق بتعاون المعلمات مع زميلاتهن في إعداد الاختبارات التي تلزمهن في المدرسة الواحدة، فقد كانت نسب اللواتي يقمن بهذا النوع من التعاون، كما يظهر في الجدول (١٠):**

**جدول رقم (١٠)**
**التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لمستوى التعاون مع الزملاء والزميلات في المدرسة في إعداد الاختبارات التحصيلية**

| الإجابة | التكرارات | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| نعم | ١٠١ | ٨٤,٢ |
| لا | ١٩ | ١٥,٨ |
| **المجموع** | **١٢٠** | **١٠٠** |

يتضح من بيانات الجدول أن الغالبية العظمى من المعلمات في مدارس التعليم المهني الثانوي الشامل، لفرع الاقتصاد المنزلي، يقمن بإعداد اختباراتهن بالتعاون مع زميلاتهن في المدرسة، حيث بلغت النسب المئوية لذلك (٨٤,٢%) وهي قيمة عالية بشكل عام.

**سادساً: أما بخصوص درجة تنوع أسئلة المعلمات التي يستخدمنها، وشمولها لمستويات المعرفة، والفهم، والعقلية العليا، فقد كانت إجابات أفراد العينة حسب النسب المئوية، كما يظهرها الجدول (١١):**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**جدول رقم (١١)**

**التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لإجابات المعلمات حول استخدامهن أسئلة متنوعة وشاملة لمستويات المعرفة والفهم والعمليات العقلية العليا**

| الإجابة | التكرارات | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| نعم | ٣٢ | ٢٦,٦ |
| لا | ٨٨ | ٧٤,٤ |
| **المجموع** | **١٢٠** | **١٠٠** |

يتضح من بيانات الجدول، أن معظم المعلمات، كانت إجاباتهن بعدم استخدامهن لأسئلة متنوعة وشاملة، في الاختبارات التي يقمن بإعدادها، إذ بلغت النسبة المئوية لذلك (٧٤,٤%) وأن نسبة إجابة المعلمات اللواتي يستخدمن التنوع والشمول في أسئلتهن كانت (٢٦,٦)، وهي قيمة متدنية بشكل عام.

**سابعاً: وفيما يتعلق بأنواع الاختبارات التي تستخدمها المعلمات في المدارس لتقييم تحصيل طالباتهن، فقد كانت مرتبة كما يظهرها الجدول (١٢):**

**جدول رقم (١٢)**

**التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأنواع أدوات التقويم التي تستخدمها المعلمات في تقييم الطالبات**

| الرقم | الفقرة | التكرارات | النسبة المئوية % |
|---|---|---|---|
| ١ | الاختبارات الإنشائية/ المقالية | ٧٦ | ٦٣,٣ |
| ٢ | الاختبارات الشفوية | ٦٣ | ٥٢,٥ |
| ٣ | الاختبارات الأدائية | ٧٨ | ٦٥,٠ |
| ٤ | المشاريع (كتابة أبحاث / تقارير) | ١٣ | ١٠,٨ |
| ٥ | المشاركة الصفية | ١٢ | ١٠,٠ |
| ٦ | الاختبارات الموضوعية / اختيار من متعدد | ٧٨ | ٦٥,٠ |
| ٧ | اختبارات المزاوجة | ٧٣ | ٦٠,٠ |
| ٨ | اختبارات إكمال الفراغ | ٨٨ | ٧٣,٣٦ |
| ٩ | اختبارات الصواب والخطأ | ٩٢ | ٧٦,٧ |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* وتشير بيانات هذا الجدول، إلى أن أكثر أنواع الاختبارات استخداماً لدى المعلمات كانت كالآتي:

اختبارات الصواب والخطأ، واختبارات إكمال الفراغ، والاختبارات الأدائية، والاختبارات الموضوعية / اختيار من متعدد، والاختبارات الإنشائية/المقالية، اختبارات المزاوجة، والاختبارات الشفوية، فقد تراوحت النسب المئوية ما بين (٦٠,٠%- ٧٦,٧%).

أما بالنسبة للمشاريع، والمشاركة الصفية، فقد كانت متدنية بشكل ملحوظ، حيث بلغت النسب المئوية (١٠,٨%، ١٠,٠%) على التوالي.

**ثامناً: أما فيما يتعلق بالقضايا التي تأخذها معلمات الاقتصاد المنزلي بعين الاعتبار عند قيامهن ببناء الاختبارات التحصيلية في المدارس، فقد كانت إجابات المعلمات على ذلك كما تظهر في الجدول (١٣):**

**جدول رقم (١٣)**

**التوزيعات التكرارية والنسب المئوية للقضايا التي تأخذها المعلمات بعين الاعتبار عند قيامهن ببناء اختبارات تحصيلية**

| الرقم | الفقرة | التكرارات | النسبة المئوية % |
|---|---|---|---|
| ١ | تحليل المحتوى | ٨٤ | ٧٠,٠ |
| ٢ | إعداد جدول المواصفات | ٦٢ | ٥١,٦ |
| ٣ | كتابة الفقرات وتنقيحها | ٨٤ | ٧٠,٠ |
| ٤ | إخراج الاختبارات بشكلها النهائي مع وضوح التعليمات | ٧٨ | ٦٥,٠ |
| ٥ | وضع خطة التصحيح وتوزيع العلامات | ٦٥ | ٥٤,١ |
| ٦ | تحليل الاختبار وتفسير نتائجه | ١١ | ٩,٢ |

وتدل البيانات في هذا الجدول، على أن المعلمات يعطين أهمية خاصة لعمليات تحليل المحتوى، وكتابة الفقرات وتنقيحها، كذلك إعداد جداول المواصفات، وبالتالي إخراج الاختبار بشكله النهائي مع وضوح تعليماته، حيث تراوحت النسبة في هذه المواضيع بين (٥١,٦%- ٧٠,٠%) أما بالنسبة لتحليل وتفسير نتائجه واكتساب تغذية راجعة منه، فقد كانت قدرة المعلمات في هذه الأمور متدنية، تراوحت بين (٩,٢%-٤٦,٧%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## نتائج الأداة الثالثة:

**الطريقة الثانية للإجابة عن سؤال الدراسة الذي ينص على "ما درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بمدارس التعليم الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم في الأردن".**

لإيجاد درجة مصداقية الإجابات التي أعطتها المعلمات حول ممارستهن الفعلية في بناء الاختبارات التحصيلية، وطرق الاستفادة منها، استخدمت أداة ثالثة، وهي قائمة معايير الكفاءة لقياس درجة الممارسة، وذلك بتحليل عدد من الاختبارات التي قامت بإعدادها هؤلاء المعلمات، حيث تمت عملية التحليل وفقاً لهذه المعايير، وقد تم التوصل للنتائج كما يظهرها الجدول رقم (١٤).

**الجدول رقم (١٤)**

**الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي لكل معيار من معايير الكفاءة المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية**

| المجال | الرقم | الفقرة | المتوسطات الحسابية لتكرارات فئات سلم الإجابة | | | | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً | | |
| المجال الأول: تحديد غرض الاختبار. | ١ | قدرة الأسئلة على الكشف عما وُضعت من أجله. | ٠ | ٣٠,٠ | ٤٠,٠ | ٣٠,٠ | ٠ | ٣ | ٠,٧٨ |
| المتوسط الكلي | | | ٠ | ٣٠,٠ | ٤٠,٠ | ٣٠,٠ | ٠ | ٣ | ٠,٧٨ |
| المجال الثاني: تحليل المحتوى. | ٢ | الأهداف مصاغة بشكل يمكن قياسها. | ٠ | ٣٨,٣ | ٤٣,٣ | ١٨,٣ | ٠ | ٣,٨ | ٠,٧٣ |
| | ٤ | الأهداف التعليمية متنوعة. | ٠ | ٣١,٧ | ٤٥,٠ | ١٣,٣ | ١٠,٠ | ٣,٦ | ٠,٨٥ |
| | ٣ | شمولها للمحتوى وأهداف المادة الدراسية. | ٠ | ٤٦,٧ | ٣٠,٠ | ١٨,٣ | ٥,٠ | ٣,٦ | ٠,٨٥ |
| المتوسط الكلي | | | ٠ | ٣٨,٩ | ٣٩,٤ | ١٦,٦ | ٥ | ٣,٦٧ | ٠,٨٦ |
| المجال الثالث: بناء جدول المواصفات. | ٧ | حُدد وزن كل مجال ووزن المهارات الفرعية أيضاً. | ١٠,٠ | ٣٠,٠ | ٢٠,٠ | ٣٠,٠ | ١٠,٠ | ٣٠,٠٠ | ١,١٩ |
| | ٦ | حُدد فيه أوزان الوحدات الدراسية كل على حدة. | ٠ | ٣٠,٠ | ٤٠,٠ | ٣٠,٠ | ٠ | ٣,٠٠ | ١,٠٣ |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ٨ | نسبة وزن مجال القدرات العقلية العليا مقبولة بالنسبة لوزن مجال المعرفة والفهم. | ٢٠,٠ | ١٠,٠ | ٣٥,٠ | ١٥,٠ | ٢٠,٠ | ٣,١٥ | ١,٢٠ |
| | ٥ | حُدد فيه مجالات التقييم ومهاراتها الفرعية. | ١٢,٥ | ٢٥,٠ | ٣٠,٠ | ٢٠,٠ | ١٢,٥ | ٣,١٠ | ١,٢٥ |
| **المتوسط الكلي** | | | **١٠,٦** | **٢٣,٧٥** | **٣١,٢٥** | **٢٣,٧٣** | **١٠,٦** | **٣,٠٦** | **١,١٥** |

| مجال | الرقم | الفقرة | المتوسطات الحسابية لتكرارات فئات سلم الإجابة | | | | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً | | |
| المجال الرابع: بناء الفقرات. | ٢٨ | استخدمت أداة القياس المناسبة في تقييم المهارة العملية (قائمة الشطب). | ٠ | ١٥,٠ | ٤٦,٧ | ٢١,٧ | ١٦,٧ | ٣,٧١ | ٠,٧٠ |
| | ٢٧ | حللت المواضيع الرئيسة في المهارة العملية إلى خطوات فرعية وحددت علامة مناسبة لكل خطوة بناءً على محكات. | ٠ | ١٠,٠ | ٥٦,٧ | ٢٣,٣ | ١٠,٠ | ٣,٢٥ | ٠,٩٢ |
| | ٢٤ | ركزت على المهارات المعرفية الدنيا (الحفظ). | ٠ | ١٥,٠ | ٣٨,٣ | ٣٣,٣ | ١٣,٣ | ٣,١١ | ٠,٦١ |
| | ٢٦ | اشتمل السؤال على الدقة العلمية ووضوح الصياغة والرسومات. | ٠ | ١٦,٧ | ٥٣,٣ | ١٨,٣ | ١١,٧ | ٣,٠ | ٠,٨١ |
| | ١٣ | ترتيب الفقرات جاء بشكل منطقي من السهل إلى الصعب وجميعها جاءت مرتبطة بالموضوع. | ٠ | ١٣,٣ | ٥٠,٠ | ٢٨,٣ | ٨,٣ | ٣,٠ | ٠,٧٠ |
| | ٢٢ | استقلالية الأسئلة (غير معتمد أحدها على الآخر). | ٠ | ١١,٧ | ٥٨,٣ | ٣٠,٠ | ٠ | ٣,٠ | ٠,٧٢ |
| | ١٤ | المعلومات والأشكال والبيانات والخطوط واضحة. | ٠ | ٣,٣ | ٤٣,٣ | ٣٣,٣ | ٢٠,٠ | ٣,٠ | ٠,٨٨ |
| | ١٦ | تم تجنب الكلمات والمصطلحات التي تحمل أكثر من معنى. | ٠ | ١٣,٣ | ٥٣,٣ | ٣٣,٣ | ٠ | ٣,٠ | ٠,٦٢ |
| | ٢٣ | الفقرات متنوعة، موضوعية، مقالية. | ٠ | ١٣,٣ | ٤٨,٣ | ٣٥,٠ | ٣,٣ | ٢,٨ | ٠,٧٩ |
| | ١٧ | المطلوب في السؤال واضح ومحدد. | ٠ | ٦,٧ | ٣٨,٣ | ٢١,٧ | ٣٣,٣ | ٢,٧١ | ٠,٧٤ |
| | **٢٥** | **الأسئلة فيها ربط وتفسير وترجمة للمعلومات.** | ٠ | ١٠,٠ | **٣٣,٣** | **٥٣,٣** | **٣,٣** | ٢,٧ | ٠,٦١ |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| المجال | الرقم | الفقرة | المتوسطات الحسابية لتكرارات فئات سلم الإجابة | | | | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً | | |
| المجال الرابع: بناء الفقرات. | ١٥ | حددت العلامة الكلية والفرعية لكل سؤال وفقرة. | ٠ | ٣,٣ | ٥٣,٣ | ٢٨,٣ | ١٥,٠ | ٢,٦٨ | ٠,٨١ |
| | ١٠ | توفر الدقة العلمية في الأسئلة. | ١٥,٠ | ١٥,٠ | ٥٥,٠ | ٢٦,٧ | ٠ | ٢,٦٦ | ٠,٨٠ |
| | ٩ | كتبت الفقرات ضمن محكات ومعايير كل حسب نوعها. | ٠ | ٠ | ٤١,٧ | ٥١,٧ | ٦,٧ | ٢,٦ | ٠,٩٤ |
| | ١٢ | فيها تجديد وتربط المعرفة بالحياة اليومية للطالب. | ٠ | ٢٠,٠ | ٤٨,٣ | ٢٦,٧ | ٥,٠ | ٢,٥٥ | ٠,٩١ |
| | ٢٠ | قدرتها على الكشف عن نواحي الضعف والقوى لدى الطلبة. | ٠ | ٤١,٧ | ٣٥,٠ | ١٦,٧ | ٦,٧ | ٢,٥ | ٠,٨١ |
| | ١٨ | وزعت علامة السؤال بناء على معايير ومحكات واضحة وبشكل يتوافق ومتطلباته. | ٠ | ١٣,٣ | ٤٣,٣ | ٤٣,٣ | ٠ | ٢,٤٦ | ٠,٦٦ |
| | ٢١ | راعت المستويات العقلية المختلفة للطلبة (الفروق الفردية). | ٠ | ٣٠,٠ | ٤٠,٠ | ٣٠,٠ | ٠ | ٢,٤٥ | ٠,٩٨ |
| | ١٩ | تم التقيد بمعايير كتابة الفقرات المختلفة كل حسب نوعها. | ٥,٠ | ٣١,٧ | ٤٦,٧ | ١٦,٧ | ٠ | ٢,٣ | ٠,٩٥ |
| | ١١ | اشتملت على فقرات تقيس القدرات العقلية العليا عند الطلبة. | ١٦,٧ | ٤٥,٠ | ٣١,٧ | ٦,٧ | ٠ | ٢,٢٨ | ٠,٩٩ |
| **المتوسط الكلي** | | | **٢,٤٦** | **١٦,٦٦** | **٤٥,٠٧** | **٢٨,٦٥** | **٧,٦٩** | **٢,٧٤** | **٠,٨٩** |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| المجال | الرقم | الفقرة | المتوسطات الحسابية لتكرارات فئات سلم الإجابة | | | | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً | | |
| المجال الخامس: إخراج الاختبار من حيث تطبيقه وتصحيحه. | ٢٩ | وضوح تعليمات تطبيق الاختبار على ورقة الأسئلة (عدد الأسئلة، الصفحات، نوع الاختبار، الزمن، مكان الإجابة، اسم الطالب، صفه... الخ). | ٠ | ٢٨,٣ | ٥١,٧ | ٢٠,٠ | ٠ | ٣,٠٨ | ٠,٧٨ |
| | ٣٢ | وضوح التعليمات المتعلقة بالإجابة. | ٠ | ١٨,٣ | ٤٦,٧ | ٣٠,٠ | ٥,٠ | ٣,٠١ | ٠,٨٣ |
| | ٣٣ | الأسئلة سهلة التصحيح (وقت قصير). | ٠ | ١٥,٠ | ٤٨,٣ | ٢١,٧ | ١٥,٠ | ٢,٨٨ | ١,١٨ |
| | ٣٠ | إجابات أسئلة المعلمات واضحة ودقيقة ومحددة المحتوى على العناصر المطلوبة. | ٨,٣ | ١٨,٣ | ٤٨,٣ | ١٦,٧ | ٨,٣ | ٢,٧٨ | ٠,٧٠ |
| | ٣١ | وزعت علامة السؤال على شكل يتوافق ومتطلباته ضمن محكات واضحة. | ١٠,٠ | ١٥,٠ | ٣٨,٣ | ٢٦,٧ | ١٠,٠ | ٢,٦٣ | ٠,٧٩ |
| | ٣٥ | كتبت الملاحظات والتعليمات على أوراق الإجابة كتغذية راجعة. | ٠ | ٠ | ٥,٠ | ٢١,٧ | ٧٣,٣ | ١,٤٥ | ٠,٨٠ |
| | ٣٤ | وضعت الإجابات البديلة والمحتملة للأسئلة التي تحتمل أكثر من إجابة. | ٠ | ٠ | ٠ | ٤٥,٠ | ٥٥,٠ | ١,٣١ | ٠,٧٠ |
| **المتوسط الكلي** | | | **٢,٦** | **١٣,٥٦** | **٣٤,٠** | **٢٦,٠** | **٢٣,٨٥** | **٢,٤٥** | **١,٠٧** |

| المجال | الرقم | الفقرة | المتوسطات الحسابية لتكرارات فئات سلم الإجابة | | | | | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | كبيرة جداً | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً | | |
| المجال السادس: تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها من حيث مطابقتها لجدول المواصفات. | ٤-٣٦ | العلامة الكلية للاختبار. | ٠ | ٣٠,٠ | ٢٥,٠ | ٢٥,٠ | ٢٠,٠ | ٣,١ | ٠,٥٧ |
| | ٢-٣٦ | العلامات المحددة لكل مجال ووحدة. | ٣,٣ | ٣٠,٠ | ٢١,٧ | ٣٥,٠ | ١٠,٠ | ٢,٨١ | ١,٠٢ |
| | ٣-٣٦ | نوع الأسئلة في كل وحدة ومجال ومهارة وهدف. | ٠ | ٣٣,٣ | ٢١,٧ | ٣٣,٣ | ١١,٧ | ٢,٧٦ | ١,١١ |
| | ١-٣٦ | المجالات. | ٢٥,٠ | ١٥,٠ | ١٥,٠ | ٣٣,٣ | ١١,٧ | ٢,٦٥ | ٠,٩٢ |
| | ٥-٣٦ | ركزت الأسئلة على مهارات محددة في خلايا الجدول. | ٠ | ١١,٧ | ٤٣,٣ | ٣٠,٠ | ١٥,٠ | ٢,٥١ | ٠,٥٠ |
| **المتوسط الكلي** | | | **٥,٦٦** | **٢٤,٠** | **٢٥,٣٤** | **٣١,٣٢** | **١٣,٦٨** | **٢,٧٧** | **١,١٢** |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتشير النتائج في الجدول رقم (١٤)، التي تخص هذه الأداة بشكل عام، في مجالاتها الست، أن هناك تدنٍ ملحوظ في واقع الممارسات التقويمية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، وهذا ما أشار إليه الوسط الحسابي العام البالغ (٢,٥٩)، وهي درجة أقل من المتوسط الحسابي المعياري البالغ (٣)، وتعتبر درجة متدنية وغير مقبولة بشكل عام.

أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بكل مجال على حدة، فقد أشارت نتائج المتوسطات الحسابية لها، أن هناك تفاوت في درجة الممارسة والكفاءة بين المجالات الستة، والتي ستوضحها الجداول الآتية:

**أولاً:** فيما يتعلق بالمجال الأول من هذه المعايير والخاص بتحديد الغرض من الاختبار.

يتضح من الجدول رقم (١٤)، والذي اشتمل مجاله على فقرة واحدة، إلى أن المتوسط الحسابي لها بلغ (٣,٠) من (٥)، وهي درجة مساوية للمتوسط الحسابي المعياري البالغ (٣)، حيث يعتبر ذلك مقبولاً بدرجة متوسطة.

**ثانياً:** وفيما يتعلق بالمجال الثاني – والخاص بتحليل المحتوى.

فقد أشارت نتائج التحليل هذا الجدول رقم (١٤)، والذي اشتمل على ثلاث فقرات، إلى أن متوسطها الحسابي كان أكثر من (٣,٠)، وهو أكبر من المتوسط المعياري البالغ (٣)، وهذا الأداء يعتبر درجة مقبولة بوجه عام.

**ثالثاً:** وبالنسبة للمجال الثالث – المتعلق بمجال بناء جدول المواصفات.

فإن بيانات الجدول رقم (١٤) تشير إلى أن المتوسط الحسابي للفقرات الأربع في هذا المجال بلغ (٣,٠) من خمسة، وهي درجة مساوية للمتوسط الحسابي المعياري البالغ (٣)، وهذا يعتبر مقبولاً بدرجة متوسطة.

**رابعاً:** أما فيما يتعلق بالمجال الرابع – بناء الفقرات.

فتشير نتائج التحليل الخاصة بفقرات هذا المجال، والبالغ عددها عشرين فقرة، إلى أن متوسطاتها كانت متدنية، إذ بلغ وسطها الحسابي (٢,٧٤)، إلا أن بعض المتوسطات الحسابية لبعض الفقرات، كانت تساوي (٣,٠) وأكثر، وهي أكبر من المتوسط المعياري البالغ (٣)، وتعتبر درجة مقبولة بوجه عام، وذلك في حالة الفقرات التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- استخدام قائمة الشطب في تقييم المهارة العملية.
- تحليل المهارة العملية لخطوات رئيسة وفرعية، وتحديد علامة الخطوات ضمن معايير.
- التركيز على المهارات المعرفية الدنيا (الحفظ).
- اشتمال السؤال على الدقة العلمية ووضوح رسوماته وصياغته.
- ترتيب الفقرات بشكل منطقي.
- تجنب الكلمات التي تحمل أكثر من معنى.
- وضوح المعلومات والأشكال.

كما أشارت النتائج أيضاً، إلى أن بعض الفقرات الأخرى، كانت متوسطاتها الحسابية أقل من (٣,٠)، حيث تعتبر هذه درجة متدنية، وغير مقبولة بشكل عام. وذلك في حالة الفقرات التالية:

- التنوع في الفقرات الموضوعية والمقالية.
- وضوح المطلوب في السؤال.
- تطلب الأسئلة لمهارات الربط والتفسير.
- تحديد العلامة الكلية والفرعية لكل سؤال وفقرة.
- قدرة الأسئلة على تنمية التفكير الإبداعي للطلبة.
- توزيع العلامات بناءً على معايير واضحة.
- التقيد بمعايير كتابة الفقرات كل حسب نوعها.
- قياس الأسئلة للقدرات العقلية العليا للطلبة.

**خامساً:** وفيما يتعلق بالمجال الخامس – إخراج الاختبار من حيث تطبيقه وتصحيحه.

فقد أظهرت نتائج التحليل في الجدول رقم (١٤)، والذي اشتمل مجاله على سبع فقرات، أن المتوسطات الحسابية كانت أقل من (٣,٠) من خمسة، كما أنها أقل من المتوسط الحسابي المعياري والبالغ (٣)، وهي درجة متدنية وغير مقبولة.

**سادساً:** أما فيما يتعلق بالمجال السادس – تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها من حيث مطابقتها لجداول المواصفات.

فقد أظهرت نتائج التحليل في الجدول رقم (١٤) أيضاً، والذي اشتمل على عشر فقرات إلى أن المتوسطات الحسابية كانت فيه أقل من (٣,٠)، وهي درجة أقل من المتوسط الحسابي المعياري والبالغ (٣)، وتعتبر متدنية وغير مقبولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثاً: للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والمتعلق بالحاجات التدريبية والذي نصه "ما مدى الحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية؟، (الموضوع الثاني في الاستبانة).**

حيث تم تخصيص الجزء الثالث من الاستبانة، لاستطلاع آراء المعلمات حول المجالات التقويمية التي يشعرن بأنهن بحاجة للتدريب عليها، فقد جاءت هذه المجالات ضمن قائمتين الأولى – تتكون من (١٣) فقرة تمثل الحاجات التدريبية، والثانية – تتكون من (١٠) فقرات، تمثل الاقتراحات التي تسهم في جودة ممارسات عملية التقويم التربوي لدى المعلمات بشكل عام.

**فبالنسبة للحاجات التدريبية التي ترى المعلمات أنهن بحاجة إليها لتحسين أدائهن في مجال بناء الاختبارات فقد عبرت المعلمات عن درجة هذه الحاجة لديهن حيث كانت نتائج إجاباتهن كما تظهر في الجدول (١٥).**

**الجدول رقم (١٥)**

**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال بناء الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي كما تراها المعلمات أنفسهن**

| الرقم حسب المتوسط الحسابي | الرقم | الفقـــرة | النسبة المئوية لفئات سلم الإجابة | | | | الوسط الحسابي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | درجة كبيرة | درجة متوسطة | درجة متدنية | لا توجد حاجة | |
| ١٠ | ١ | صياغة الأهداف التعليمية وتحديدها. | ٢٠,٨ | ١٥,٨ | ١٧,٥ | ٤٥,٨ | ٢,١٢ |
| ٧ | ٢ | تحليل المحتوى للمادة التعليمية. | ١٤,٢ | ١٨,٣ | ٢٧,٥ | ٤٠,٠ | ٢,٠٧ |
| ١١ | ٣ | إعداد جدول المواصفات. | ٣٩,٢ | ١١,٧ | ٢٥ | ٢٤,٢ | ٢,٦٦ |
| ٨ | ٤ | كتابة الأسئلة الموضوعية بأنواعها. | ٢١,٧ | ٢٠,٠ | ١٣,٢ | ٣٩,٢ | ٢,٢٤ |
| ٤ | ٥ | الاختبارات الإنشائية. | ٧,٥ | ٢٠,٠ | ٢٩,٢ | ٤٣,٣ | ١,٩٢ |
| ١ | ٦ | الاختبارات الأدائية. | ١٩,٢ | ١٧,٥ | ٢٠,٠ | ٤٣,٣ | ٢,١٢ |
| ٦ | ٧ | التوصل للخصائص الإحصائية للاختبار. | ٢٤,٢ | ٢٦,٧ | ١٧,٥ | ٣١,٧ | ٢,٤٣ |
| ٢ | ٨ | محكات تنقيح الفقرات والحكم عليها. | ١٥,٨ | ٣٠,٠ | ٢١,٧ | ٣٢,٥ | ٢,٢٩ |
| ٩ | ٩ | وضع خطة التصحيح وتوزيع العلامات. | ١٣,٤ | ٢١,٠ | ٢٣,٥ | ٤٢,٠ | ٢,٠٦ |
| ٥ | ١٠ | تحليل وتفسير نتائج الاختبارات واستخراج صدقها وثباتها. | ٣٩,٢ | ١٠,٨ | ١١,٧ | ٣٨,٣ | ٢,٥١ |
| ١٢ | ١١ | إعداد بنك للأسئلة. | ٣٠,٨ | ١٣,٣ | ٢٠,٨ | ٣٥,٠ | ٢,٤٠ |
| ١٣ | ١٢ | الملاحظة الصفية. | ١٦,٨ | ١٠,١ | ١٧,٦ | ٥٥,٥ | ١,٨٨ |
| ٣ | ١٣ | الاختبارات الشفهية. | ١٦,٧ | ١٠,٠ | ١٣,٣ | ٦٠,٠ | ١,٨٣ |
| | | **المتوسط الكلي** | **٢١,٥** | **١٧,٣** | **١٩,٩** | **٤٠,٨** | **٢,١٩** |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يتضح من بيانات هذا الجدول، أن الحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي، التي رأت المعلمات أنهن بحاجة إلى تدريب عليها، بدرجة كبيرة ومتوسطة كانت كالآتي:

فقرة (٧) "التوصل للخصائص الإحصائية للاختبار"، تليها فقرة (١٠) "تحليل وتفسير نتائج الاختبارات واستخراج صدقها وثباتها"، تليها فقرة (٣) "إعداد جدول المواصفات، تليها فقرة (٨) "محكات تنقيح الفقرات والحكم عليها"، تليها فقرة (١١) "إعداد بنك للأسئلة"، تليها فقرة (٤) "كاتبة الأسئلة الموضوعية". حيث بلغت النسب المئوية (٥٠,٩٪، ٥٠,٠٪، ٤٩,٠٪، ٤٥,٨٪، ٤٤,١٪،٤١,٧٪) على التوالي.

أما بالنسبة للمهارات التي أبدت المعلمات حاجة متدنية للتدريب عليها فقد كانت في الفقرات الآتية:

فقرة (٦) "الاختبارات الأدائية"، تليها فقرة (١) "صياغة الأهداف التعليمية وتحديدها"، تليها فقرة (٩) "وضع خطة تصحيح وتوزيع العلامات، تليها فقرة (٢) "تحليل المحتوى للمادة التعليمية، تليها فقرة (٥) "الاختبارات الإنشائية"، تليها فقرة (١٢) "الملاحظة الصفية"، تليها فقرة (١٣) "الاختبارات الشفهية"، حيث تراوحت النسب المئوية (٢٦,٧٪-٤٩٪).

أما بخصوص القضايا المقترحة التي ترى المعلمات أنها تعمل على تطوير قدرتهن في بناء الاختبارات والمقاييس التربوية بشكل عام، فقد كانت ما تظهر في الجدول رقم (١٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الجدول رقم (١٦)**

**التوزيع التكراري للحاجات التدريبية المقترحة التي تساعد المعلمات في تطوير مهاراتهن في بناء الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي بشكل عام كما أشارت لها معلمات الاقتصاد المنزلي في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم بالأردن**

| الرقم | الفقــرة | درجة كبيرة ومتوسطة | |
|---|---|---|---|
| | | التكرارات | النسبة المئوية ٪ |
| ١ | التأهيل العلمي للمعلمات. | ٩٦ | ٨٠,٠ |
| ٢ | الدورات والورش التدريبية المستمرة (خاص للجدد). | ٧١ | ٥٩,٢ |
| ٣ | وجود المشـــرف المتخصـــص في القياس والتقويم في كل مديرية. | ٢٦ | ٢١,٧ |
| ٤ | وجود مشرف للقياس والتقويم التربوي في مركز الوزارة. | ٩٩ | ٨٢,٥ |
| ٥ | وجود منسق مدرب في كل مدرسة. | ٨ | ٦,٧ |
| ٦ | إدخال مساقات للتقويم التربوي أثناء الدراسة. | ٧٤ | ٦١,٧ |
| ٧ | توزيع الأدلة والنشرات التوضيحية لكل معلم. | ٨٤ | ٧٠,٠ |
| ٨ | إيجاد التعاون بين المعلمات لإعداد الاختبارات. | ٣٤ | ٢٨,٣ |
| ٩ | زيارات تعاونية متبادلة بين المدارس/ المديريات. | ٢١ | ١٧,٥ |
| ١٠ | الدورات الخارجية. | ٢٠ | ١٦,٧ |

ويتضح من بيانات هذا الجدول أن الاقتراحات التي نالت أكبر قسط من الموافقة، والتي تعمل بدورها على مساعدة المعلمات في تطوير أدائهن في بناء الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي بشكل عام، كانت مرتبة تنازلياً حسب نسبها المئوية، في المواضع الخمس الآتية:

وجود مشرف للقياس والتقويم التربوي في مركز الوزارة، والتأهيل العلمي لمعلمات الاقتصاد المنزلي، وتوزيع الأدلة والنشرات التوضيحية على كل معلم، وإدخال مساقات للتقويم التربوي أثناء الدراسة، والدورات والورش التدريبية المستمرة (خاص للجدد).

حيث إن هذه الأمور في غالبيتها تؤكد أهمية الاشتراك في الدراسات الجامعية، أو قيام الوزارة بتوفير الدورات والورش التدريبية بالإضافة إلى توزيع الأدلة والنشرات التوضيحية ذات الصلة وإيجاد مشرفين متخصصين في القياس في مركز الوزارة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**وبالنسبة للاقتراحات التي نالت قسطاً من الموافقة أقل من قبل المعلمات فقد كانت كالآتي:**

إيجاد التعاون بين المعلمات لإعداد الاختبارات، ووجود المشرف المتخصص في القياس والتقويم في كل مديرية، وزيارات تعاونية متبادلة بين المدارس/ المديريات، والدورات الخارجية، ووجود منسق مدرب في كل مدرسة.

وهذا يدل على أن إيجاد جو تعاوني بين معلمات الموضوع الواحد، ووجود منسقة في كل مدرسة، ليست بالأمور التي تعتقد المعلمات بأنها تساعد في تحسين مهاراتهن في بناء الاختبارات والمقاييس التربوية، وبالمثل يقال عن إيجاد مشرف متخصص في كل مديرية، وكذلك بالنسبة للدورات الخارجية.

**رابعاً: للإجابة على سؤال الدراسة الرابع والذي نصه "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص، الدورات التدريبية، دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي، فقد قامت الباحثة بتصميم عدد من الفرضيات التي تخص هذا الغرض كالآتي:**

**أولاً: نصت الفرضية الأولى على الآتي:**

**"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية، لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي"**، والجدول رقم (١٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

**الجدول رقم (١٧)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي**

| المؤهل العلمي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|
| دون الثانوية العامة | ٠,٢٧ | ٠,٠٩ |
| ثانوية عامة | ٠,٢٤ | ٠,٠٧ |
| دبلوم كلية مجتمع | ٠,٣١ | ٠,٠٩ |
| بكالوريوس | ٠,٢٦ | ٠,٠٧ |
| **المجموع** | ٠,٢٧ | ٠,٠٧ |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول رقم (١٧) بأن هناك اختلاف في المتوسطات الحسابية، وللتحقق من أن الفروق بين هذه المتوسطات دالة إحصائياً، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضح في الجدول رقم (١٨).

**الجدول رقم (١٨)**

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة بكفايات بناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٠,٠٧٩ | ٣ | ٠,٠٢ | ٤,٨٨ | *٠,٠٠٣ |
| داخل المجموعات | ٠,٦٣ | ١١٦ | ٠,٠٠٣ | - | - |
| **الكلي** | ٠,٧١ | ١١٩ | - | - | - |

يلاحظ من الجدول رقم (١٨) بأن قيمة (ف) المحسوبة (٤,٨٨) وهي دالة عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) فأقل، ولتحديد أي من مستويات المتغير المستقل تقع الفروق الدالة إحصائياً بينها، فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول رقم (١٩) يوضح نتائج هذا الاختبار.

**الجدول رقم (١٩)**

**نتائج اختبار شيفيه لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة بكفاءات بناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي**

| المؤهل العلمي | دون الثانوية العامة | ثانوية عامة | دبلوم/ كلية مجتمع | بكالوريوس |
|---|---|---|---|---|
| دون ثانوية عامة | - | ٠,٠٣ | -٠,٠٣ | ٠,٠٥ |
| ثانوية عامة | - | - | -*٠,٠٧ | ٠,٠٢ |
| دبلوم كلية مجتمع | - | - | - | ٠,٠٤ |
| بكالوريوس | - | - | - | - |

يتبين من الجدول رقم (١٩) بأن هناك فروق دالة إحصائياً في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث ظهرت الفروق بين فئة المؤهل العلمي التوجيهي، وفئة مؤهل الدبلوم وذلك لصالح فئة الدبلوم.

**ثانياً:** وقد نصت الفرضية الثانية على الآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة"**، والجدول رقم (٢٠) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير الخبرة.

**الجدول رقم (٢٠)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير الخبرة**

| الخبرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|
| ١-٥ سنوات | ٠,٢٩ | ٠,٠١ |
| ٦-١٠ سنوات | ٠,٢٨ | ٠,٠١ |
| ١١-١٥ سنة | ٠,٢٦ | ٠,٠١ |
| أكثر من ١٥ سنة | ٠,٢٥ | ٠,٠١ |
| **المجموع** | ٠,٢٧ | ٠,٠٧ |

يتبين من الجدول رقم (٢٠)، بأن هناك اختلاف في المتوسطات الحسابية، وللتحقق من أن هذا الاختلاف دال إحصائياً، فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضح في الجدول رقم (٢١).

**الجدول رقم (٢١)**

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة بكفايات بناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير الخبرة**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٠,٠٢ | ٣ | ٠,٠٠٧ | ١,٣٠ | ٠,٢٧ |
| داخل المجموعات | ٠,٦٩ | ١١٦ | ٠,٠٠٥ | - | - |
| **المجموع** | ٠,٧١ | ١١٩ | - | - | - |

يتضح من الجدول رقم (٢١)، بأن الفروق بين مستويات المتغير المستقل لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) فأقل، لذا نقبل الفرضية الصفرية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**وبالنسبة للفرضية الثالثة والتي نصت على الآتي:**

**"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى اختلاف التخصص"**، والجدول رقم (٢٢) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير التخصص.

**الجدول رقم (٢٢)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير التخصص**

| التخصص | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|
| إنتاج الملابس | ٠,٢٨ | ٠,٠٧ |
| التجميل | ٠,٢٧ | ٠,٠٧ |
| تربية الطفل | ٠,٢٩ | ٠,٠٧ |
| التصنيع المنزلي | ٠,٢٦ | ٠,٠٧ |
| الحرف التقليدية | ٠,٢٣ | ٠,١١ |
| **المجموع** | **٠,٢٧** | **٠,٠٧** |

يتضح من الجدول رقم (٢٢) بأن هناك اختلاف في المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، تبعاً لمتغير التخصص، وللتحقق من أن الفروق دالة إحصائياً، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ويوضح الجدول رقم (٢٣) نتائج هذا التحليل.

**الجدول رقم (٢٣)**

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأداء المعلمات على القضايا المتعلقة بكفايات بناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير التخصص**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٠,٠١٩ | ٤ | ٠,٠٠٤ | ٠,٨٢ | ٠,٥١ |
| داخل المجموعات | ٠,٦٩ | ١١٥ | ٠,٠٠٦ | - | - |
| **المجموع** | **٠,٧١** | **١١٩** | **-** | **-** | **-** |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول رقم (٢٣) بأن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) فأقل، لذا نقبل الفرضية الصفرية "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى اختلاف التخصص".

**أما الفرضية الرابعة فقد نصت على الآتي:**

**"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى الدورات التدريبية".**

فقد تم إجراء اختبار (t)، وقد أشارت نتيجة هذا الاختبار إلى رفض الفرضية سابقة الذكر، وذلك لأن قيمة (ت) المحسوبة أعلى من قيمة (ت) الجدولية على مستوى دلالة ($\alpha$ = ٠,٠١)، وبالتالي فإنه يوجد فروق في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، تُعزى إلى الدورات التدريبية حيث يلاحظ أن المعلمات اللواتي تلقين دورات تدريبية أبدين درجة من الكفاءة في بناء الاختبارات التحصيلية أعلى من اللواتي لم يتلقين دورات تدريبية، والجدول رقم (٢٤) يوضح نتيجة هذا الاختلاف.

**الجدول رقم (٢٤)**

**تحليل نتائج اختبار (t) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير الدورات التدريبية**

| الدورات التدريبية | المتوسطات الحسابية | الانحراف المعياري | قيمة (ت) المحسوبة | قيمة (ت) الجدولية | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| المشاركون (N = ٦٢) | ٠,٢٩٥ | ٠,٠٧ | -١,٨٨* | ١,٦٤ | ٠,٠٣ |
| غير المشاركين (N = ٥٨) | ٠,٢٦٩ | ٠,٠٨ | | | |

- **عند دلالة إحصائية أقل من (٠,٠٥).**

**أما بالنسبة للفرضية الخامسة فقد نصت على الآتي:**

**"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي".**

فقد تم إجراء اختبار (t)، وقد أشارت نتيجة هذا الاختبار إلى قبول الفرضية سابقة الذكر، لأن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية على مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالتالي فإنه لا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توجد فروق في كفايات بناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي، تُعزى إلى دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي، كما هو موضح في الجدول رقم (٢٥).

**الجدول رقم (٢٥)**

**تحليل نتائج اختبار (t) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعاً لمتغير دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي**

| دراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي | المتوسطات الحسابية | الانحراف المعياري | قيمة (ت) المحسوبة | قيمة (ت) الجدولية | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| اللواتي درسن مساقات (N = ٠,٢٧) | ٠,٢٨٦ | ٠,٠٦ | ٠,٦٧٢ | ١,٦٤ | ٠,٥٠٣ |
| اللواتي لم يدرسن مساقات (N = ٠,٩٣) | ٠,٢٧٥ | ٠,٠٨ | | | |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الخامس

## مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس وزارة التربية والتعليم بالأردن وفق معايير الاختبار الجيد.

ومن أجل ذلك تم استخدام أدوات تقييمية، طبقت على أفراد عينة الدراسة التي بلغت (١٢٠) معلمة، من مختلف تخصصات الاقتصاد المنزلي، في مديريات عمان الكبرى، وزعت على متغيرات الدراسة.

**وقد شملت هذه الأدوات:**

**أولاً**: اختبار التحصيل لقياس مستوى الكفاءة المعرفية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، في مجال القياس والتقويم التربوي.

**ثانياً**: استبانة لمسح الحاجات التدريبية لهؤلاء المعلمات، وممارسات التقويم التربوي لديهن وذلك، من وجهة نظرهن.

**ثالثاً**: قائمة المعايير لقياس درجة الكفاءة في بناء الاختبارات التحصيلية لدى المعلمات، حيث قامت الباحثة بتحليل أسئلة أفراد عينة الدراسة، والأوراق الاختبارية الموجودة في ملفاتهن ضمن تلك المعايير.

**وفيما يلي مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة الثلاث السابقة:**

**أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأولى للدراسة (الأداة الأولى) والذي يدور حول مستوى معرفة وكفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي بالمفاهيم والمصطلحات في مجال القياس والتقويم التربوي بمدارس التعليم الثانوي الشامل المهني بوزارة التربية والتعليم في الأردن.**

أظهرت النتائج بشكل عام وجود تدني ملحوظ في المتوسطات الحسابية للدرجات ونسب النجاح المتحققة لدى معلمات الاقتصاد المنزلي من كافة التخصصات، على مجالات الاختبار التحصيلي الثلاثة وهي:

أ- التقويم معناه، وأهميته، ومجالاته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- طرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة.

ج- المفاهيم الإحصائية الخاصة بعمليات بناء الاختبارات وطرق الاستفادة منها.

د- حيث كان متوسط الإجابات على هذه المجالات المختلفة (٤٣٪) بوجه عام، وكان (٤٦٪) في حالة المجال الأول، و(٤١٪) في حالة المجال الثاني، و(٤٤٪) في حالة المجال الثالث.

وتعزو الباحثة سبب هذا التدني في مستوى معرفة المعلمات لمهارات القياس والتقويم التربوي، في ميدان التعليم لكونهن لا يتلقين التدريب الكافي قبل التحاقهن الفعلي في مهنة التدريس.

كما أن الباحثة تعزو سبب ذلك أيضاً إلى أن الغالبية العظمى من المعلمات في جميع تخصصات الاقتصاد المنزلي لم يدرسن أية مساقات تتعلق ببناء الاختبارات التحصيلية أو التقويم التربوي بشكل عام أثناء دراستهن الأكاديمية، وهذا ما أشارت إليه بيانات الاستبانة الموزعة على المعلمات، حيث بلغت النسبة المئوية لمن لم يتلقين مثل هذا التدريب حوالي (٨٥٪).

كما أن هناك نسبة لا بأس بها من المعلمات المشمولات في عينة الدراسة الحالية، يحملن مؤهلات علمية متدنية، بعضها دون الثانوية العامة، (١٦,٧٪)، والبعض الآخر ثانوية عامة (١٧,٥٪)، ثم دبلوم كلية مجتمع (٣٣,٣٪)، وهي الغالبية العظمى يليها البكالوريوس بنسبة تساوي (٣١,٧٪). وبالتالي فإن ذلك ينعكس سلباً على خبرتهن وكفاءتهن في هذا المجال.

هذا بالإضافة إلى أن هناك عدداً لا بأس به (٤٨,٣٪) من مجموع المعلمات في جميع تخصصات الاقتصاد المنزلي، لم يحضرن دورات أو ورش عمل تدريبية في مجال الاختبارات التحصيلية بشكل خاص والتقويم التربوي بشكل عام.

وربما يُعزى ذلك أيضاً لافتقار معظم مديريات التربية لهذا الفرع لوجود المشرف المتخصص أو المدرب على عمليات القياس والتقويم، ليقوم بالمتابعة والإرشاد وتقديم العون لهؤلاء المعلمات.

**أما بخصوص ربط النتائج المتحصلة بطبيعة التخصص،** فقد أشارت النتائج إلى تذبذب المعرفة بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي تبعاً للتخصص، حيث أشارت إلى أن معلمات تخصص تربية الطفل، كن الأفضل، مقارنة بالمعلمات في التخصصات الأخرى، وأن المعلمات من تخصص الحرف التقليدية أقل مستوى في المعرفة بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي.

وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن المعلمات من تخصص تربية الطفل يحملن مؤهلات علمية عالية – مقارنة بالمؤهلات التي يحملنها المعلمات في التخصصات الأخرى، إضافة إلى أن برامج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إعداد معلمات تخصص تربية الطفل الذي يرتبط بالجامعة قد تضمن إعدادهن مساقات في مجال القياس والتقويم التربوي، مما يساعدهن على متابعة النشرات والأدلة التوضيحية التي توزعها وزارة التربية والتعليم، قسم القياس والتقويم التربوي في إدارة الامتحانات والاختبارات، والمشاركة في الدورات التدريبية، بشكل أكثر فاعلية مقارنة بمعلمات التخصصات الأخرى اللواتي يحملن مؤهلات

علمية أقل، هذا إضافة لوجود منسقة قد تم تدريبها على هذه المجالات في معظم مدارس مديريات تربية عمّان الكبرى، وبالتالي فإنه قد يكون لها دور إيجابي في ذلك.

أما فيما يتعلق بتدني كفاءة معلمات تخصص الحرف التقليدية، فيمكن أن يُعزى إلى أن معظم معلمات هذا التخصص جدد ولم يخضع معظمهن لتدريب مسبق بهذا المجال كما أن البعض منهن يحملن مؤهلات علمية ليس ذات صلة مباشرة بهذا التخصص، وذلك من خلال المعلومات التي جمعتها الباحثة كونها تعمل مشرفة للقياس والتقويم في وزارة التربية والتعليم لهذا الفرع. وبالتالي فإن اهتمامهن بحضور الدورات التدريبية ومتابعة النشرات والأدلة، وتطبيق ما جاء بها يكون أقل في هذا المجال، مقارنة بمعلمات الاقتصاد المنزلي اللواتي يحملن نفس التخصص ويدرسنه.

وحسب توزيع المشرفين على مديريات التربية فإن هذا التخصص يفتقر لوجود مشرف مدرب أو متخصص في مجال القياس والتقويم التربوي، لمتابعة وإرشاد هؤلاء المعلمات.

وترى الباحثة أن نتائج هذه الدراسة المتعلقة بتدني كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي المعرفية في مجال القياس والتقويم التربوي، تتفق مع نتائج الدراسة التي أجراها عدس وآخرون (٢٠٠١)، والتي أظهرت أن بعض المعلمين ليس لديهم المهارة السليمة اللازمة لعمليات القياس والتقويم التربوي، وأن هناك تقصير من قِبل المشرفين بتقديم العون والتدريب الكافي لهن في مجال القياس والتقويم التربوي.

كما تتفق هذه النتائج جزئياً مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الصبحي (٢٠٠٠)، والتي أظهرت وجود درجة متوسطة من الكفاءة لدى العاملين في وزارة المعارف السعودية بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي، وأن هناك حاجة متوسطة لدى العاملين لتلقي ورش تدريبية في هذا المجال.

كما وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً، مع نتائج الدراسة التي أجراها بوثرويد (Boothroyed, et al, 1992) والتي أظهرت وجود معرفة غير كافية بمهارات القياس لدى المدرسين بسبب قلة التدريب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما وتتفق النتائج في هذه الدراسة مع ما أسفرت عنه دراسة مارسو وبيج (Marso & Pagge, 1992)، والتي أفادت بأن هناك نقص في معرفة المعلمين في مجال قياس وتقويم تحصيل الطلبة.

**ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة (الأداة الثانية).**

**والذي يدور حول الممارسات التي يستخدمها معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية؟. ففيما يتصل بدراسة معلمات الاقتصاد المنزلي، لمقررات تخص كفايات بناء الاختبارات التحصيلية أثناء إعدادهن الأكاديمي،** فقد أظهرت النتائج أن (٢٢,٥٪)، منهن درسن مساقات في القياس والتقويم التربوي فقط، وهذا يؤيد ما ذكرته الباحثة سابقاً، من أن غالبية المعلمين والمعلمات الذين يلتحقون بمهمة التدريس، لا يكون لديهن التأهيل التربوي المطلوب في مجال القياس والتقويم التربوي لممارسة هذه المهنة، لأن تخصصاتهم الأكاديمية لا تتضمن مثل هذه النوعية من المساقات التي تعتبر ليس ذات صلة مباشرة بتخصصاتهم الأكاديمية.

ولعل نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة الدوسري (١٩٩٠)، والتي أشارت إلى أن الأفراد الذين اشتملت دراستهم الأكاديمية على عدد من المقررات في مجال قياس والتقويم التربوي، لديهم كفاءة جيدة في مجال بناء الاختبارات، أكثر من غيرهن ممن لم تتناول دراستهم لمثل هذه المقررات.

**وفيما يتصل بحضور المعلمات لدورات تدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي.**

فقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن نسبة مئوية متدنية- إذ كانت أقصاها في حدود (٣٧,٥٪) من المعلمات اللواتي شملتهن عينة الدراسة- قد حضرن دورات تدريبية في هذا المجال، وأن حضور البعض منهن كان في مجال بناء الاختبارات، وليس في مجال تحليل الاختبارات، والاستفادة منها في إثراء عمليات التدريس وتحسين تعلم الطلبة.

ويمكن أن يرجع سبب ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم، لم تقم بالدور المطلوب منها بعقد دورات وورش عمل بشكل دائم خاصة قبل عام (١٩٩٦)، وبعد عام (٢٠٠٢) وذلك بهدف إكساب هؤلاء المعلمات التدريب الكافي في هذه المجالات مقارنة بالتخصصات الأكاديمية الأخرى التي لها باع طويل بهذا المجال.

وبالنسبة لتدني نسبة الكفاءة في مجال التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار عند معلمات الاقتصاد المنزلي، فإن ذلك يعود لكون التركيز بشكل مباشر على عقد دورات تدريبية لمعلمات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاقتصاد المنزلي من قبل الوزارة في هذا الجانب لم يتم بشكل جيد، حيث إنه غالباً ما يتم من خلال توزيع الأدلة على المدارس، وليس من خلال عقد الدورات التدريبية المباشرة هذا إضافة إلى الأسباب سابقة الذكر المتعلقة بحداثة التخصصات، وعدم حضور المعلمات لأي دورات مسبقة في مجال القياس والتقويم التربوي، وبالتالي فإن أولويات التدريب أعطيت وبشكل أكبر للاختبارات التحصيلية العملية والنظرية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي توصل إليها عدس وآخرون (٢٠٠١)، والتي أشارت إلى أن هناك تقصير ملحوظ من قبل المشرفين، بتقديم المساعدة التدريب والكافيين للمعلمين في مجال بناء الاختبارات والمقاييس، وطرق الاستفادة من نتائجها في تحسين عمليتي التعلم والتعليم.

كما وتتفق هذه النتيجة نسبياً مع النتائج التي تم التوصل إليها الصبيحي (٢٠٠٠) في دراسته والتي أشارت إلى وجود حاجة ماسة لتلقي المعلمين لورش ودورات تدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي.

كما وتتفق أيضاً مع ما أشارت إليه النتائج في دراسة جرادات (١٩٨٨)، بضرورة التدريب المستمر للمعلمين في مجال قياس تحصيل الطلبة، لأن معظمهن لا يجيدون ذلك، ويجب إعدادهن الإعداد الجيد في هذا المجال.

**وفيما يتعلق بطرق اكتساب المعلمات اللواتي لم يحضرن دورات تدريبية على مهارات إجراء القياس والتقويم التربوي للمهارات المطلوبة في مجال بناء الاختبارات ووسائل التقويم المختلفة،** فقد أشارت النتائج أن الغالبية العظمى من المعلمات المشمولات في عينة الدراسة قد أتيحت لهن فرص اكتساب بعض هذه المهارات، من خلال تبادل المعلومات مع الزميلات من ناحية، ومن خلال إرشادات مشرفة القياس والتقويم قي قسم القياس والتقويم في وزارة التربية والتعليم والمشرفين التربويين الذين تلقوا تدريباً على ذلك. من ناحية ثانية، حيث كانت نسب المعلمات اللواتي استفدن من هذه النوعية من الخبرات، متوسطة بوجه عام، وهذا يستدعي الحاجة إلى عقد دورات متخصصة إجبارية لمثل هذه النوعية من المعلمات. هذا إضافة لبعض الأسباب السابقة الذكر، مثل غياب متابعة المشرف المتخصص في كل مديرية، وحداثة التخصصات، وعدم تناول دراسة المعلمات الأكاديمية لمساقات في مجال القياس والتقويم التربوي.

**وبالنسبة لأهم المشكلات التي تواجه معلمات الاقتصاد المنزلي عند قيامهن بناء الاختبارات التحصيلية في الموضوعات التي يدرسنها** في مدارس التربية والتعليم، كما أشارت النتائج إلى أن أكثر هذه المشكلات وضوحاً كانت في المجالات الخمس الآتية، كتابة فقرات تقيس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القدرات العقلية العليا، وضع معايير (محكات)، تفسير نتائج الاختبار، التحليل الإحصائي للاختبار، تقدير العلامات.

وتعزو الباحثة سبب ذلك لكون وزارة التربية والتعليم، لم تقم بإكساب المعلمات التدريب الكافي على هذه المجالات ولم تعطها الأولوية في التدريب، كما أعطيت للمجالات التي تعتبر ذات أهمية أكبر خاصة تلك المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وذلك بسبب حداثة تخصصات فرع الاقتصاد المنزلي والتي تم اعتمادها في الثانوية العامة لعام (١٩٩٦) بعد افتتاح قسم القياس والتقويم لهذا الفرع في الوزارة عام (١٩٩٥).

هذا إضافة إلى عدم وجود مشرف تربوي متخصص أو مدرب في معظم مديريات التربية، ليقوم بتقديم المشورة والتدريب لهؤلاء المعلمات عند اللزوم.

**أما بخصوص البند الخاص بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية بالتعاون مع الزميلات في المدرسة**. كما وأشارت النتائج ما نسبته (٤٨,٢٪) من معلمات الاقتصاد المنزلي يبنين اختباراتهن بالتعاون مع زميلاتهن في المدرسة، ويمكن تفسير سبب ذلك، بأن الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية في هذا المجال، والتي تشارك بها المعلمات والمنسقات، إضافة لتوزيع الأدلة والنشرات التوضيحية عليهن، قد تساعد ولو بشكل بسيط في اكتسابهن لبعض المهارات في مجال بناء الاختبارات، وبالتالي يتم تبادل هذه الخبرات، فيما بينهن بهذا الخصوص.

**وفيما يتعلق باستخدام المعلمات للأسئلة المتنوعة والشاملة لمستويات الفهم والعمليات العقلية العليا**. فقد أشارت النتائج إلى أن معظم المعلمات لم يقمن باستخدام هذا النوع من الأسئلة في اختباراتهن، وتعزو الباحثة سبب ذلك كما أشارت سابقاً، إلى أن المعلمات ينقصهن التدريب الكافي على هذه المواضيع من قبل وزارة التربية والتعليم، حيث أن تلقي التدريب يساعد على امتلاك المعرفة بأنواع هذه الأسئلة، وكيفية استخدامها، والأسس المتبعة في كتاباتها.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي أجراها (Hynie, 1992)، والتي أظهرت أن هناك ندرة في استخدام أسئلة التقويم والقدرات العقلية العليا المختلفة، لدى المعلمين في المدارس، حيث أن معظم أسئلتهم تقع ضمن مستوى المعرفة والاستيعاب فقط.

كما تتفق مع نتائج دراسة عدس (٢٠٠١)، والتي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين لم يراعوا في أسئلتهم، لعنصر الشمولية والتنوع، والقدرات العقلية العليا المختلفة، وأنه لا بد لهم من التدرب على ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق هذه الدراسة كذلك نسبياً، مع ما أشارت إليه دراسة آل عجيان (٢٠٠١)، والتي أظهرت أن الغالبية العظمى من المعلمين، يميلون إلى وضع أسئلة متنوعة بين المقالية والموضوعية في اختباراتهم، مع إهمال أسئلة القدرات العقلية العليا.

**وفيما يتعلق بأنواع أدوات التقويم التي تستخدمها المعلمات لتقييم تحصيل الطالبات في المدارس**. فقد أشارت النتائج إلى أن أعلى نسبة استخدام لأنواع الاختبارات كانت في حالة أسئلة، الصواب والخطأ يليها في ذلك أسئلة إكمال الفراغ، والاختبارات الأدائية، والموضوعية (الاختيار من المتعدد)، ثم الاختبارات الإنشائية (المقالية)، تليها المزاوجة، ثم الاختبارات الشفوية، وهذا يدل بشكل واضح على أن الاختبارات التي تكثر المعلمات من استخدامها في قياس تحصيل الطالبات، هي التي يعرفن بعض مهاراتها، وأساليبها، وأسس كتابتها، وتصحيحها، سواء كان ذلك من خلال تدريبهن عليها أو من خلال الأدلة التوضيحية الخاصة بها.

وتتفق هذه النتائج نسبياً كما أشير سابقاً، مع دراسة آل عجيان (٢٠٠١)، والتي أشارت نتائجها إلى أن معظم المعلمين، يميلون إلى وضع أسئلة متنوعة بين المقالية والموضوعية، وأكثر الموضوعية شيوعاً لديهم، هي الاختيار من المتعدد، ثم الصواب والخطأ.

**وبخصوص الأمور التي تأخذها المعلمات بعين الاعتبار عند قيامهن ببناء الاختبارات التحصيلية**. فقد أشارت النتائج إلى أن مهارات تحليل المحتوى، وكتابة بعض أنواع الفقرات، وإعداد جداول المواصفات، ووضوح تعليماته المتعلقة بالاختبار التحصيلي، قد حصلت على أعلى النسب مقارنة بغيرها من الموضوعات الأخرى وتعزو الباحثة مثل هذا الأمر إلى العوامل الآتية:

- اكتساب المعلمات لبعض أنواع المعرفة المتعلقة بهذه الموضوعات من خلال البرامج التدريبية التي أعدتها الوزارة مما أظهر تحسن لديهن في تلك الموضوعات ولو كان ذلك بشكل بسيط.
- فاعلية النشرات والأدلة المساعدة الموزعة في جميع مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني.
- اهتمام المعلمات بهذه الموضوعات أكبر من غيرها وذلك لأنها ذات صلة مباشرة بطبيعة عملهن ويمارسنها بشكل دائم. وهناك تعليمات واضحة ومحددة، من قبل الوزارة بهذا الشأن، تتطلب من المعلمات تنفيذها.
- المتابعة من قبل المنسقة، ومديرة المدرسة، والمشرفة التربوية في المديرية (إن وجدت) ومشرف القياس في الوزارة.

أما بالنسبة للمواضيع المتعلقة بتحليل الاختبار، وتفسير نتائجه، واكتساب التغذية الراجعة منه، ووضع خطة للتصحيح وتوزيع العلامات، والتي قد حصلت على درجة متدنية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فتعزو الباحثة سبب ذلك إلى عدم امتلاك المعلمات للمعرفة النظرية والتدريب الكافي في هذه المجالات، الأمر الذي قد يعود إلى عدم حضورهن للدورات التي عقدت بهذا المجال، أو لقلة التركيز عليها من قبل الوزارة، أو لعدم القدرة على التعامل مع الأدلة والنشرات التوضيحية، التي تناولت هذه المجالات، أو لغياب المشرف المتخصص في المديريات، ومتابعته وتقديمه للإرشاد والعون لهن.

**مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني (الأداة الثالثة) والذي نصه (ما درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التعليم الثانوي الشامل المهني في الأردن؟).**

وفيما يتصل بنتائج تحليل اختبارات المعلمات ووسائلهن التقيمية، كما أظهرته عمليات تحليل اختباراتهن وفق قائمة معايير الكفاءة في بناء الاختبارات، (الأداة الثالثة)، فقد تبين أن مستوى ممارستهن العملية في هذا المجال متدنية بوجه عام، مما يدل على حاجتهن الماسة إلى حضور دورات تدريبية في هذه المجالات، وذلك لإكسابهن المهارات المعرفية والعملية، التي يحتجن إليها في هذا المضمار.

وبشكل عام فإن تفسير الباحثة اعتماداً على نتائج هذه الدراسة التي أجرتها وكونها تعمل مشرفة للقياس والتقويم التربوي لفرع الاقتصاد المنزلي في وزارة التربية والتعليم، والسبب في تدني مستوى الممارسة والكفاءة المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، بتخصصاته الخمسة، على المجالات الستة لهذه الأداة، وهي تحديد الغرض من الاختبار، تحليل المحتوى، بناء جدول مواصفات، بناء الفقرات، إخراج الاختبار من حيث تطبيقه وتصحيحه، تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها من حيث مطابقتها لجدول المواصفات، يعود:

- قلة امتلاك معلمات الاقتصاد المنزلي، للمهارات المعرفية والعملية، في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي، قبل عام (١٩٩٦) وبعد عام (٢٠٠٢) وذلك لقلة التدريب الكافي على ذلك من قِبل الوزارة بشكل مستمر.
- تركيز التدريب من قِبل قسم القياس والتقويم التربوي في الوزارة، على مجالات معينة دون غيرها، وذلك لاعتقادهم أنها ذات أولوية، وبالنسبة للعمل اليومي للمعلم في قاعات الدرس.
- وجود عدد كبير من المعلمات ممن يحملن مؤهلات علمية متدنية، وعدم مشاركتهن في الدورات التدريبية التي عقدت من قِبل الوزارة، وعدم اشتمال دراستهن الأكاديمية على مساقات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في القياس، فكل ذلك أدى إلى عدم التفاعل الإيجابي مع هذه المواضيع، وعدم القدرة على استيعاب وتطبيق ما جاء بها من معلومات ومهارات.

- غياب المشرف التربوي المتخصص في مديريات التربية والتعليم التابعة للمدارس، كما ذكر سابقاً، والذي كان له أثر سلبي أدى إلى التقصير في التوجيه والمتابعة والإرشاد، لهؤلاء المعلمات في تلك المواضيع.

- وجود معلمات يدرسن تخصصات الاقتصاد المنزلي، ممن يحملن تخصصات مغايرة مما أدى إلى عدم الاهتمام والمتابعة من قِبلهن بحضور الدورات التدريبية، التي عقدت من قبل الوزارة بهذا المجال، وعدم تطبيق ما جاء بالأدلة والنشرات التوضيحية كذلك.

**(وثائق إدارة الامتحانات والتعليم المهني والإنتاج، وزارة التربية والتعليم).**

لذلك نجد أن نتائج هذه الأداة بمجالاتها الستة، والمتعلقة بقياس درجة ممارسة المعلمات لبناء الاختبارات من خلال إجراء تحليل للاختبارات التي قمن بإعدادها، اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة الآتية:

فقد اتفقت مع ما جاءت به دراسة عدس وآخرون (٢٠٠١)، والتي أشارت النتائج فيها، أنه لا بد من مراعاة الأسئلة لعنصر الشمولية والتنوع والقدرات المختلفة، وتوزيع الإجابات النموذجية لأسئلة الامتحان، وتحليل الأخطاء التي ارتكبها الطلبة في إجاباتهم، وذلك لأخذ التغذية الراجعة (Feedback) عن كل شيء.

كذلك أظهرت النتائج أن بعض المعلمين ليس لديهم المهارة والكفاءة السليمة اللازمة لإجراء عمليات القياس والتقويم التربوي بالشكل الصحيح.

وتتفق النتائج السابقة نسبياً مع نتائج الدراسة التي أجراها العمري (١٩٩٤)، والتي تشير إلى وجود ضعف شديد في معرفة المعلمين بمواصفات الاختبار الجيد وكيفية إعداده بشكل عام. كما تتفق أيضاً مع ما أشارت إليه دراسة القباطي (١٩٩٨)، من أن الاختبارات المقالية التي تتطلب إجابة طويلة، هي أقل الأساليب التقويمية استخداماً لدى المعلمين.

وتتفق أيضاً مع دراسة كل من (Ganiel & King, 1998)، والتي خلصت نتائجها بشكل عام، إلى عدم كفاية معرفة المعلمين بمفاهيم وأساسيات بناء الاختبار التحصيلي، وأن المعلمين يلجأون إلى استخدام ما يعرفونه وما يطبقونه من مهارات في مجال القياس والتقويم التربوي، وأن هناك فرق بين ما يعرفونه وما يمارسونه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة (Hynei, 1992)، والتي أظهرت وجود ممارسات تقويمية خاطئة لدى المعلمين وكذلك وجود ضعف عام وملحوظ في كفائتهم في بناء الاختبارات التحصيلية، والتقويم التربوي. وأن أسئلتهن تقع ضمن المستويين الأوَّلَيْن المعرفة والاستيعاب، وأن هناك ندرة في استخدام أسئلة التقويم والقدرات العقلية العليا الأخرى.

**ثالثاً: أما بالنسبة لنتائج الدراسة والخاصة بالحاجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مجال القياس والتقويم التربوي**. فقد أشارت النتائج إلى أن المعلمات اللواتي استُطْلعت آراؤهن في هذا المجال أظهرن وجود حاجة كبيرة أو متوسطة للتدريب لديهن في المجالات الآتية: التوصل للخصائص الإحصائية للاختبار، تحليل النتائج وتفسيرها، إعداد جداول مواصفات، ومحكات تنقيح الفقرات والحكم عليها، إعداد بنك للأسئلة، كتابة بعض أنواع الأسئلة الموضوعية.

أما الفقرات التي أبدين في حالتها حاجة متدنية للتدريب عليها، كانت كالآتي، الاختبارات الأدائية، صياغة الأهداف التعليمية، وضع خطة التصحيح وتوزيع العلامات، تحليل المحتوى، الاختبارات الإنشائية، الملاحظة الصفية، الاختبارات الشفهية.

وتعزو الباحثة سبب الحاجة الكبيرة للموضوعات التي أظهرت معلمات الاقتصاد المنزلي حاجة كبيرة للتدريب عليها، وذلك لأن وزارة التربية والتعليم كما ذكر ذلك سابقاً، لم تقم بالتركيز أو التدريب الكافي والمستمر لهؤلاء المعلمات على هذه المهارات، وبالتالي فإن الفقرات التي ترى المعلمات أنهن بحاجة إلى تدريب عليها بدرجة كبيرة، هي التي لا يتقنها بشكل صحيح، كونهن لا يملكن المعرفة والتدريب الكافيين على ذلك. خاصة وأن هناك نسبة لا بأس بها لم يحضرن الدورات التدريبية التي عقدت في هذا المجال.

كما أن غياب المشرف التربوي المتخصص في كل مديرية، له تأثير سلبي على المعلمات من حيث التوجيه والمتابعة والإرشاد والمسائلة في هذه المجالات.

كذلك تتفق نتائج الدراسة مع نتائج الدراسة التي أجراها عدس وآخرون (٢٠٠١)، والتي أشارت إلى أن المعلمين لا يستخدمون الأساليب الإحصائية المناسبة، للتعامل مع علامات الموضوعات المختلفة، ولا يراعون عنصر الشمولية والتنوع في اختباراتهم.

كما وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة كل من (Marso & Pagge, 1992) التي أظهرت أن المعلمين والمعلمات، لا يستخدمون طرقاً لتحسين الاختبارات التي يقومون بإعدادها، كالتحليل الإحصائي للفقرات الاختيارية، وأن هناك ضرورة لعمل دورات تدريبية لتحسين القدرة والكفاءة لديهم في أعداد الاختبارات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أما بخصوص البند المتعلق بالاقتراحات التي تساعد المعلمات في تطوير مهاراتهن في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي بشكل عام.**

- فقد أشارت النتائج إلى أن المعلمات اقترحن العديد من الأمور التي تطور وتحسن من قدراتهن في هذا المجال بدرجة كبيرة، والتي كانت أعلاها تلك المتعلقة بالبنود الخمسة التالية مرتبة تنازلياً:
- وجود مشرف للقياس والتقويم التربوي في مركز الوزارة.
- التأهيل العلمي للمعلمات أثناء الخدمة.
- توزيع الأدلة والنشرات التوضيحية لكل معلم.
- إدخال مساقات للتقويم التربوي أثناء الدراسة.
- الدورات والورش التدريبية المستمرة (خاص للمعلمات الجدد).

وترى الباحثة أن هذه الاقتراحات هي من أكثر الوسائل التي تساعد المعلمات من وجهة نظرهن في الحصول على الكفاءة المعرفية والعملية في مجال بناء الاختبارات بشكل خاص، التقويم التربوي بشكل عام، مما يساعدهن في الاعتماد على أنفسهن (الميل للتعلم الذاتي).

**رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع للدراسة:**

**والذي نصه (هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = ٠,٠٥) في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية، ودراسة مساقات في القياس والتقويم التربوي لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن؟).**

لقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha$ = ٠,٠١)، تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي حيث كانت الفروق بين فئة المؤهل العلمي (توجيهي) وفئة المؤهل العلمي (الدبلوم) وذلك لصالح (الدبلوم)، كما ظهرت فروقات ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الدورات التدريبية التي حضرتها المعلمات، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى المتغيرات الأخرى مثل: سنوات الخبرة، دراسة مساقات في القياس أثناء الإعداد الأكاديمي للمعلمة، وطبيعة التخصص. وتعزو الباحثة السبب في وجود دلالة إحصائية في حالة المتغير المتعلق بالمؤهل العلمي لدى المتعلمات، إلى أن المستوى العلمي المتقدم للمعلمة، يكسبها الخبرة والكفاءة على اكتساب معارف ومهارات جديدة، تعينها في القيام بعمليات التدريب المطلوبة منها بما فيها عمليات تقويم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحصيل الطلبة، وهو أمر يبدو طبيعي حيث أن طموحات المعلمة واهتماماتها، تصبح في مستويات متقدمة نوعاً ما، مقارنة بالمعلمات اللواتي يكون مستوى تحصيلهن الأكاديمي أقل من ذلك.

كما وتعزو الباحثة السبب في وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المتعلق بحضور المعلمات للدورات التدريبية، هو أن هذه الدورات تؤثر بشكل إيجابي على كفاءتهن المعرفية والأدائية في مجال بناء الاختبارات، ومهارات التقويم التربوي، حيث أن المعلمة التي تتاح لها فرصة لحضور دورات تدريبية متخصصة، تكسبها قدراً أكبر من المهارات والمعارف في الموضوعات ذات العلاقة بمحتوى هذه الدورات، ويصبح لديها قدرة أكبر على التعامل مع النشرات والأدلة التوضيحية ذات الصلة بمجريات الدورات ومحتوياتها. وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصل إليها كيربر (Kerber, 1979)، والتي أشارت نتائجها إلى أن مدى معرفة المعلمين في استعمال الاختبارات تزداد بازدياد مستوى التدريب عندهم.

كما تتفق أيضاً مع نتائج دراسة (الصبيحي، ٢٠٠٠) والتي أشارت إلى وجود معلومات وكفاءة أكبر بمفاهيم الاختبارات والمقاييس التربوية، لدى الأفراد الذين تلقوا أعداداً أو تدريباً جيدا في هذا المجال، كما أشارت أيضا إلى أن هناك زيادة مطردة في معلومات وكفاءات العاملين في وزارة المعارف السعودية، تبعاً لزيادة المؤهل الأكاديمي لديهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## التوصيات:

وفي ضوء ما أظهرته الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بالآتي:

١. عمل الدورات التدريبية، وعقد الورش على ممارسات التقويم التربوي، وتوزيع الأدلة والنشرات التوضيحية، بشكل مستمر على مدار العام، وذلك لرفع سوية، وكفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي المعرفية والأدائية، بمجال القياس والتقويم التربوي في الأردن.

٢. استمرارية التقويم لاختبارات المعلمين والمعلمات في المدارس، من قبل مشرف القياس والتقويم التربوي في وزارة التربية، للوقوف على واقع عمليات التقويم في المدارس، لتدعيم الجيد منها، وتصويب الأخطاء، ووضع الخطط والبرامج العلاجية في حالتها.

٣. إعطاء الأولوية في تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي للمواضيع التي يحتجن إليها بدرجة كبيرة، والمتعلقة بقياس القدرات العقلية العليا (كحل المشكلات، توظيف المعلومات.... الخ)، ووضع معايير ومحكات للتقييم، وتوزيع العلامات بناء على هذه المحكات، وطرق تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها والاستفادة منها.

٤. ضرورة أن تراعي الاختبارات التي تعدها المعلمات في المدارس الآتي:

- عنصر الشمولية، والتنوع وكذلك القدرات المختلفة للطلبة.
- توزيع الإجابات النموذجية لأسئلة الاختبارات بعد كل اختبار على الطلبة، مع تحليل للأخطاء التي ارتكبها الطلبة في إجاباتهم للاستفادة منها، وقد يتم تبادل ذلك بين المدارس.
- ضرورة توزيع جداول المواصفات على المدارس تعد من قبل قسم القياس والتقويم التربوي في الوزارة، كي يطلع المعلمون والطلبة على الموضوعات والمهارات العقلية المطلوبة منهم، شريطة وضع هذه الجداول على أسس علمية، تمكّن المدرس من الاستفادة منها، وتوظيفها في تدريسه بشكل أفضل.
- ضرورة توزيع نماذج خاصة من الأوراق الاختبارية، ذات مواصفات شكلية وفنية دقيقة، تتضمن أسئلة متنوعة وإيجابيات نموذجية لها من قبل قسم القياس والتقويم في الوزارة، على المدارس، وذلك للاستفادة منها في مجال التقويم.

٥. استمرارية بناء البرامج التدريبية للمشرفين والمشرفات، في مجال القياس والتقويم التربوي، وتوعيتهم بأهمية استخدام استراتيجيات التغذية الراجعة (Feedback) لنتائج الاختبار، وذلك للحصول على تعلم أكثر فاعلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦. العمل على إيجاد مشرف تربوي متخصص ومدرب في مجال التقويم التربوي، في كل مديرية من مديريات التربية، والتأكيد على تفعيل دوره في رفع سوية مهارات، وكفاءات المعلمات في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي من خلال المتابعة والتوجيه والإرشاد وذلك للوقوف على الثغرات في ممارساتهم التقويمية، ومن ثم العمل على إصلاحها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

٧. التأكيد على ضرورة إيجاد مشرف متخصص في القياس والتقويم التربوي، في مديرية الامتحانات لوزارة التربية والتعليم، للمتابعة والمساءلة (Accountability)، ولتأكيد دوره في رفع سوية المشرفين والمعلمين لهذا المجال من خلال التدريب وتوزيع الأدلة التوضيحية.

٨. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المكملة لهذا الموضوع، أو تلك التي تتناول فروعاً مهنية أخرى لما لهذا التخصص من أهمية كونه يعد من التخصصات الحديثة في وزارة التربية والتعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# المراجع:

## المراجع العربية:


١. وزارة التربية والتعليم، الأردن، إدارة الامتحانات والاختبارات، (٢٠٠٢-٢٠٠٣)، **أسس النجاح والإكمال والرسوب في مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي الشامل والتطبيقي للعام الدراسي**.

٢. آل عجيان، فيصل عبد الله، (٢٠٠١)، **تقويم فعالية الأساليب المستخدمة في تقويم تعلم الطلبة لمادة قواعد اللغة العربية في الصف الأول المتوسط في مدينة الدمام**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

٣. ثورندايك، روبرت، وهيجين، (١٩٨٩)، **القياس والتقويم التربوي في علم النفس والتربية**، ترجمة عدس، عبد الرحمن، والكيلاني، عبد الله زيد، ط٤، مركز الكتب الأردني.

٤. الجنازرة، أحمد مصطفى عبد الرزاق، (١٩٩٩)، **تقويم الاختبارات التحصيلية لمادة الكيمياء للصف العاشر وفق معايير تقييم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد**، رسالة ماجستير، جامعة القدس، قسم العلوم التربوية.

٥. وزارة التربية والعليم، عمّان، (٢٠٠٢)، الأردن، **دليل الإشراف التربوي**.

٦. سبع، أبو لبدة، (١٩٩٢)، **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**، ط٢، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمّان، الأردن.

٧. شعلة الجميل محمد عبد السميع، (٢٠٠٠)، **التقويم التربوي للمنظمة التعليمية اتجاهات وتطلعات**، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

٨. الشياب، سوسن وآخرون، (٢٠٠١)، **مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية**، إدارة الامتحانات والاختبارات، قسم القياس والتقويم التربوي، وزارة التربية والتعليم، عمّان، الأردن.

٩. الصبيحي، خالد بن إبراهيم، (٢٠٠٠)، **تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

١٠. الصراف، علي قاسم، (٢٠٠٢)، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، كلية التربية، جامعة الكويت.

١١. الطبيب، أحمد محمد، (١٩٩٩)، **القياس والتقويم النفسي والتربوي**، ط١، الإسكندرية، مصر.

١٢. عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠٢)، **المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط٢، دار وائل للنشر، عمّان، الأردن.


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٣. عدس، عبد الرحمن. البطش، محمد وليد. غرايبه، عايش. (٢٠٠١)، **تقويم برنامج الامتحانات العامة والاختبارات المدرسية**، تقرير رقم (٣)، سلسلة دراسات المركز الوطني (٨٧) لتنمية الموارد البشرية.

١٤. عدس، عبد الرحمن، (١٩٩٧)، **القياس والتقويم في العملية التربوية**، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٥. عدس، عبد الرحمن، (١٩٩٩)، **دليل المعلم في بناء الاختبارات**، ط٢، عمّان، الأردن.

١٦. العمري، حسان غازي، (١٩٩٧)، **تقويم الاختبارات المدرسية في ضوء معايير تطوير الاختبارات (تخطيطها، إخراجها، تطبيقها وتصحيحها)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

١٧. عودة، أحمد، (١٩٩٣)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٢.

١٨. كوجك كوثر، وجيد لولو، (١٩٩٥)، **المرجع في التربية الأسرية**، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

١٩. جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، الكويت، **المجلة التربوية**، العدد (٦١)، المجلد (١٦)، خريف (٢٠٠١).

٢٠. ملحم، سامي، (٢٠٠٠)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط٢.

٢١. وزارة التربية والتعليم/ الأردن، (٢٠٠٢-٢٠٠٣)، **وثائق إدارة التعليم المهني والإنتاج**.

٢٢. وزارة التربية والتعليم/ الأردن، (٢٠٠٢-٢٠٠٣)، **وثائق إدارة المناهج والكتب المدرسية**.

٢٣. وزارة التربية والتعليم، الأردن، إدارة التخطيط والبحث التربوي، (٢٠٠٢-٢٠٠٣)، **وثائق قسم الإحصاء والمعلومات**.

٢٤. وزارة التربية والتعليم، عمّان، الأردن، إدارة الامتحانات والاختبارات، قسم القياس والتقويم التربوي، (٢٠٠٢-٢٠٠٣)، **وثائق قسم القياس والتقويم التربوي**.


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المراجع الأجنبية:**


٢٥. **American Federation of Teachers National Council on Measurement in Education**, (1990), National Education Association, standards for Teacher Competence in educational Assessment of students: Buros Institute.

٢٦. Bloom, B. S et. al, (1973), **Handbook On Formative & Summative Evaluation Of Student Learning**, 3rd ed., McGraw-Hill, New York.

٢٧. Bothrogd, Rogen R. A. S. A. & Others, 1992, **What Do Teachers Know About Measurement & How Did They Find Outs**. Paper Presented Council on Measurement in Education (San Francisco, CA).

٢٨. Danel, L. & King, (1998). **Knowledge and Use of Testing and Measurement Literacy of Elementary and Secondary Teachers the Journal of Educational Research**. 91, 330-334.

٢٩. Gay, (1985), **Educational Evaluation and Measurement**, 2nd Ed. Clarets, E. Mettitll Publishing Company.

٣٠. Glaser, R., (1997), **Assessment and Evaluation Access Achievement,** CSE. Technical Report, 425, National Center For Research on Evaluation, Los Angeles, cd.

٣١. Gronlund, E., (2000), **Measurement and Evaluation In Teaching**, Seventh edition, New York, Mcmillan Co.

٣٢. Gronlund, N. E., (1981), **Measurement & Evaluation In Teaching** , 4th ed. Mecmillan.

٣٣. Gullickson. A. R. & Ellwein, M. C., (1985), Post. Hoc., **Analysis Teacher Made Tests the Goodness in Formation Fill Between Prescription and Practice, Education Measurement Issue Practice.**


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣٤. Hayine, W. J. (1992), **Analysis of Test Item 4 Written by Technology Education Teachers Journal of Teachers Journal of Technology Education.** 4(1), 28-141.

٣٥. Hopkins, C. D. & Antes, R. L., (1985), **Classroom Measurement Evaluation.** 2nd ed. F. E. Peacock Publishers Incillionois.

٣٦. Linn, R. **Educational Assessment; Explanded Expectations and Challenges**, National Center For Research on Evaluation, Los Angelos, CA. (1997).

٣٧. Marso & Piagge, F., (1988), **An Analysis of Teachers – Made test: Testing Practice Cognitive Demands and Item Construction Errors**. (ERIC Document Reproduction Services, No. Ed 298174).

٣٨. **National Council on Education Standards and Testing. Raising Standards for American Education**. (1992), Washington, DC: U.S. Government Printing Office.


www.manaraa.com

# ملحق رقم (١)

## الأداة الأولى: (الاختبار)

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**إن هذا الاختبار من (٤٢) فقرة، كل فقرة لها أربعة بدائل، واحدة فقط صحيحة، حددي رمز هذه الإجابة، وضعية في المكان المخصص لذلك في نهاية ورقة الاختبار.**

**١- يعرف التقويم التربوي بأنه:**

أ- العملية التي يعبّر بها عن نواتج العملية التربوية بأرقام.

ب- العملية التي من خلالها تصدر أحكام على فاعلية العملية التربوية.

ج- التعبير عن ما يملك الطالب من معلومات بناءً على محكات.

د- كل ما ذكر صحيح.

**٢- التقويم الذي يمكن المعلم من تكوين فكرة عن فاعلية تدريسه هو:**

أ- الختامي. ب- المسحي.

ج- التكويني. د- التشخيصي.

**٣- العبارة التي تمثل قراراً يستند إلى نتائج تقويم تحصيل الطلبة هي:**

أ- تشخيص جوانب الضعف في تحصيل الطلبة. ب- ترفيع الطلبة الحاصلين على درجات معينة إلى صف أعلى.

ج- إبلاغ الطلبة بنتائجهم في الاختبار. د- مراعاة الأسئلة للفروق الفردية.

**٤- تهدف عمليات التقويم في العادة إلى:**

أ- اقتراح حلول للمشكلات التربوية. ب- الكشف عن خصائص التعليم المتميز.

ج- الحكم على صلاحية البرامج التربوية. د- إيجاد برامج تربوية إثرائية.

**٥- نوع العلاقة التي تناسب قياس محكي المرجع:**

أ- العلامة المعيارية. ب- المئينيات.

ج- الرتب. د- العلامة المئوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**٦- العبارة التي تمثل أفضل تفسير معياري المرجع هي:**

أ- أداء سوسن في الاختبار أفضل من (٨٠٪) من بقية الطلاب الذين تقدموا للامتحان.

ب- أجابت سما إجابة صحيحة عن (٩٠٪) من الأسئلة في اختبار تصميم الأزياء.

ج- اجتازت سالي الحد الأدنى للكفاءة في الرسم.

د- تتقن سهير بعض مهارات تربية الطفل.

**٧- أفضل وقت لإعطاء الاختبار التكويني هو:-**

أ- بداية تدريس الوحدة. ب- أثناء تدريس الوحدة.

ج- نهاية تدريس الوحدة. د- لا يوجد وقت محدد لذلك.

**٨- يهدف التقويم الختامي إلى:**

أ- تحديد مواطن الضعف والقوة عند الطلبة. ب- تضيف الطلبة.

ج- تقويم فاعلية أساليب التدريس. د- تقويم أهمية الوحدة الدراسية.

**٩- من المواصفات العامة للاختبار الجيد أنه:**

أ- يتناسب مع الزمن المخصص له. ب- يعطي جانباً كبير لعمليات الفهم.

ج- يبتعد عن الأسئلة الصعبة. د- يكون في مستوى الطالب المتوسط.

**١٠- من فوائد الاختبارات التحصيلية:**

أ- حفز الطلبة على الدراسة. ب- الكشف عن مواطن الضعف في التحصيل.

ج- تقييم فاعلية العملية التدريسية. د- كل ما سبق.

**١١- السؤال الذي يساعد على التأكد من صحة إجابة الطالب وحسن فهمه لهما هو:**

أ- السؤال عن حقائق ومعلومات. ب- السؤال عن تطبيقات عملية.

ج- معالجة القضايا الجدلية. د- معالجة الحقائق والقوانين العملية.

**١٢- تمتاز الاختبارات الموضوعية عن الاختبارات الإنشائية من حيث:**

أ- إمكانية تحضيرها بسهولة زائدة. ب- تصلح لأن تكون أدوات تشخيصية لضعف الطلبة.

ج- تعطي نتائج قابلة للمقارنة. د- تناسب الطلبة الأقوياء أكثر من الضعفاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**١٣- في حالة استخدام مقيمين داخلين فإن مهمة المقيم الخارجي تكون:**

أ- مراجعة أهداف التقييم. ب- بناء أدوات التقييم.

ج- تحديد منهجية التقييم. د- تحليل بيانات التقييم.

**١٤- ترتب فقرات الاختبار اعتماداً على:**

أ- نمط الفقرات. ب- صعوبتها.

ج- الموضوع الذي تمثله. د- كل ما ذكر صحيح.

**١٥- أي من الأمور التالية تعتبر ضرورية لتطبيق الاختبار بشكل فاعل:**

أ- الدقة والوضوح في التعليمات. ب- عدم تقييد تطبيق الاختبار بوقت محدد.

ج- عدم السماح بطرح الأسئلة والاستفسارات خلال التطبيق. د- تحديد مراقب واحد لكل (١٥) طالب.

**١٦- يشترط في الهدف السلوكي أن يكون قابلاً:**

أ- للملاحظة. ب- للقياس.

ج- للتحقق. د- أ + ب + ج.

**١٧- إذا رتب عمران مجموعة من الأرقام وبشكل تصاعدي فهذا الأداء يكشف عن:**

أ- المعرفة. ب- الفهم.

ج- التطبيق. د- الاستيعاب.

**١٨- أي الأهداف الآتية يشير إلى التطبيق:**

أ- أن يفهم العلاقة بين اسمرار لون بعض أنواع الفاكهة والهواء الجوي.

ب- أن يفهم طريقة عمل الميش للشعر.

ج- أن يتمكن من عمل الميش للشعر.

د- أن يدرك الفرق بين البيرم المؤقت والبيرم الدائم للشعر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**١٩- الهدف الذي يشير إلى مستوى التركيب هو:**

أ- أن يستطيع تصنيف أمراض الأطفال حسب مسببها (فيروس، جرثومة).

ب- أن يقارن بين عدد من الحلول لمشكلة معينة.

ج- أن يقارن بين تصميم الأزياء في زمن الكنعانيين وزمن الصينيين.

د- أن يستخلص الصفات المشتركة لألياف النسيج المختلفة.

**٢٠- يتم وضع جدول المواصفات عادة:**

أ- قبل البدء بعمليات التدريس. ب- قبل البدء بكتابة الاختبار.

ج- بعد الانتهاء من عمليات التدريس. د- لا يوجد وقت محدد لذلك.

**٢١- يفيد جدول المواصفات بشكل رئيسي في:**

أ- تحديد نوعية الفقرات التي ستستخدم في الاختبار. ب- توضيح غايات الاختبار.

ج- تحديد عدد أسئلة الاختبار. د- تأكيد شمولية الاختبار.

**٢٢- لبناء اختبار أداء نحتاج إلى تحديد:**

أ- جوانب السلوك الذي ستتم مشاهدته. ب- نوعية المطبقين للاختبار.

ج- طبيعة الموقف الذي سيتم فيه الاختبار. د- علامة النجاح في الاختبار.

**٢٣- حتى يكون الاختبار الموضوعي أقرب إلى النوع التشخيصي فمن المفروض أن تكون:**

أ- أسئلته شاملة. ب- أسئلته متعددة.

ج- مموهاته تمثل أخطاء شائعة. د- مموهاته صعبة.

**٢٤- أي من أنواع الأسئلة الآتية يمكن استخدامها للتخلص من فرصة الوصول للإجابة الصحيحة عن طريق التخمين:**

أ- الاختيار من متعدد. ب- المزاوجة.

ج- الصواب/ الخطأ. د- الإنشائية.

**٢٥- النقد الموجه للأسئلة المقالية هو كونها:**

أ- لا تراعي الاختلافات في قدرات المفحوصين (الفروق الفردية).

ب- تعتمد جودة إجاباتها على القدرة الكتابية للمفحوص.

ج- تعتمد على الحفظ.

د- تركز على المهارات العقلية العليا.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

**٢٦- من عيوب الاختبار الشفوي:**

أ- إمكانية تشعب الأسئلة. ب- صعوبة تسجيل الإجابة.

ج- تدخل العوامل الذاتية في تحديد العلامة. د- عدم قابلية الإجابات للمقارنة.

**٢٧- لا يستحسن تخيير الطالب بالإجابة على عدد معين من الأسئلة الإنشائية في الاختبار لأن ذلك:**

أ- يضعف عينة السلوك التي يمثلها الاختبار. ب- يربك الطالب ويحيره في تحديد الأسئلة التي سيجيب عليها.

ج- يجعل علامات الطلبة غير قابلة لعملية المقارنة. د- أ + ب.

**٢٨- إحدى العبارات الآتية ليست من شروط كتابة فقرات المقابلة (Matching).**

أ- تساوي بنود القائمين من حيث العدد. ب- تشابه بنود القائمة الواحدة من حيث المحتوى.

ج- ترتيب البنود عشوائياً في القائمين. د- تفاوت أطوال البنود في القائمين.

**٢٩- يشترط في الكلمات المحذوفة في أسئلة التكميل أن تكون:**

أ- بداية الفقرة. ب- مفتاحية.

ج- أسماء. د- أفعال.

**٣٠- من عيوب أسئلة الصواب/ الخطأ أنها:**

أ- تشجع على الحفظ والاستذكار. ب- تشجع على التخمين.

ج- تهتم بجزئيات المعرفة. د- كل ما ذكر.

**٣١- تتصف فقرة الاختيار من متعدد بكونها:**

أ- تحتوي أرومتها مشكلة محددة. ب- تحتوي بعض البدائل المحيّرة.

ج- تقيس معلومات هامة فقط. د- تعتمد على التفكير وليس الحفظ.

**٣٢- أداة القياس المناسبة في حالة اختبار الأداء هي:**

أ- الاختبارات الكتابية. ب- الاختبارات الموضوعية.

ج- قوائم الشطب. د- الاستبانة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**٣٣- من الإجراءات التي يتم من خلالها التخلص من الذاتية في تصحيح الأسئلة الإنشائية:**

أ- إشراك مصحح واحد فقط.

ب- إلغاء كل ما يشير إلى هوية المصحح.

ج- تصحيح جميع أسئلة الاختبار ولكل طالب على حدة.

د- تصحيح سؤال واحد لكل طالب بدلاً من تصحيح جميع أسئلة الاختبار دفعة واحدة.

**٣٤- إحدى خصائص الاختبار الآتية تدل على تمتع الاختبار بالموضوعية (Objectives):**

أ- قياس الاختبار لما صمم لقياسه.

ب- استقرار النتائج عند تكرار تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد.

ج- ارتباط فقرات الاختبار كلها بالسلوك المراد قياسه.

د- عدم توقف علامة المفحوص على مَن يصحح إجابته.

**٣٥- ترتب فقرات الاختبار اعتماداً على:**

أ- نمط الفقرات. ب- صعوبتها.

ج- الموضوع الذي تمثله. د- كل ما ذكر صحيح.

**٣٦- أكثر أنواع الصدق استخداماً في حالة الاختبارات المدرسية هو:**

أ- الصدق الظاهري. ب- صدق المحتوى.

ج- الصدق التلازمي. د- صدق المفهوم.

**٣٧- واحدة من العبارات الآتية صحيحة:**

أ- الاختبار الثابت هو صادق أيضاً. ب- الاختبار الصادق هو ثابت أيضاً.

ج- قد يكون الاختبار ثابتاً وليس صادقاً. د- كل ما سبق صحيح.

**٣٨- أو ما يراعى عند اختيار المدرس لاختبار ما لقياس تحصيل طلابه هو:**

أ- ثباته وصدقه. ب- موضوعيته.

ج- وجود معايير ومحكات لتصميمه. د- سهولة تطبيقه وقلة التكلفة.

**٣٩- الهدف من تحليل فقرات الاختبار هو:**

أ- التأكد من مدى مطابقته لجدول المواصفات. ب- الكشف عن نقاط القوة والضعف عند الطلبة.

ج- الكشف عن الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار. د- استخراج معامل الصعوبة لفقرات الاختبار.

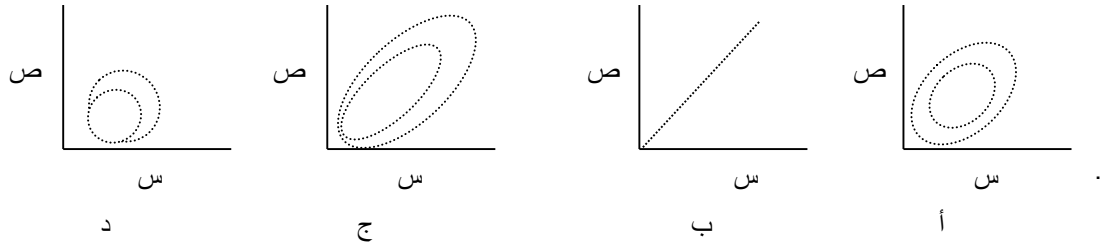
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**٤٠- أفضل المقاييس المستخدمة لتحديد مركز الطالب مهند في صفه هي:**

أ- المئينيات. ب- الانحراف المعياري.

ج- الوسط الحسابي. د- المنوال

**٤١- أحد الأشكال التالية يعبر عن ارتباط أكبر:**




**٤٢- الأسئلة الآتية تخص البيانات لأحد فقرات الاختيار من متعدد:**

| البدائل | أ | ب* | ج | د | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| الفئة العليا | ٥ | ١٢ | ٢ | ١ | ٢٠ |
| الفئة الدنيا | ٢ | ٨ | ٤ | ٦ | ٢٠ |
| المجموع | ٧ | ٢٠ | ٦ | ٧ | ٤٠ |

**٤٢-١ درجة صعوبة هذه الفقرة هي:**

أ- ٢٠/٨. ب- ٢٠/١٢.

ج- ٤٠/١٢. د- ٤٠/٢٠.

**٤٢-٢ درجة تمييز هذه الفقرة هي:**

أ- (١٢-٨)/٢٠. ب- (٢٠-١٢)/٤٠.

ج- (٢٠-٨)/٤٠. د- كل ما سبق خاطئ.

**٤٢-٣ المموه الذي يجب استبداله هو:**

أ- (ج). ب- (أ).

ج- (ب). د- لا أحد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**٤٤٢-٤ هذا السؤال غير مناسب بسبب:**

أ- مستوى صعوبته. ب- مستوى تميزه.

ج- سبب ضعف مموهاته. د- كل ما سبق صحيح.

****

**والله ولي التوفيق**

**الباحثة: سوسن فريد**

**الشياب**

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

# ملحق رقم (٢)

## الأداة الثانية- الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

**الجزء الأول: المعلومات والبيانات العامة.**

**الجزء الثاني: المعلومات الخاصة بالقياس والتقويم التربوي (الاختبار التحصيلي) وممارساته.**

**الجزء الثالث: المعلومات الخاصة بمسح الحاجات التدريبية.**

**تتكون هذه الاستبانة من عدد من الأسئلة التي تخص المعلمات في المدرسة، ارجو الإجابة عليها بدقة واهتمام مع وضع الإجابة في المكان المخصص لذلك**

**الجزء الأول:**

**١. المؤهل العلمي الذي تحمليه:-**

| | | | |
|---|---|---|---|
| بكالوريوس فما فوق ☐ | دبلوم كلية مجتمع ☐ | توجيهي ☐ | دون التوجيهي ☐ |

**٢. سنة التخرج: .....**

**٣. التخصص الذي تدرسينه:**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| انتاج ملابس ☐ | التجميل ☐ | تربية الطفل ☐ | التصنيع المنزلي ☐ | الحرف التقليدية ☐ |
| عملي | | | | |
| نظري | | | | |

**٤. الصفوف التي تدرسينهـــا:**

| | | |
|---|---|---|
| ١.ث ☐ | ٢.ث ☐ | خليط ☐ |

**٥. عدد سنوات الخبرة في مجال التربية:**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١-٥ ☐ | ٦-١٠ ☐ | ١١-١٥ ☐ | ١٦-٢٠ ☐ | أكثر من ٢٠ ☐ |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الجزء الثاني**

| ٦. هل اشتملت دراستك في الجامعة/ كلية المجتمع على مساقات في التقويم التربوي؟ |
|---|

| نعم □ | لا □ |
|---|---|

**7. إذا كانت إجابتك بنعم فهل المساقات تتعلق:**

| | | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| ١- | الإحصاء | | |
| ٢- | الاختبارات التحصيلية | | |
| ٣- | القياس والتقويم التربوي | | |

**٨. هل التحقت سابقا بأية ورش عمل (دورات) في مجال بناء الاختبارات التحصيلية والتقويم التربوي:**

| نعم □ | لا □ |
|---|---|

*** اذا كانت الاجابة بنعم فموضوعات الورشة تتعلق بـ:**

| المساقات | نعم | لا | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | تاريخ الانعقاد | مدتها | الجهة المنفذة |
| ١- الاختبارات التحصيلية العملية | | | | | |
| ٢- الاختبارات التحصيلية النظرية | | | | | |
| ٣- كتابة الفقرات التي تقيس القدرات العليا | | | | | |
| ٤- التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار | | | | | |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**٩. إذا كانت إجابتك عن السؤالين لا فإن اكتسابك للمهارات في إجراء عمليات القياس والتقويم التربوي كانت من خلال:**

| | الموضوعات | نعم | لا | | | نعم | لا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- | مشرف القياس والتقويم التربوي في وزارة التربية | | | ٥- | الخبرات الذاتية. | | |
| ٢- | المشرف التربوي في المديرية | | | ٦- | الزملاء/الزميلات/ المنسقة في المدرسة. | | |
| ٣- | الدورات والورش التدريبية | | | ٧- | الدراسة/ الجامعة/ الكلية. | | |
| ٤- | الأدلة والنشرات التوضيحية من الوزارة | | | ٨- | القراءات الخارجية. | | |

**١٠. أهم المشكلات التي تواجهك عند قيامك ببناء الاختبارات التحصيلية التي تدرسينها تتعلق بـ:**

| الرقم | الموضوع | نعم | لا | الرقم | الموضوع | نعم | لا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | تحليل المحتوى | | | ٧ | وضع معايير ومحكات للتقييم | | |
| ٢ | بناء جدول المواصفات | | | ٨ | تقييم المهارة العملية | | |
| ٣ | كتابة الفقر ات الموضوعية | | | ٩ | تطبيق الاختبار | | |
| ٤ | كتابة الفقرات المقالية | | | ١٠ | تصحيح الاختبار | | |
| ٥ | كتابة فقرات تقيس القدرات العليا | | | ١١ | التحليل الإحصائي للاختبار | | |
| ٦ | تقدير العلامات | | | ١٢ | تفسير نتائج الاختبار | | |

**١١. هل تبني اختباراتك بالتعاون مع زملائك في المدرسة:**

| نعم ☐ | لا ☐ |
|---|---|

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| ١٢. هل أسئلتك متنوعة وشاملة لمستويات المعرفة والفهم والعقلية العليا: | نعم | لا |
|---|---|---|

**١٣. ما هي أنواع أدوات التقويم التي تستخدمينها لتقييم طلابك (يمكن اختيار أكثر من نوع):**

| أدوات التقويم | نعم | لا | | نعم | لا |
|---|---|---|---|---|---|
| ١. الاختبارات الإنشائية/ المقالية. | | | ٦. الاختبارات الموضوعية/اختيار من متعدد | | |
| ٢. الاختبارات الشفوية | | | ٧. اختبارات المزاوجة بين العامودين | | |
| ٣. الاختبارات الادائية | | | ٨. اختبارات اكمال الفراغ | | |
| ٤. المشاريع (كتابة ابحاث/التقارير) | | | ٩. اختبارات الصواب والخطا | | |
| ٥. المشاركة الصفية | | | ١٠.اخرى حدديها ..... | | |

**١٤. عند قيامك ببناء اختبار تحصيلي فإن الأمور التالية تأخذ بها في العادة بعين الاعتبار :**

| | نعم | لا | | نعم | لا |
|---|---|---|---|---|---|
| أ. تحليل المحتوى | | | د. اخراج الاختبار بشكله النهائي مع وضوح التعليمات | | |
| ب. اعداد جدول المواصفات | | | هـ. وضع خطة التصحيح وتوزيع العلامات | | |
| ج. كتابة الفقرات وتنقيحها | | | و. تحليل الاختبار وتفسير نتائجه | | |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الجزء الثالث:**

**١٥. حددي درجة حاجتك لتلقي ورش العمل والتدريب العملي حول كل من الموضوعات التالية:**

| الرقم | الموضوع | بدرجة كبيرة | بدرجة متوسطة | بدرجة متدنية | لا حاجة |
|---|---|---|---|---|---|
| | | ٤ | ٢ | ٣ | ١ |
| ١ | صياغة الاهداف التعليمية وتحديدها | | | | |
| ٢ | تحليل المحتوى للمادة التعليمية | | | | |
| ٣ | اعداد جدول المواصفات | | | | |
| ٤ | كتابة الاسئلة الموضوعية بانواعها | | | | |
| ٥ | إعداد الاختبارات الانشائية | | | | |
| ٦ | إعداد الاختبارات الادائية | | | | |
| ٧ | طرق التعرف على الخصائص الاحصائية للاختبار | | | | |
| ٨ | طرق وضع محكات تنقيح الفقرات والحكم عليها | | | | |
| ٩ | وضع خطة التصحيح وتوزيع العلامات | | | | |
| ١٠ | تحليل وتفسير نتائج الاختبارات واستخراج صدقها وثباتها | | | | |
| ١١ | اعداد بنك للاسئلة | | | | |
| ١٢ | الملاحظة الصفية | | | | |
| ١٣ | الاختبارات الشفهية | | | | |

**١٦. هل تعتقدين أن القضايا الآتية تسهم في تطوير مهاراتك في بناء الاختبارات التحصيلية ووسائل التقويم التربوي لديك:**

| | قضايا تطوير المهارات | نعم | لا | | | نعم | لا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | التأهيل العلمي للمعلمات في مجال التقويم | | | ٦ | إدخال مساقات للتقويم التربوي أثناء الدراسة | | |
| ٢ | الدورات والورش التدريبية المستمرة (خاصة للجدد) | | | ٧ | توزيع الأدلة والنشرات التوضيحية / لكل معلم | | |
| ٣ | وجود المشرف المتخصص في القياس والتقويم في كل مديرية | | | ٨ | إيجاد التعاون بين المعلمات لإعداد الاختبارات | | |
| ٤ | وجود مشرف للقياس والتقويم التربوي في مركز الوزارة | | | ٩ | زيارات تعاونية متبادلة بين المدارس / المديريات | | |
| ٥ | وجود منسق مدرب في كل مدرسة | | | ١٠ | الدورات الخارجية | | |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# ملحق رقم (٣)

**الأداة الثالثة: قائمة معايير الكفاءة**

**قائمة معايير الكفاءة لقياس درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية (إعداد وتنفيذ) من خلال الأسئلة والأوراق الاختبارية التي قمنا بإعدادها**

| الرقم | المجال | الفقرة | درجة الممارسة من (٥) | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | كبيرة جدا (٥) | كبيرة (٤) | متوسطة (٣) | قليلة (٢) | قليلة جدا (١) |
| ١ | **تحديد الغرض من الاختبار** | ١. قدرة الأسئلة على الكشف عما وضعت من أجله. | | | | | |
| ٢ | **تحليل المحتوى** | ٢. الأهداف مصاغة بشكل يمكن قياسها. | | | | | |
| | | ٣. شمول المحتوى وأهداف المادة الدراسية. | | | | | |
| | | ٤. الأهداف التعليمية متنوعة. | | | | | |
| ٣ | **بناء جدول المواصفات** | ٥. حدد فيه مجالات التقييم ومهاراتها الفرعية. | | | | | |
| | | ٦. حدد فيه أوزان الوحدات الدراسية كل على حدة. | | | | | |
| | | ٧. حدد وزن كل مجال ووزن المهارات الفرعية أيضاً. | | | | | |
| | | ٨. نسبة وزن مجال القدرات العقلية العليا، مقبولة بالنسبة لوزن مجال المعرفة والفهم. | | | | | |
| ٤ | **بناء الفقرات** | ٩. كتبت الفقرات ضمن محكات ومعايير حسب نوعها | | | | | |
| | | ١٠. توفر الدقة العلمية في الأسئلة. | | | | | |
| | | ١١. اشتملت على فقرات تقيس القدرات العقلية العليا عند الطلبة | | | | | |
| | | ١٢. فيها تجديد وربطت المعرفة بالحياة اليومية للطالب. | | | | | |
| | | ١٣. ترتيب الفقرات جاء بشكل منطقي من السهل إلى الصعب، وجميعها جاءت مرتبطة بالموضوع. | | | | | |
| | | ١٤. المعلومات، والأشكال، والبيانات، والخطوط واضحة. | | | | | |
| | | ١٥. حددت العلامة الكلية للاختبار ولكل سؤال. | | | | | |
| | | ١٦. تم تجنب الكلمات والمصطلحات التي تحمل أكثر من معنى. | | | | | |
| | | ١٧. وضوح المطلوب في السؤال. | | | | | |
| | | ١٨. وزعت علامة السؤال بناء على معايير ومحكات واضحة، وبشكل يتوافق ومتطلباته. | | | | | |
| | | ١٩. تم التقيد بمعايير كتابة الفقرات كل حسب نوعها<br>٢٠. قدرتها على الكشف عن نواحي لضعف والقوة لدى الطلبة. | | | | | |
| | | ٢١. راعت المستويات العقلية المختلفة للطلبة (الفروق الفردية). | | | | | |
| | | ٢٢. استقلالية الأسئلة (غير معتمد أحدها على الآخر) | | | | | |
| | | ٢٣. الفقرات متنوعة، موضوعة، مقالية، تركيبية. | | | | | |
| | | ٢٤. ركزت الأسئلة على المهارات المعرفية الدنيا (الحفظ). | | | | | |
| | | ٢٥. الأسئلة فيها ربط وتفسير وترجمة للمعلومات. | | | | | |
| | | ٢٦. اشتمل السؤال على الدقة العلمية ووضوح الطباعة والرسومات. | | | | | |
| | | ٢٧. . حللت المواضيع الرئيسة في المهارة العملية إلى خطوات فرعية، وحددت علامة مناسبة، لكل خطوة بناء على محكات. | | | | | |
| | | ٢٨. استخدمت أداة القياس المناسبة في تقييم المهارة العملية (قائمة الشطب). | | | | | |
| ٥ | **إخراج الاختبار (تطبيقه وتصحيحه)** | ٢٩. وضوح تعليمات تطبيق الاختبار الآتية على ورقة الأسئلة: (عدد الأسئلة، والصفحات، نوع | | | | | |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الاختبار، الزمن، مكان الإجابة، اسم الطالب، صفه...الخ. | | | | | | | |
| | | ٣٠. إجابات الأسئلة واضحة ودقيقة ومحددة، تحتوي على العناصر المطلوبة. | | | | | | | |
| | | ٣١. وزعت علامة السؤال على شكل يتوافق ومتطلباته، ضمن محكات واضحة. | | | | | | | |
| | | ٣٢. وضوح التعليمات المتعلقة بالإجابة. | | | | | | | |
| | | ٣٣. الأسئلة سهلة التصحيح (وقت قصير). | | | | | | | |
| | | ٣٤. وضعت الإجابات البديلة والمحتملة للأسئلة التي تحمل أكثر من إجابة | | | | | | | |
| | | ٣٥. كتبت الملاحظات والتعليمات على أوراق الإجابة كتغذية راجعة. | | | | | | | |
| ٦ | **تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها حسب مطابقتها لجدول المواصفات** | ٣٦. أظهرت خلايا جدول تحليل الاختبار الالتزام بما جاء بجدول المواصفات من حيث:<br>١-٣٦. المجالات<br>٢-٣٦. العلامات لكل مجال وحده.<br>٣-٣٦. نوع الأسئلة في كل وحدة، ومجال ومهارة وهدف.<br>٤-٣٦. العلامة الكلية للاختبار.<br>٥-٣٦. ركزت الأسئلة على مهارات محددة في خلايا الجدول. | | | | | | | |

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# ABSTRACT

## Efficiency of Home Economics Teachers in Constructing Achievement Tests in Accordance with Criteria of Good Tests In Public Schools in Jordan

**Prepared by**

**Sawsan Farid Mohamoud Shiyab**

**Supervisor**

**Dr. Abdul Rahman Adas**

This study aimed to identify the level of efficiency of the practices of home-economy teachers in constructing, achievement tests in accordance with good tests criteria in public schools in Jordan ; and specifically it aimed to answer the following questions:

1. How adequate are home-economic teachers knowledge of the evaluation processes?
2. Are there any significant differences in the abilities of home-economic teachers to build up assessment tools that could be attributed to their qualifications, years of experience, training courses attended, and evaluation courses studied?
3. To what extent do the teachers of home-economics, practice efficiently the skills of building assessment tools?

www.manaraa.com

4. What are the training needs of home-economies teachers in respect of building up assessment tools.

The study consisted of the home-economy teachers in the vocational secondary education schools with its five majors (clothes production, beauty, child care, domestic manufacturing, and traditional handicrafts) in all Amman directorates of educations, who numbered (150) teachers during the second semester of the academic year 2001/2002. The study sample included (120) all home-economy teachers in Amman directorates and represented the following home economy majors: beauty, clothes production, child care, traditional handicrafts, and home manufacturing).

In order to achieve the aims of this study, the researcher used three tools. The first was a test to measure the teacher's knowledge of different measuring and evaluating concepts. The second was a questionnaire to identify the practices and training needs of teachers, and the third was a guide to evaluate the questions prepared by teachers.

The results of the test prepared for measuring home-economy teachers knowledge of the basics of building tests and related concepts, showed that their performance was low. The results showed also that the teachers of home-economy lack experience and training in the area of building tests, especially those which measure high mental abilities. In addition they lack the knowledge of building some kinds of objective tests such as multiple-choice tests, and also the skills of correcting and estimating grades. Also, they lack the skills of analyzing the results of the tests statistically, and using that for improving learning the and teachers processes.

The results of the analysis of the tests prepared by the teachers have showed that these tests were imperfect and lack validity, and that their results were not employed in the correct way.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The study showed that the teachers were in a bad need for a great amount of training on the right way of building tests, and on the ways of using them as purposeful measuring tools.

The researcher has come out with a number of recommendations including the necessity of holding continuous training workshops for teachers, and that specialized instructors should train them on how to build suitable and purposeful measuring tools.

www.manaraa.com