

مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، والوقوف على مستوى الكفاءة المعرفية لديهم في مجال الاختبارات والمقاييس ودرجة ممارستهم للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ومحاولة استقصاء الحاجات التدريبية لديهم في مجال بناء الاختبارات التحصيلية وأهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.

وتكونت عينة الدراسة من (٣١٥) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالاعتماد على طريقة العينة العشوائية العنقودية من معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة العقبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس واستبانته مسح للحاجات التدريبية للمعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، وتحتوي أيضاً أسئلة مفتوحة، كما تم الاعتماد على قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة المعلمين في مجال بناء الاختبارات كانت متوسطة، وأن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متدنية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين الحاصلين على المؤهل الأعلى، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى إلى اختلاف الدورات التدريبية و لصالح المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس لصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس ومادة التقويم التربوي مقارنة بالمعلمين الذين درسوا مادة الإحصاء النفسي والتربوي والذين لم يدرسوا أي من المقررات. وعدم

وجود فروق ذات دلالة احصائية في كفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

كما أظهرت النتائج أن نسبة عالية من المعلمين لم يدرسوا مساق الاختبارات والمقاييس أو مساق التقويم التربوي، وأن نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية في مجال الاختبارات والمقاييس كانت أدنى من المعلمين الذين تلقوا الدورات، وأن أكثر أنواع أدوات التقويم استخداما كان اختبارات الاختيار من متعدد يليها اختبارات الصواب والخطأ اختبارات المزاوجة، وأن نسبة اعتماد المعلمين على اختبارات تقويم الأداء كانت متدنية، كما بينت نتائج أن درجة الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية متوسطة وتركزت معظمها على الحاجة عقد دورات تدريبية لإعداد المعلمين في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية وإعداد بنوك الأسئلة والتحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات.

كما بنيت نتائج الدراسة أن درجة المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد كانت متوسطة وتركزت معظمها على عدم المعرفة بطرق تفسير النتائج وكيفية إعداد بنك للأسئلة و عدم المعرفة الكافية بكيفية بناء جدول المواصفات وصعوبة تحليل محتوى المادة وتحليل نتائج الاختبار إحصائيا.

الكلمات المفتاحية: الاختبار الجيد، معايير الاختبار الجيد، الاختبارات التحصيلية

Abstract:

The aim of this study was to identify to what extent is the efficiency of teachers in public secondary schools of Aqaba Department of Education in constructing achievement tests according to the good test criteria. It also tries to determine the level of these teachers' cognitive competence in the field of testing and measurements and the level of their practices of efficiencies in constructing achievement tests according to the good test criteria. And it also tries to explore their training needs in constructing achievement tests and the most important obstacles that prevent the construction of achievement tests according to the good test criteria.

The study sample consisted of 315 teachers were selected based on the cluster random sampling method of government school teachers of the Department of Education in the province of Aqaba. To achieve the objectives of the study, achievement test was relied on and a questionnaire to survey of the needs of training teachers in the field of testing and measurements , to survey the most important obstacles that prevent the construction of achievement tests according to the good test criteria, and the questionnaire also contains open-ended questions, and has been

relying on the list of efficiency standards to determine the degree of teachers' practices of efficiencies in constructing achievement tests as they are in reality.

The study results showed that the degree of teachers' knowledge in the field of testing and measurements were medium, as the results showed that there were statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the qualifications of teachers in constructing achievement tests depending on the qualification variable favor to teachers who had the highest qualification , and there were statically significant differences in teachers' competency in constructing achievement tests attributed to the different training courses and favor to teachers who had training sessions. And there were statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the efficiencies of teachers' in constructing achievement tests depending on the variable study course tests and standards favor to teachers' who had studied Tests and measurements and Educational Evaluation courses compared to teachers who had studied the psychological educational statistics course and who had not studied any of these courses. And the lack of statistically significant differences in the qualifications of teachers' in constructing achievement tests attributed to the different years of experience.

The results also showed that a high percentage of teachers had not studied Tests and measurements course and Educational Evaluation course, and the percentage of teachers who did not take training courses in the field of tests and measurements were lower than the teachers who had taken courses , and the most common types of test tools used were "Multiple Choice" , followed by "True or False" and "Matching", and the percentage of teachers who adopted performance evaluation tests were low, as the results showed that the degree of training needs for teachers in the field of constructing achievement tests were medium, and focused mostly on the need for holding training courses to prepare teachers to construct achievement tests and prepare question banks and statistically analysis the results of the tests.

The results of the study showed that the degree of constraints that prevent the construction of achievement tests according to the good test criteria were medium and focused mostly on the lack of knowledge of ways to analyzing the tests results , how to prepare a bank of questions, the lack of sufficient knowledge of how to construct a table of specifications ,the difficulty of analyzing the content of the course book and analyzing the test results statistically.

Keywords: good test, good test criteria, achievement tests

المقدمة والخلفية النظرية للدراسة:

يعد التقويم مكوناً أساسياً من مكونات هيكل التدريس ومنظومة التعليم والتعلم على وجه العموم، إذ لا تكتمل أي من العمليات التعليمية دون إجراءات وممارسات تقويمية، فلا يوجد تدريس لا يصاحبه ولا يتبعه تقويم، يسهم في توجيهنا إلى المسار الذي يحقق أهدافنا التعليمية.

ويشهد التقويم التربوي بعامة وتقويم تحصيل الطلبة وأدائهم بشكل خاص في وقتنا الحاضر تطورات متسارعة، وتجديدات مبتكرة، وتحولات جوهرية في منهجيات القياس والتقويم ومرجعياته، ونقلة نوعية في أساليبه، وأدواته، وتقنياته، وممارساته الميدانية، وقد أسهمت هذه التطورات في إحداث تغييرات تربوية شاملة في مختلف مكونات المنظومة التعليمية.

ولعل هذا يبدو واضحاً في حركات إصلاح أنظمة التقويم التربوي في المؤسسات التعليمية في كثير من دول العالم، وبخاصة الدول المتقدمة، منذ العقدين الماضيين كما يبدو واضحاً في التوجهات الجديدة لبحوث ودراسات القياس والتقويم التي تزخر بها الأدبيات المتخصصة في الفترة الأخيرة (علام ، ٢٠٠٧).

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

وإذا كنا نسعى إلى تطوير واقع تقويم أداء الطلاب لتعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات، فإن الأمر يستلزم أن نطور وباستمرار معرفتنا حول هذا الجانب، وننمي مهاراتنا المتعلقة بممارسته وتنفيذه.

وعلى الرغم من تعدد الأدوات والأساليب التي يمكن استخدامها لهذا الغرض، إلا أن الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلم ما تزال هي الأداة الرئيسية التي نعتمد عليها في تقويم الطلبة في مدارسنا، ويرجع ذلك إلى أسباب متباينة، يتعلق بعضها بثقافتنا عن التقويم، ويرتبط البعض الآخر بمعطيات وإمكانيات السياق الذي نمارس فيه التعليم والتعلم، وعلى أية حال فإن سعينا لتطوير ثقافتنا ومهاراتنا في مجال تقويم الطلبة يستدعي أن نتوقف قليلاً لنناقش كيف نحسن استخدام الاختبارات التحصيلية في تقويم الطلبة. (الخراشي، ٢٠٠٥)

ويعتبر موضوع تقييم أداء المعلم فيما يتعلق ببناء الاختبارات واستخدامها وتحليل نتائجها واتخاذ قرارات في ضوءها من الموضوعات التي لم تلق الاهتمام الكافي

لدى الباحثين في البيئة العربية، رغم أهمية هذا الموضوع، وتأثيره المباشر في أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي، ولأهمية دور المعلم في الحكم على مستوى الأداء الفعلي للطلاب واتخاذ قرارات تعليمية خاصة بهم، فإن الأمر يتطلب تقييم أدائه في مجالات الاختبارات بصورة حقيقية لينعكس ذلك في النهاية على تحسين العملية التعليمية والارتقاء بمستواها.

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت على الاختبارات التحصيلية التي يعدها المدرسون إلى وجود نقاط ضعف عديدة في إعدادها، ومنها انخفاض قدراتهم على صياغة الفقرات الموضوعية، وتركيزهم على الأسئلة المقالية، وعدم تغطية فقرات الاختبار لجوانب المقرر الذي أعد لقياس تحصيل الطلبة المعرفي فيه، وعدم اهتمام المعلمين بإعداد جدول المواصفات للاختبارات التي يعدونها، وأيضاً انخفاض المستويات المعرفية للفقرات المستهدف قياسها لدى المتعلمين، وخاصة المهارات العقلية العليا، وعدم قيام المعلمين بإجراء عمليات الضبط الإحصائي للاختبارات للتعرف على مدى صدقها وثباتها، بالإضافة إلى بعض المشاكل في تعليمات الاختبار وطباعته وإخراجه. (السيد، ٢٠٠٦)

وبما أن المعلم معنى بتقويم طلابه، فلا بد له من أن يتبع الأسلوب العلمي في الحصول على البيانات والمعلومات التي يريدها عنهم، باستخدام أدوات تقويمية مناسبة، بحيث تكون 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)

ويلجأ للاختبارات لحاجتهم إلى وسائل يقيسون بواسطتها مدى التغير الذي يحدث لطلبتهم نتيجة لعملية التعلم، وعلى الرغم من تطبيق وتفعيل وسائل أخرى لتقييم الطلبة، فإن اختبارات الورقة والقلم ما زالت الوسيلة الأكثر قبولا وشيوعا، وعلية فإن إعداد الاختبارات المدرسية بشكل صحيح يشكل مهمة أساسية للمعلمين يستطيعون إن يوظفوها في تقويم الاستعداد للتعلم، ومراقبة تقدم العملية التعليمية، وتشخيص صعوبات التعلم وتقويم نتائجه، أما بالنسبة للطلاب فهي تعد وسيلة مهمة في يده، فبناء على نتائجه في الاختبارات يتم تحديد نشاطه الدراسي، وأسلوب قراءته فهي تثير دافعيته للدراسة واهتمامه فيها.

واعتماداً على نتائج الطلبة في الاختبارات ووسائل التقويم الأخرى التي يستخدمها المعلمون فإنهم يصدرن أحكاماً يترتب عليها قرارات ذات أهمية تتصل بجوانب مختلفة من أبعاد العملية التعليمية مثل نجاح الطلبة، تعديل في أسلوب التعليم، توزيع الطلبة في مجموعات ... إلى غير ذلك من الأمور التربوية، ذلك لأن مفهوم التقويم ينطوي التوصل إلى أحكام بالفاعلية عن الأنشطة أو الأفراد أو البرامج، وحتى

تكون هذه الأحكام دقيقة وموضوعية، فإننا نعتد على بيانات كمية تجمع باستخدام أدوات القياس والتقويم المختلفة. (عودة، ٢٠١٠)

مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد:

هناك عدد من الخصائص والمبادئ التي يجب أن تتوفر في بنية الاختبار التحصيلي الجيد إضافة إلى صدقه وثباته وتمثل بالآتي:

- يجب أن يقيس نواتج تعليمية محددة، تكون متسقة مع الأهداف التدريسية.
- أن يغطي عينة من النواتج التعليمية والمادة الدراسية المتضمنة في التدريس.
- أن يحتوي على نوعية الأسئلة التي تكون أكثر ملاءمة من غيرها لقياس الناتج التعليمي المرغوب.
- أن يصاغ بحيث يتناسب والغايات التي ستستخدم النتائج فيها.
- أن يتمتع بأكبر قدر ممكن من الثبات.
- أن يسهم في تحسين مستوى تعلم الطلاب.
- سلامة الصياغة ووضوح المفردات، وأن يكون مألوفاً، من حيث الشكل للذين سيجلسون فيه.
- موضوعية وضع الدرجات عليه وغير ذلك. (عدس، ١٩٩٩).

ونتيجة لما سبق فإنه لا بد من أن يمتلك المعلم 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 اختباره بالطريقة الصحيحة ومنها:

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

خطوات بناء الاختبار التحصيلي: (الشيباب، سوسن، وآخرون، ٢٠٠١)

هناك العديد من الخطوات الواجب اتباعها عند بناء الاختبار التحصيلي:

١. تحليل المحتوى للمادة الدراسية، وتحديد الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها هذا المحتوى.
٢. تحديد الغرض من الاختبار.
٣. بناء جدول المواصفات.
٤. كتابة فقرات الاختبار.
٥. إخراج الاختبار وتطبيقه.
٦. تحديد إجراءات التصحيح، ووضع إرشادات للتصحيح.
٧. تحليل نتائج الاختبار إحصائياً.

وخلاصة ما ذكر فإن واضح الاختبار عليه أن يراعي النقاط التالية:

- 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، مراعيًا بذلك الفروق الفردية بين الطلبة.
 - الحكم على كل سؤال من حيث صلته بالسلوك المراد قياسه، والتأكد من شمولية مجموعة الأسئلة لكل النتائج التعليمية المراد قياسها.
- فإذا قام المعلم 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 والعملية لأسس القياس والتقويم التربوي، حيث أن عملية بناء الاختبار التحصيلي تتطلب مهارات متخصصة يتوجب أن يكون المعلم قد تلقى تدريباً وإعداداً عليه وذلك لضمان 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.

مشكلة الدراسة:

يوجد اعتماد كبير على الاختبارات التحصيلية في اتخاذ العديد من القرارات، وبخاصة ما يرتبط في تحديد المسار الذي سيسلكه الطالب في التعليم الثانوي، لذا فإن التعرف على كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من شأنه أن يعطي مؤشراً على دقة القرارات التي يمكن أن تتخذ بناء على الاختبارات التي يعممها المعلمون، وبالتحديد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ودراسة مساق الاختبارات والمقاييس لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟
٣. ما درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟
٤. ما الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟
٥. ما هي أهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. التعرف إلى مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة.
٢. استقصاء درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة.

٣. استقصاء أهم الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة.

٤. التعرف إلى أهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد.

٥. معرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ودراسة مسافات الاختبارات والمقاييس لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تركز على موضوع اكتسب أهميته من خصوصية دوره في العملية التربوية، إذ تشكل عملية المعرفة ببناء الاختبارات التحصيلية حجر الزاوية في العملية التعليمية لأن القرارات المترتبة على هذه الاختبارات هي قرارات غاية في الأهمية.

وتأتي هذه الدراسة منسجمة مع خطط وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية في الاهتمام بالاختبارات التحصيلية المطبقة في مدارس المملكة وتطويرها لمواكبة كل ما هو حديث، لذلك ستحدد أهميتها في جوانب عدة منها:

١. تنبثق أهمية هذه الدراسة من كونها تتماشى مع التوجهات الحديثة التي تنادي بأهمية مراعاة معايير الاختبار الجيد عند بناء الاختبارات التحصيلية.

٢. ستساعد هذه الدراسة على في تحسين نظام التقويم من خلال معرفة أوجه القصور في بناء الاختبارات التحصيلية ومن خلال معرفة المقترحات اللازمة لتحسينه.

٣. يمكن لهذه الدراسة وبناء على النتائج التي سوف يتم التوصل إليها تقديم عدد من التوصيات والمقترحات الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية، ومساعدة صانعي القرار باتخاذ القرار المناسب من عقد دورات خاصة بإعداد الاختبارات التحصيلية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الاختبارات التحصيلية: مجموعة من المثيرات أعدت لقياس جانب محدد من السلوك المراد قياسه وفقاً لإجراءات وأسس محدده (عوده، ٢٠١٠) وتقاس إجرائياً بالدرجة

التي يحصل عليها المستجيب على الاختبار الذي صمم له. ويمكن الكشف عن الاختبار الجيد من خلال الأداة التي تم إعدادها لإغراض الدراسة.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

يوجد العديد من الدراسات التي تحدثت عن مدى كفاءة المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد ومن هذه الدراسات:

في دراسة للصبيحي (٢٠٠٠) والتي هدفت إلى تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين وممارستهم في مجال القياس والتقويم التربوي، في المملكة الأردنية الهاشمية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٥٩) فرداً، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وقد طبق اختبار تحصيلي على عينة الدراسة لقياس مستوى المعرفة لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي وممارساته، كما تم الاعتماد على استبانته لمسح الحاجات التدريبية للعاملين في مجال القياس والتقويم التربوي، تكونت من (١٤) فقرة لمعرفة حاجات العاملون في مجال القياس والتقويم التربوي. وقد أظهرت نتائج الدراسة للاختبار أن نسبة النجاح على المفاهيم والمصطلحات في مجال القياس والتقويم كانت متوسطة لدى العاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي، كما أشارت نتائج الدراسة أن هناك زيادة مضطردة في معلومات وكفاءة العاملين في الوزارة، تبعا لزيادة المؤهل الأكاديمي لديهم، كما أشارت أيضا إلى وجود معلومات وكفاءة أكبر بمفاهيم القياس والتقويم التربوي، لدى الأفراد الذين تلقوا إعداداً وتدريباً في مجال القياس والتقويم التربوي.

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، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٥) معلماً وقد تم تحليل (٦٣) ورقة اختبارية من بين أوراق الاختبارات التي وضعها معلمو مادة قواعد اللغة العربية، والتي اشتملت على (١٢٨٥) سؤالاً مقالياً وموضوعياً، إضافة إلى تطبيق استبانة لقياس أساليب المعلم في مجال التقويم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أغلب معلمي قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط يميلون إلى وضع أسئلة متنوعة بين المقالي والموضوعي، وأن الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد هي الأكثر شيوعاً، كما أوضحت النتائج أن هناك بعض الممارسات التقويمية الخطأ والشائعة لدى معلمي قواعد اللغة العربية.

وفي دراسة للشيباب (٢٠٠٣) هدفت إلى التعرف على مدى كفاية معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالأردن

وفق معايير الاختبار الجيد، وقد تكونت عينة الدراسة من معلمات الاقتصاد المنزلي في مديريات عمان الكبرى والتي بلغ عددهن (١٢٠) معلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاختبارات التي تم تحليلها تنقصها الدقة والموضوعية، وأن نتائجها لا توظف بالشكل الصحيح، وأن المعلمات بحاجة ماسة إلى قدر كبير من التدريب على أصول إعداد الاختبارات، وطرق الإفادة منها لتكون أدوات قياس مناسبة وهادفة.

أجرى نيومان (Newman,1981) (المشار له في الشيايب (٢٠٠٣)) دراسة لتحديد فهم المعلمين لمهارات بناء الاختبار وبحث العلاقة بين كفاية وضع الاختبارات الصفية، وبعض المتغيرات، كالخبرة والمؤهل العلمي عند المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) معلما من أربع ولايات أمريكية يمثلون جميع الصفوف الدراسية، وتم الاعتماد على أداتين للدراسة، الأولى لتحديد فهم المعلمين لمبادئ الاختبار والثانية استبانة لتقييم الاختبارات التي يعدها المعلمون أنفسهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فهما متوسطا لدى المعلمين لمبادئ الاختبار الصفي الرئيسية وأن كفايتهم تزداد بازدياد المؤهل العلمي.

وفي دراسة أجراها بوسطن وكارول (Boston & Carol,2003) لخصت ممارسات المعلمين نحو تقويم طلبتهم، وقد بينت نتائج الدراسة أن الكثير من المعلمين اعتمدوا وضع اختبارات تقيس تذكر الطلبة، وكان الحكم على درجاتهم ذاتيا، ولم يكن مفاجئا أن هناك فروقا في علامات الطلبة وتحصيلهم حسب المنطقة أو الولاية التي هم فيها، وذلك بسبب الطريقة التي يخضع فيها المعلمون العلامات على الاختبارات وطريقة تصميمهم لها.

وفي دراسة لسنان (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة معرفة وممارسة معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية في مدينة مكة المكرمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤) مدرسة تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن مواصفات الاختبار الجيد تكمن في: الموضوعية والصدق والشمولية لكل الأهداف التربوية المعرفية والمهارية متدنية لدى أفراد العينة، كما وجد تدن واضح في مدى معرفة معلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة بمدارس البنات بمكة المكرمة بقواعد الاختبارات التحصيلية، وأن (٧٢%) من المعلمات لم يحصلن على دورات تأهيلية على رأس العمل، و(٢١%) حصلن على دورة واحدة، وقد كان الأداء متدنيا على درجات المقياس الخاص بإعداد الفقرات، وإخراج الاختبار وتطبيقه وتصحيحه وتحليل نتائجه، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات معرفة معلمات الرياضيات بقواعد بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة بالتدريس، ونوع التخصص، وعدد الدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم.

وقدم للخوادة والمشاعلة دراسة (٢٠٠٧) هدفت إلى تحليل أسئلة الثانوية العامة لمبحث العلوم الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية، وبيان درجة تمثيلها للمستويات المعرفية وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأسئلة قد تركزت في مستويات التذكر والفهم والتحليل، وخلت من مستويات التطبيق والتركيب والتقويم.

وقام المحزري والعلي بدراسة (٢٠٠٨) هدفت إلى التحقق من توافر معايير الاختبار الجيد في اختبارات مادة الرياضيات في المرحلة الأساسية وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) ورقة اختبارية، وتوصلت الدراسة إلى أن الاختبارات تحقق معيار إخراج وتنظيم الاختبار بدرجات مختلفة، وأن الاختبارات لا تراعي الأهمية النسبية لوحدات المحتوى، كما توصلت الدراسة أيضا إلى أن الاختبارات لا تراعي الأهمية النسبية لمستويات الأهداف المعرفية.

وفي دراسة للفرا ولهيديروس (٢٠٠٩) هدفت إلى تحليل امتحانات العلوم ببرنامج المدارس المتميزة في وكالة الغوث بقطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم أسئلة الامتحانات تركز على المستويات المعرفية الدنيا على حساب المستويات العليا.

وفي دراسة ل للجواد وقنديل (٢٠١١) هدفت إلى تقويم الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للشهادة الثانوية العامة بفلسطين من العام ٢٠٠٧ إلى العام ٢٠٠٩، واهتمت بتحليل مضمون الأسئلة في ضوء عدة معايير هي: قائمة فنون اللغة العربية، وقائمة مستويات الأهداف المعرفية، ثم قائمة الأهداف الوجدانية والمهارية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أسئلة الفهم قد احتلت المرتبة الأولى يليها وعلى الترتيب أسئلة التذكر، أسئلة التركيب، أسئلة التحليل، أسئلة التطبيق، أسئلة التقويم وانخفضت نسبة الفقرات التي تقيس الجانب الوجداني، بينما خلقت الأسئلة من الفقرات التي تقيس الجانب المهاري.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في المملكة الأردنية الهاشمية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣١٥) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة، والذين تم اختيارهم بالاعتماد

على طريقة العينة العشوائية العنقودية واختيار عدد من المعلمين بشكل عشوائي من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة العقبة.

أدوات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم بناء الأدوات الآتية:

١. اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس، لقياس مدى المعرفة لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة في مجال إعداد الاختبارات.

٢. استبانته مسح لحاجات التدريسية في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد، حيث اشتملت الاستبانة على أربعة أجزاء كانت على النحو الآتي:

أ. جزء البيانات الأولية: والذي اشتمل على نوع المعلم، وتخصص المعلم، والمؤهل العلمي، والخبرة، ومدى تضمن دراسة المعلم على مقررات اختبارات ومقاييس أو إحصاء أو تقويم تربوي، كما اشتمل على مدى تلقي المعلم للدورات التدريبية، وما هي الدورات التدريبية، وأخيرا اشتمل هذا الجزء على أنواع أدوات التقويم التي يستخدمها المعلم.

ب. المحور الأول: المعوقات التي تحول دون بناء وتطبيق الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.

ج. المحور الثاني: الحاجات اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.

د. أسئلة مفتوحة.

٣. قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من خلال تحليل عينه من الأسئلة وأوراق الاختبارات التي قام بإعدادها المعلمين، للتعرف على مدى مراعاتهم 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)

صدق الأدوات:

للتحقق من صدق الأدوات تم الرجوع إلى الأدب السابق والخاص بموضوع الدراسة والدراسات السابقة والانطلاق منها لبناء أدوات الدراسة، كما تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والمتخصصين في مجال القياس والتقويم والاختبارات والمقاييس والمشرفين التربويين، وذلك من أجل تحكيمها والتأكد من مطابقتها للهدف الذي أعدت لأجله، وتقدير الصدق الظاهري لها وإبداء آرائهم حول مدى صحة الفقرات وشموليتها للجانب المدروس، وانتماء كل فقرة لمجالها، كما طلب منهم حذف الفقرات غير المناسبة أو تعديل الفقرات أو نقلها من مجال لآخر، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة.

كما تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مغايرة لعينة الدراسة التجريبية وحساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار والإبقاء على الفقرات ذات معاملات الصعوبة والتمييز المقبولة.

وفيما يلي الإجراءات التي تم اتباعها للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة والتي كانت على النحو التالي:

أولاً: الاختبار التحصيلي:

• صدق الاختبار التحصيلي:

بعد إعداد الاختبار التحصيلي بصورته الأولية والذي تكون من (٥٠) فقرة من نوع الاختبار من المتعدد تم عرضه على (٨) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية تخصص القياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، في الجامعات الأردنية وطلب منهم إبداء آرائهم من حيث مدى علاقة الفقرات بموضوع الدراسة، ومدى وضوح الصياغة اللغوية، كما تم إجراء تحليل للفقرات وذلك بإيجاد معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار بعد تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٣٨) معلم، وبناء على رأي المحكمين وبالاعتماد على قيم معاملات الصعوبة والتمييز الناتجة فقد تم حذف (٩) فقرات من فقرات الاختبار، حيث تم الفقرات ذات معاملات التمييز المنخفض (أقل من ٠,١٩) كما تم حذف الفقرات ذات معامل الصعوبة معاملات الصعوبة المتدنية (أقل من ٠,٢) وذات معاملات الصعوبة المرتفعة (أعلى من ٠,٨) وبذلك أصبح الاختبار بصورته النهائية مكون من (٤١) فقرة. مع الأخذ بعين الاعتبار أن الفقرات المتبقية بعد الحذف تحقق شموليتها وتمثيلها لمهارات الاختبارات والمقاييس التي يتوقع من المعلمين التقيد بها أثناء تقييمهم لطلبتهم.

• ثبات الاختبار التحصيلي:

تم تقدير ثبات الاختبار التحصيلي بعد تطبيقه على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٨) معلم وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ الفا، وللتخلص من أثر التجزئة النصفية تم الاعتماد على معادلة سبيرمان بروان، وقد كانت قيمة معامل الثبات بالاعتماد على طريقة التجزئة النصفية (٠,٨٤) وبالاعتماد على طريقة كرونباخ الفا (٠,٨٩) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث لتطبيقه على عينة الدراسة.

ثانيا: استبانته مسح الاحتياجات التدريبية في مجال الاختبارات والمقاييس ولأهم معيقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية:

• صدق الاستبانة:

أولاً: صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والمتخصصين في مجال القياس والتقويم والاختبارات والمقاييس والمشرفين التربويين، وذلك من أجل تحكيمها والتأكد من مطابقتها للهدف الذي أعدت لأجله، وتقدير الصدق الظاهري لها وإبداء آرائهم حول مدى صحة الفقرات وشموليتها للجانب المدروس، وانتماء كل فقرة لمجالها، كما طلب منهم حذف الفقرات غير المناسبة أو تعديل الفقرات أو نقلها من مجال لآخر، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة. وقد تم الأخذ بملاحظاتهم حيث تم حذف فقرتين من المحور الأول وفقرتين من فقرات المحور الثاني استناداً إلى نسبة الاتفاق بين المحكمين، إذ أن نسبة الاتفاق فيما بينهم بلغت (٨٥%) على استبقاء الفقرة، وأن الفقرات التي لا تحقق هذا المحك فقد تم حذفها وذلك إما لعدم وضوحها أو عدم انتمائها للمجال، وبذلك تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (٢٧) فقرة موزعة على مجالين رئيسيين.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٨) معلم، من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وقد كان معامل ارتباط المجال الأول مع الدرجة الكلية يساوي (٠,٨٠) ودال عند $(\alpha=0,01)$ ، كما كان معامل ارتباط المجال الثاني مع الدرجة الكلية يساوي (٠,٩١) ودال عند $(\alpha=0,01)$ ، وهذا يبين أن المجالين يرتبطان بالدرجة الكلية ارتباطاً ذو دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0,01$) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

كذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه الفقرة وتبين أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمجال ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.

ثبات الاستبانة:

تم تقدير ثبات الاستبانة بعد تطبيقها على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٨) معلم، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ الفا، وللتخلص من أثر التجزئة النصفية تم الاعتماد على معادلة سبيرمان بروان، وقد كانت قيمة معامل الثبات بالاعتماد على طريقة التجزئة النصفية (٠,٨٩) وبالاعتماد على طريقة كرونباخ الفا (٠,٩١) وهذا يدل على أن الاستبانة تمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

ثالثاً: قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع.

• صدق الأداة:

أولاً: صدق المحكمين: للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والمتخصصين في مجال القياس والتقويم والاختبارات والمقاييس والمشرفين التربويين، وذلك من أجل تحكيمها والتأكد من مطابقتها للهدف الذي أعدت لأجله، وتقدير الصدق الظاهري لها وإبداء آرائهم حول مدى صحة الفقرات وشموليتها للجانب المدروس، وانتماء كل فقرة لمجالها، كما طلب منهم حذف الفقرات غير المناسبة أو تعديل الفقرات أو نقلها من مجال لآخر، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة. وقد تم حذف ثلاثة فقرات بناء على رأي المحكمين وبالاعتماد على نسبة الاتفاق بينهم والتي بلغت نسبة (٨٧%) على استبقاء الفقرة، وأن الفقرات التي لا تحقق هذا المحك فقد تم حذفها وذلك إما لعدم وضوحها أو عدم انتمائها للمجال، وبذلك تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (٢١) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين أداء المفحوصين على كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية وتبين أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمجال ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة.

• ثبات الأداة:

تم تقدير ثبات أداة قائمة المعايير بعد تطبيقها على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٨) معلم، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ الفا، وللتخلص من أثر التجزئة النصفية تم الاعتماد على معادلة سبيرمان بروان وقد كان معامل الثبات بعد التخلص من أثر التجزئة النصفية دال إحصائياً وكانت قيمته (٠,٨٣) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث لتطبيقه على عينة الدراسة.

النتائج ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على مستوى الكفاءة المعرفية لدى المعلمين في مجال الاختبارات والمقاييس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تم تطبيق الاختبار ثم تحليل نتائج أداء المفحوصين على فقرات الاختبار التحصيلي الذي تم إعداده في مجال الاختبارات والمقاييس حيث تم إيجاد معاملات الصعوبة لأداء الأفراد على جميع فقرات الاختبار حيث انحصرت قيم معاملات الصعوبة بين (٠,٦٣) و(٠,٤٠) وبمتوسط عام لمعاملات الصعوبة (٠,٥١) وهذا يبين أن معاملات صعوبة الفقرات كانت متوسطة؛ أي أن أداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار كان متوسطاً.

كما أن الوسط الحسابي لأداء المفحوصين على الاختبار كان (٢١,٣) وبدرجة متوسطة أيضاً بالنسبة لأداء عينة الدراسة على الاختبار.

كما تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم معاملات الصعوبة للفقرات وبناءً على ذلك تبين أن الفقرات التي كانت ذات أعلى معامل صعوبة والذي كان أداء الطلبة عليها جيد بالمقارنة مع الفقرات الأخرى كانت تتعلق بمفهوم التقويم بشكل عام وخصائص الفقرات وطرق ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية.

كما تم أخذ الفقرات التي تمثل أدنى معاملات صعوبة وبناء على ذلك تبين أن الفقرات تبين أن الفقرات ذات أدنى معامل صعوبة كانت تتعلق بتحليل نتائج الاختبار سواء كان التحليل الكلي للاختبار (الخصائص السيكومترية للاختبار) والتحليل الجزئي والمتعلق بالخصائص السيكومترية للفقرات وخصائصها وهذا يبين أن هناك ضعف في أداء المعلمين فيما يتعلق بتحليل نتائج الاختبار، كما أن هناك فقرات كانت ذات صلة بالتقويم الحديث المعتمد على الأداء وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم وجود المعرفة الكافية بهذا النوع من التقويم.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ودراسة مساق الاختبارات والمقاييس لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاعتماد على تحليل اختبارات المعلمين بالاعتماد على قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من خلال تحليل عدد من أوراق الاختبارات التي قام بإعدادها المعلمون، للتعرف على مدى مراعاتهم 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)

وتم وضع عدد من الفرضيات المتعلقة بالسؤال السابق والتي كانت على النحو الآتي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية تم بداية إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	٥٦,٤٠	٦,٠٨
ماجستير	٥٤,٣٢	٥,٤٦
دكتوراه	٦٢,٣٤	٤,٤٣

يتبين من النتائج في الجدول (١) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالمؤهلات العلمية المختلفة، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول رقم (٢) يبين هذه النتائج.

جدول (٢)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية (sig)
بين المجموعات	١٣١,٢٣٠	٢	٦٥,٦١٥	١,٨٠٦	٠,٠١٦
داخل المجموعات	٩٧٧٤,٣٢٥	٢٦٩	٣٦,٣٣٦		
الكلية	٩٩٠٥,٥٥٥	٢٧١			

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0,05)$ في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

ولتحديد اتجاه هذه الفروق في المتوسطات الحسابية، أجريت المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعا لمتغير المؤهل العلمي باستخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (٣).

الجدول (٣)

نتائج المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الفئة	الفئة	الفرق بين المتوسطات الحسابية	مستوى الدلالة
بكالوريوس	ماجستير	-٠,٣٣ *	٠,٠٠١
	دكتوراه	-٦,٦٩ *	٠,٠٠٢
ماجستير	بكالوريوس	٠,٣٣ *	٠,٠٠١
	دكتوراه	-٦,٩٢ *	٠,٠٤٢
دكتوراه	بكالوريوس	٦,٦٩ *	٠,٠٠٢
	ماجستير	٦,٩٢ *	٠,٠٤٢

يظهر الجدول (٣) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير ولصالح المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الدكتوراه ولصالح المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الدكتوراه والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير ولصالح المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه، أي أن الفروق كانت لصالح المعلمين الحاصلين على الدرجة الأعلى وربما يعود السبب في ذلك لحصول هذه الفئة من المعلمين على مقررات أكثر فيما يخص بناء وتحليل الاختبارات وربما يعود أيضا إلى حصولهم على مؤهلات تربوية بعد الحصول على درجة البكالوريوس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم في البداية إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعا لمتغير سنوات الخبرة إيجاد الجدول رقم (٨) يوضح ذلك:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١-٥ سنوات	٥٦,٢٥	٥,٣٦
٦-١٠ سنوات	٥٥,٩٧	٥,٨٠
١١-١٥ سنة	٥٧,٦٧	٦,٦٩
١٥ سنة فأكثر	٥٦,٤٤	٦,٣٥

يتبين من النتائج في الجدول (٤) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة سنوات الخبرة المختلفة، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول رقم (٥) يبين هذه النتائج.

جدول (٥)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (sig)
بين المجموعات	١٤٣,٩٩	٣	٤٧,٩٩	١,٣٢	٠,٢٧
داخل المجموعات	١٠٠٧١,٣٩	٢٧٦	٣٦,٤٩		
الكلي	١٠٢١٥,٣٩	٢٧٩			

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة الإحصائي ف والبالغة (١,٣٢) ليست ذات دلالة إحصائية أي نقبل الفرضية " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، وهذا يبين أن عامل خبرة المعلم لا يؤثر في مجال إتقانه للمهارات المتعلقة في بناء الاختبارات التحصيلية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى اختلاف الدورات التدريبية.

لاختبار هذه الفرضية ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (independent sample t test) والجدول رقم (٦) يبين هذه النتائج.

جدول (٦)

تحليل نتائج اختبار (t) للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الدورات التدريبية

الدلالة الإحصائية (sig)	قيمة ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسطات الحسابية	مصدر التباين
٠,٠٤	٠,٤٦	٦,٤٠	٥٦,٦٥	المعلمين الذين تلقوا الدورات
		٥,٧٣	٥١,٣١	المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات

يتضح من الجدول رقم (٦) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى اختلاف الدورات التدريبية. حيث كانت قيمة ت المحسوبة (٠,٤٦) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0,05)$ كما يتبين من الجدول أن هذه الفروق كانت لصالح المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية، وهذا يبين مدى أهمية الدورات التدريبية الخاصة بأعداد المعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تعزى إلى متغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس.

لاختبار هذه الفرضية تم في البداية إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس والجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

المساق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبارات ومقاييس	٥٧,٢	٦,١٧
التقويم التربوي	٥٧,٨	٦,٦٨
الإحصاء النفسي والتربوي	٥٤,١	٦,٦٧
لم يدرس أي من المساقات	٥٥,١	٦,٣٩

يتبين من النتائج في الجدول رقم (٧) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول رقم (٨) يبين هذه النتائج.

جدول (٨)

تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (sig)
بين المجموعات	٢٠٩,٩	٣	٦٩,٩٧	١,٧٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٦٣٣٥,٥٢	٢٧٦	٢٢,٩٥		
الكلية	٦٥٤٥,٤٤	٢٧٩			

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ في للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعاً لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس.

ولتحديد اتجاه هذه الفروق في المتوسطات الحسابية، أجريت المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تبعاً لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس باستخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية وكانت النتائج كما تظهر في الجدول رقم (٩).

الجدول (٩)

نتائج المقارنات الثنائية البعدية بين المتوسطات الحسابية للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير دراسة مساق الاختبارات والمقاييس

الفئة	الفئة	الفرق بين المتوسطات الحسابية	مستوى الدلالة
اختبارات ومقاييس	التقويم التربوي	٠,٦٧	٠,٩٦
	الإحصاء النفسي والتربوي	*٣,٠٩	٠,٠٢
	لم يدرس أي من المساقات	*٢,٠٧	٠,٠١
التقويم التربوي	اختبارات ومقاييس	-٠,٦٧	٠,٩٦
	الإحصاء النفسي والتربوي	*٣,٧٦	٠,٠٠
	لم يدرس أي من المساقات	*٢,٧٥	٠,٠٤
الإحصاء النفسي والتربوي	اختبارات ومقاييس	-*٣,٠٩	٠,٠٢
	التقويم التربوي	*-٣,٧٦	٠,٠٠
	لم يدرس أي من المساقات	١,٠١	٠,٩٧

ينتضح من الجدول (٩) وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الإحصاء النفسي والتربوي ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين لم يدرسوا أي من المقررات الخاصة ببناء الاختبارات ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة الإحصاء النفسي والتربوي ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي في الكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي والمتوسط الحسابي للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية للمعلمين الذين لم يدرسوا أي من المقررات الخاصة ببناء الاختبارات ولصالح المعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي، وهذا يبين أن الفروق كانت لصالح المعلمين الذين درسوا مادة الاختبارات والمقاييس ومادة التقويم التربوي، وهذا يؤكد أهمية هاتين المادتين في إعداد المعلمين وتدريبهم في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية لما تحتويه هذه المواد من تحديد للخطوات اللازمة لبناء الاختبار التحصيلي وتحليله.

السؤال الثالث: ما درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تم الاعتماد على ما يلي:

أولاً: الاستبانة التي طبقت على عينة الدراسة والتي تركز على بعض القضايا التي يتوقع أنها ذات تأثير مباشر على قدرتهم في مجال بناء الاختبارات التحصيلية، حيث تم إيجاد النسب المئوية لمستوى كفاءة وممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية في الموضوعات الموضحة في الجدول رقم (١٠):

جدول (١٠)

النسب المئوية لمستوى كفاءة وممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة
ببناء الاختبارات التحصيلية

النسب المئوية %	المتغير	الرقم	الموضوع
٣١	دراسة مساق الاختبارات والمقاييس	١	دراسة المقررات الدراسية
١٧	دراسة مساق التقويم التربوي	٢	
٧	دراسة مساق الإحصاء النفسي والتربوي	٣	
٤٥	لم يدرس أي من المقررات	٤	
٣٥			تلقيت دورات تدريبية
٦٥			لم ألقى دورات تدريبية
٦٤	بناء الاختبارات التحصيلية	١	الدورات التدريبية
٤٨	كتابة فقرات الاختبار	٢	
١٠	تحليل الاختبارات التحصيلية. (معامل الثبات، الصدق، صعوبة الفقرات، معامل التمييز)	٣	
٨	التحليل الإحصائي بالاعتماد على برنامج spss	٤	
٩٢	اختبارات الاختيار من متعدد	١	أنواع أدوات التقويم المستخدمة
٧٤	اختبارات المزوجة	٢	
٣٥	اختبارات إكمال فراغ	٣	
٨٥	اختبارات الصواب والخطأ	٤	
٥٥	الاختبارات المقالية	٥	
٤٣	الاختبارات الشفوية	٦	
٨	ملف الطالب	٧	
٤	اختبارات الأداء	٨	

يتضح من الجدول (١٠) أن هناك نسبة عالية من المعلمين لم يدرسوا مساق الاختبارات والمقاييس أو مساق التقويم التربوي أو مساق الإحصاء النفسي والتربوي

حيث إن نسبة المعلمين الذين لم يدرسوا مساق الاختبارات والمقاييس كانت (٤٥%) ، والذين درسوا مساق التقويم التربوي وهو ما يعادل مساق الاختبارات والمقاييس كانت (١٧%) والذين درسوا مساق الاختبارات والمقاييس كانت (٣١%) وهذه النسب متدنية مقارنة مع المعلمين الذين لم يدرسوا أي من المساقات، وربما يعود السبب في عدم دراستهم إلى أي من المساقات السابقة أن هذه المساقات لا تعطى إلا للمعلمين الحاصلين على تخصصات تربوية أو الحاصلين على دبلوم تربوي أو ماجستير.

وفيما يتعلق بموضوع الدورات التدريبية في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي يتبين من الجدول السابق أن نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية كانت (٦٥%) والذين تلقوا الدورات التدريبية كانت (٣٥%) إذ يتبين أن نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية في مجال بناء الاختبارات والتقويم التربوي كانت أعلى من نسبة المعلمين الذين تلقوا الدورات التدريبية.

كما يتبين أن الدورات التدريبية التي كانت تعقد تركز بنسبة كبيرة على بناء الاختبارات التحصيلية وكيفية كتابة الفقرات وهناك تركيز قليل على تحليل الاختبارات التحصيلية فيما يخص (معامل الثبات، الصدق، صعوبة الفقرات، معامل التمييز) و التحليل الإحصائي بالاعتماد على برنامج spss.

كما يتضح من الجدول السابق أن أكثر أنواع الأسئلة استخداما كان فقرات الاختيار من متعدد بنسبة (٩٢%) يليها فقرات الصواب والخطأ بنسبة (٨٥%) ثم فقرات المزوجة بنسبة (٧٤%) .

كما أن نسبة الاختبارات التي تعتمد على تقويم الأداء كانت متدنية حيث بلغت نسبة الاعتماد على ملف الطالب (٨%) واختبارات الأداء (٤%) وهذا يدل على أن الاعتماد على أساليب التقويم التقليدي مازال سائد بالنسبة للاعتماد على أساليب التقويم الحديث الذي يركز على أداء الطالب.

ثانياً: تم الاعتماد على قائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية كما هي في الواقع، وذلك من خلال تحليل عدد من أوراق الاختبارات التي قام بإعدادها المعلمين، للتعرف على مدى مراعاتهم لأسس بناء الاختبارات التحصيلية، وقد أشارت النتائج إلى أن معرفة المعلمين وممارستهم لهذه الكفايات لم تصل إلى المستوى المطلوب تربوياً بمتوسط متدني ومقداره (١,٥٩) كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم ترتيب هذه المتوسطات تنازلياً، وللحكم على هذه المتوسطات تم الاعتماد على رأي المحكمين في تقسيم درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية، حسب المستويات الآتية:

١. (٢,٣-١) درجة متدنية

٢. (٣,٧-٢,٤) درجة متوسطة

٣. (٥-٣,٨) درجة عالية

وبالاعتماد على نتائج المتوسطات الحسابية تبين أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية كانت متدنية وأن الفقرات التي حازت على أدنى متوسطات كانت على النحو التالي:

- تقيس فقرات الاختبار مستويات معرفية عليا.
- تتدرج الأسئلة في مستويات صعوبتها.
- تراعي أسئلة الاختبار الفروق الفردية بين الطلبة.
- تم تحديد تعليمات الاختبار(عدد الأسئلة، الزمن، اسم الطالب، ..)
- تحتوي أسئلة الاختبار على فقرات ربطت المعرفة بالحياة اليومية
- تم تحديد الدرجة لكل سؤال.
- تم الاهتمام بالمظهر العام لورقة الاختبار.
- تشتمل فقرات الاختبار على أكثر من نوع من الأسئلة.
- تمت مراعاة الخصائص العامة لأنواع فقرات الاختبار المختلفة.

وهذا يبين أن معظم الاختبارات التي تم تحليلها لم تقيس مستويات معرفية عليا ولم تتدرج في مستويات صعوبتها، كما أنها لم تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وأن المعلمين بحاجة ماسة إلى قدر كبير من التدريب على أصول إعداد الاختبارات، وطرق الإفادة منها لتكون أدوات قياس مناسبة وهادفة وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم الاعتماد على تحليل المحتوى وبناء جدول المواصفات عند بناء الاختبارات التحصيلية.

السؤال الرابع: ما الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف إلى الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة تم إيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وبالاعتماد على رأي المحكمين في تقسيم درجة الحاجة، حسب المستويات الآتية:

١. (٢,٣-١) بدرجة قليلة

٢. (٣,٧-٢,٤) درجة متوسطة

٣. (٥-٣,٨) درجة عالية

تبين أن درجة الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لفقرات الاستبانة (3.49) وبانحراف معياري (٠,٢٣) ، كما يتبين أن الفقرات التي تعبر عن أعلى درجة حاجة كانت على النحو التالي:

- عقد دورات تدريبية لإعداد المعلمين الجدد.
 - عقد دورات تدريبية للمعلمين في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية.
 - عقد دورات تدريبية في مجال إعداد بنك الأسئلة.
 - توفير أدلة خاصة ببناء الاختبارات التحصيلية.
 - عقد دورات تدريبية في مجال التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات
- كما تم الاعتماد على رأي عينة الدراسة للتعرف على أهم الحاجات التدريبية التي تحتاجونها في مجال بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد وقد أجمع معظم أفراد عينة الدراسة إلى حاجتهم إلى ما يلي:
- عقد دورات في مجال القياس والتقويم.
 - عقد دورات للتدريب على إعداد فقرات الاختبار.
 - عقد دورات في مجال تحليل نتائج الاختبار.
 - عقد دورات على البرنامج الإحصائي spss
 - عقد دورات للتعريف بالية بناء بنك الأسئلة.
- وهذا بين أن هناك حاجة لدى المعلمين في مجال عقد دورات تدريبية فيما يخص بناء الاختبارات التحصيلية وبنوك الأسئلة وتحليل نتائجه إحصائياً.

السؤال الخامس: ما هي أهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف أهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد تم إيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وبالاعتماد على رأي المحكمين في تقسيم درجة المعوقات، حسب المستويات الآتية:

١. (٢,٣-١) بدرجة قليلة

٢. (٣,٧-٢,٤) درجة متوسطة

٣. (٥-٣,٨) درجة عالية

تبين أن درجة المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لفقرات الاستبانة (٢,٦٣) ويانحرف معياري (١,٠٩) ، كما يتبين أن الفقرات التي تعبر عن أعلى المعوقات كانت على النحو التالي:

- عدم المعرفة بطرق تفسير النتائج.
- كفية إعداد بنك للأسئلة.
- عدم المعرفة الكافية بكيفية بناء جدول المواصفات.
- صعوبة تحليل محتوى المادة.
- تحليل نتائج الاختبار إحصائياً.

كما تم الاعتماد على رأي عينة الدراسة للتعرف على أهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة وفق معايير الاختبار الجيد وقد أجمع معظم أفراد عينة الدراسة إلى على ما يلي:

- عدم الإلمام من قبل المعلمين بآلية بناء الاختبارات.
- صعوبة تحليل المحتوى.

- عدم القدرة على تحديد الأهداف التعليمية.
- عدم القدرة على بناء اختبارات تتعلق بالتقويم المستمر.
- عدم وجود أشخاص مختصين في إدارات التعليم.
- كثرة عدد الأهداف في المقررات الجديدة مما يزيد من صعوبة بناء الاختبارات.
- وهذا يبين أن أهم المعوقات التي تحول دون بناء الاختبارات التحصيلية لدى المعلمين تتعلق بعدم القدرة على بناء وتحليل وتفسير نتائج الاختبارات، وعدم القدرة على بناء جدول المواصفات وتحليل المحتوى.

التوصيات:

- عقد دورات تدريبية للمعلمين في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية.
- عقد دورات تدريبية في مجال إعداد بنك الأسئلة.
- توفير أدلة خاصة ببناء الاختبارات التحصيلية.
- عقد دورات تدريبية في مجال التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات فيما يخص تحليل الاختبارات التحصيلية من حيث إيجاد (معامل الثبات، الصدق، صعوبة الفقرات، معامل التمييز).
- توفير أشخاص مختصين في مجال الاختبارات والمقاييس في إدارات التعليم.

المراجع:

المراجع العربية:

- آل عجمان، فيصل. (٢٠٠١). تقويم فعالية الأساليب المستخدمة في تقويم تعلم الطلبة لمادة اللغة العربية في الصف الأول المتوسط في مدينة الدمام، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الجواد، إياد وقنديل، أنيسة (٢٠١١). دراسة تقويمية للاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للشهادة الثانوية بـفلسطين ومقترحات لتطويرها، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، العدد (١١١) الجزء الأول، يناير ص ص ٢٣٣-٢٥٩
- الدوسري، راشد حماد (٢٠٠٤). تقييم كفاية أخصائي المناهج والمعلمين تحت الإعداد في مبادئ القياس التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الخالدة، ناصر المشاعلة و، مجدي (٢٠٠٧). دراسة تقويمية لأسئلة امتحانات شهادة الثانوية العامة الأردنية في مبحث العلوم الإسلامية (١٩٩٧-٢٠٠٥) في ضوء المستويات المعرفية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (٢١)(٢) ص ص ٣٩٥ - ٤٢٠.
- سنان، إيناس محمد (٢٠٠٦). درجة معرفة ممارسة معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية في مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- السيد، يسرى (٢٠٠٦). بناء الاختبارات التحصيلية وتقنينها، جامعة الإمارات العربية، كلية التربية، مركز الشباب بأبي ظبي، (www.gulfkid.com)
- شعلة، محمد. (٢٠٠٠). التقويم التربوي للمنظمة التعليمية اتجاهات وتطلعات. الطبعة الثانية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الشياب، سوسن. (٢٠٠٣). مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم في الأردن وفق معايير الاختبار الجيد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

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

الصبيحي، محمد. (٢٠٠٠). أثر الخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسة الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية وأثر ذلك في تحصيل طلابهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الخراشي، صلاح (٢٠٠٥). "تقويم الطلاب" مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، مركز تنمية القدرات، جامعة المنوفية، صص ١٠٣-١٤٦.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان، دار الميسرة.

عدس، عبد الرحمن (١٩٩٩). دليل المعلم في بناء الاختبارات، الطبعة الثانية، عمان، مركز الكتب الأردني.

عوده، احمد (٢٠١٠). القياس والتقويم في العملية التدريسية. (ط٤) اربد: دار الأمل.

الفرا، معمر وهديوس، ياسره (٢٠٠٩). تحليل امتحانات العلوم الموحدة والخاصة ببرنامج المدارس المتميزة في وكالة الغوث بقطاع عزه في ضوء معايير الجودة الشاملة واتجاهات المعلمين نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، العدد (٩٦) أكتوبر ص ص ٢٠٦-٢٦١.

المحمد، فيصل. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمي العلوم الاجتماعية في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

المحزري، عبد الله والعلي، يحي (٢٠٠٨). تقويم اختبارات مادة الرياضيات في المرحلة الأساسية في ضوء معايير الاختبار الجيد، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٥)، العدد (١).

ملحم، سامي. (٢٠٠٠). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. الطبعة الثانية، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الإنجليزية:

- Bloom, B, S ,Et,AL.(1973). Handbook on Formative & Summative Evaluation of Student Learning, 3rd ed,MCgraw–Hill, New York.**
- Boston, Carol.(2003). High school Report Cards, Eric Digests, Eric clearing house on Assessment & Evaluation ,91, 660 –334.**
- Faith,H. Patricial, S. & Todd, G.(2004).Action research in the secondary science classroom: student response to differentiated –alternative assessment. American secondary Education. 32(3). 89–104.**
- Gronlund, E.(2000). Measurement and Evaluation in Teaching , Seventh Education, New York, Mcmillan CO.**