

تقويم الاختبارات التحصيلية بمرحلة الدراسات العليا بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية الآداب جامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة

محمد عمر الغزال¹

كلية الآداب - جامعة مصراتة

تاريخ التقديم: 03-12-2019، تاريخ القبول: 18-01-2020، نشر إلكترونيًا في 19-01-2020

<https://doi.org/10.36602/faj.2020.n15.02>

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تقويم الاختبارات التحصيلية بمرحلة الدراسات العليا بكلية الآداب - جامعة مصراتة، في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتكوّن المجتمع الأصلي لهذا البحث من جميع الاختبارات التحصيلية بقسم اللغة العربية، والبالغ عددها (49) اختباراً تحصيلياً لمواد مختلفة، خلال السنوات (2012-2018)، واعتمد الباحث قائمة المعايير المعدة من قبل الغزال (2012)، و عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها، وتم استخراج نتائجها عن طريق حساب معامل (ألفا كرونباخ). وأشارت المعالجات الإحصائية إلى مجموعة من النتائج أهمها:-

1. معظم الاختبارات كانت مكتوبة بلغة واضحة بنسبة (96.6%).
2. بلغت نسبة الاختبارات التي تقيس قدرة الطلبة على ممارسة عمليات عقلية متنوعة (83.4%).
3. تركيز بعض أساتذة الدراسات العليا على الأسئلة المقالية، وقلة الاهتمام بإعداد الأسئلة الموضوعية ضمن اختباراتهم.
4. اتسام الاختبارات المدروسة بالتوازن والموضوعية والعدالة.

الكلمات المفتاحية: تقويم-الاختبار التحصيلي- الدراسات العليا- معايير الجودة.

¹ algazal62@art.misuratau.edu.ly

EVALUATION OF ACHIEVEMENTS TESTS AT THE POSTGRADUATE STAGE IN THE FACULTY OF ARTS- MISURATA UNIVERSITY

Mohammed Omar Alghazal

School of Arts -Misurata University

Abstract

The aim of this research paper is to recognize the necessary criteria for evaluating the achievements tests at the graduate stage in the Faculty of Arts, Misurata University and how such tests of the total quality standards were taken into consideration. The original community if this research consisted of (49) achievement tests of different modules that were carried out in the Arabic language Department during the years (2012-2018). The researcher adopted the list of criteria prepared by Alghazal (2012). The list was presented to a group of evaluators to ensure its validity, and the constant was extracted by calculating the coefficient (Alpha Cronbach). The statistical treatments indicated a set of results, the most important of which are:

1. Most of the tests (96.6%) were written in a clear language.
2. The percentage of tests measuring the ability of students to practice various mental processes was (83.4%).
3. Some graduate professors focus on essay questions within their tests rather than preparing objective questions.
4. The undertaken tests were balanced, comprehensive, objective and fair.

Keywords: *Evaluation, Achievement Test, Postgraduate Studies, Quality Standards.*

1. المقدمة:

يُعدّ التقويم في مجال التعليم أحد مداخل التحسين والتطوير؛ من حيث كونه عملية تشخيصية علاجية، ترتبط بجوانب العملية التعليمية؛ فتعكس نتائجها على رسم السياسات التربوية العامة من خلال الحصول على تغذية راجعة، تفيد في معالجة نواحي الضعف، ودعم

نواحي القوة في برامج العملية التعليمية، واشتقاق الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيق التطور المنشود، ويشكّل التقويم إحدى حلقات المنظومة التعليمية؛ إلا أنه يكاد يكون من أكثر هذه الحلقات أثراً في المنظومة كلها، لأنه يعكس صورة النظام التعليمي بما يتضمنه من أهداف وأساليب ونواتج (منسي، 2003، ص8).

وتتضح أهمية الاختبارات التحصيلية في كونها المحك الذي يرجع له عضو هيئة التدريس في تقييم الطلبة؛ لذا ينبغي أن تتصف هذه الاختبارات بالضبط العلمي، وأن تراعي مواصفات الاختبار الجيد من صدق وثبات وشمولية ووضوح، كما ينبغي أن تكون مقننة وأن تراعي تصنيف (بنجامين بلوم) للأهداف بمجالاته الثلاثة: المعرفي، والوجداني، والمهاري؛ لذلك ينبغي الاهتمام بالاختبارات التحصيلية باعتبارها المرجعية التي يسترشد بها المعلم، ويخضع لها الطلاب (الهويدي، 2004، ص12).

ويستند إعداد الاختبارات التحصيلية على إجراءات وأدوات من شأنها مراعاة مستويات المجال المعرفي المتمثلة في: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم؛ للحصول على صورة معرفية كاملة عن الطالب، والتأكد من قدرته على توظيف المعلومات التي تعلمها، وليتم ذلك ينبغي على عضو هيئة التدريس مراعاة معايير جودة الاختبارات التحصيلية، وأن يكون لهذه المعايير مواصفات، بحيث تكون مترابطة وشاملة لأهداف المنهج، وأن تحقق مستويات رفيعة، وأن تشمل على الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية، وأن تتسم بالقابلية للتنفيذ، وأن يشعر عضو هيئة التدريس بأهميتها، وأن تكون قوية ودقيقة ومنظمة وتنافسية، وأن تحظى بموافقة عريضة من أعضاء هيئة التدريس وخبراء الجودة (نصار، 2009، ص15).

1.1 مشكلة البحث

تم اختيار وتحديد مشكلة البحث من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، التي أكدت على ضرورة الاهتمام بالاختبارات التحصيلية وأهمية تحليلها؛ بغية التعرف على مدى مطابقتها لمواصفات الاختبار الجيد وفق معايير الجودة، ومن هذه الدراسات دراسة المحجوب، (2012)، ودراسة الغزال (2012)، التي أوصت بإجراء دراسات تحليلية للمناهج بعناصرها الأربعة، وهي: الأهداف، والمحتوى، استراتيجيات التدريس، وبرامج التقويم، ومن هذه التوصيات المقترحة ينطلق هذا البحث ليتناول دراسة وتحليل برامج التقويم في مرحلة الدراسات العليا بقسم اللغة العربية وآدابها كلية الآداب جامعة مصراتة.

1.2 أسئلة البحث

يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما مدى مراعاة الاختبارات التحصيلية بمرحلة الدراسات العليا بقسم اللغة العربية وآدابها لمعايير الجودة الشاملة؟

1.3 أهداف البحث

يهدف البحث الى التعرف على مدى مراعاة الاختبارات التحصيلية بمرحلة الدراسات العليا بقسم اللغة العربية وآدابها لمعايير الجودة الشاملة.

1.4 مصطلحات ومفاهيم البحث

التقويم: "هو عملية استخدام البيانات، أو المعلومات المتوفرة، بهدف إصدار أحكام، أو مقررات تتعلق بسبل الأداء والأهداف" (نشواني، 1985، ص60).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: عملية إصدار الأحكام على الاختبارات التحصيلية لمقررات برنامج الدراسات العليا بقسم اللغة العربية وآدابها، في ضوء معايير الجودة الشاملة المتضمنة في قائمة المعايير.

الاختبار التحصيلي: ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مجموعة من الأسئلة والمواقف المطلوب من الطالب أن يجيب عنها، على أن يراعي في تصميمه المعايير والأسس التربوية الخاصة بإعداد وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي النموذجي، الذي تتوفر فيه معايير الجودة الشاملة.

المعايير: "هي محصلة الأداء لكثير من الأبعاد السيكولوجية، والاجتماعية، والعلمية، والتربوية، ويمكن من خلال تطبيقها معرفة الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه والوصول إلى أحكام بشأنها" (اللقاني، الجمل، 2003، ص22).

الجودة الشاملة: "هي المعيار أو الهدف، أو مجموعة متطلبات، وهي هدف يمكن قياسه، وجهد من أجل التطوير، وليست درجة معينة محددة للامتياز" (ديان، روبيك، 1995، ص34).

1. 5 مواصفات الاختبار الجيد:

يتسم الاختبار الجيد بسمات رئيسة، هي:

- **الصدق:** يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد، الذي وضع الاختبار لقياسه، أي: يقيس فعلاً ما يقصد أن يقيسه، فالاختبار الذي صمم لقياس سلوك معين تكون جميع فقراته مرتبطة بهذا السلوك المراد قياسه.
- **الثبات:** يقصد بثبات الاختبار: أن يكون الاختبار ثابتاً فيما يعطي من نتائج، فإذا طبق على المجموعة من الأفراد في مرتين متلاحقتين كانت النتائج متشابهة، أما إذا

كانت مختلفة اختلافاً كبيراً فإن ذلك يدل على أن معامل ثبات الاختبار ضعيف، ويعتبر عن معامل الثبات إحصائياً بمعامل الثبات بين نتائج الاختبار في مرتين متلاحقتين.

(عيسوي، 1999، ص58)

● **الموضوعية:** يقصد بالموضوعية: اتفاق المصححين في إعطاء الدرجة نفسها على الاختبار، بالرغم من اختلاف ذاتيتهم، وعموماً تتحقق الموضوعية إحصائياً عن طريق حساب معاملات الارتباط بين تقديرات وملاحظات عدد من القائمين بفحص الظاهرة السلوكية أو التربوية (منسي، وآخرون، 2003، ص136).

● **الشمول:** ويقصد بالشمول: أن تكون مفردات الاختبار ممثلة للمقرر الدراسي تمثيلاً تاماً (منصور، وآخرون، 2005، ص135)

1. 6 بناء الاختبارات التحصيلية:

تُعد الاختبارات التحصيلية من أهم الأدوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم التربوي، وبشكل خاص تقويم الطلبة، سواء كانت هذه الاختبارات مقننة أو غير مقننة، غير أن الأخيرة هي الأنسب لأغراض التقويم في قاعة المحاضرة، وبما أن الغرض العام بناء اختبارات التحصيل التي يعدها عضو هيئة التدريس هو تقويم الأهداف التدريسية، فسوف نعرض فيما يلي خطوات بناء هذه الاختبارات:

● **التخطيط للاختبار:** يستلزم التخطيط للاختبار دقة وملاحظة شديدة، من أجل ربط الأهداف التعليمية والاستراتيجية المستخدمة في التدريس، والمادة العلمية، والمنهج التقويمي بشكل مقنع ذي معنى، ولعل أكثر الأوقات ملاءمة لتخطيط إعداد الاختبار التحصيلي هو قبل البدء في تدريس المادة التي يغطيها الاختبار.

● **تحديد الأهداف التعليمية:** الهدف السلوكي وصف للإنجاز أو الأداء الذي يراد للمتعلم أن يمتلك القدرة على إظهاره بعد المرور بخبرة تعليمية، والهدف يصف المرغوب في

تحقيقه من المتعلم ولا يصف عملية التعلم، وهناك مجموعة من المواصفات للهدف السلوكي منها:-

- (أ) أن يصابغ الهدف بحيث يصف سلوك المتعلم.
- (ب) أن تبدأ عبارة الهدف بفعل يصف السلوك الذي يفترض في الطالب أن يظهره للتعامل مع المحتوى.
- (ج) أن تصف عبارة الهدف سلوكاً عند الطالب قابلاً للملاحظة.
- (د) أن تكون الأهداف بسيطة.
- (هـ) أن يعبر عن الهدف بمستوى مناسب من العمومية.
- (و) أن يمثل الهدف نواتج مباشرة مقصودة.
- (ز) أن تكون الأهداف واقعية يمكن تحقيقها.

● **تحليل محتوى المادة التعليمية:** إن تحليل المادة التعليمية الواردة في المساق، يساعد عضو هيئة التدريس على فهم أعم لمحتوى المادة شكلاً ومضموناً، ويعينه على تحسين العملية التعليمية وعملية تقويم الأهداف المتوخاة؛ فتحليل المادة التعليمية والإحاطة بمحتواها شرط ضروري لإعداد الاختبار.

● **إعداد جدول المواصفات:** يُعد بناء جدول مواصفات الاختبار الخطوة الرابعة في بناء الاختبار التحصيلي، ويبنى في ضوء الأهداف التعليمية المحددة المتوخاة من تعلم موضوع مقرر (عبد الهادي، 2001، ص127).

1. 7 أنواع الاختبارات التحصيلية:

أولاً: **الاختبارات المقالية:** يستخدم الكثير من أعضاء هيئة التدريس أسئلة مقالية في امتحاناتهم، ولا يزال هذا النوع من الاختبار شائعاً بدرجة كبيرة بين الأساتذة لقياس التحصيل الدراسي، ويتكون الاختبار في العادة من عدد محدود من الأسئلة، ويستخدم في ذلك العبارة التقليدية: (تكلم عن، أو اشرح. أو ناقش)، وهذا النوع من الأسئلة يحتاج

من الطالب التذكر واستدعاء الإجابة الصحيحة وتسجيلها. ويعرف الاختبار المقالي بأنه: "كل اختبار تكون فيه الإجابة عن الأسئلة التي يتضمنها بطريقة تقريرية أو إنشائية". (منصور، وآخرون، 2005، ص195)

مزايا الاختبارات المقالية:

- 1- الحرية التي تتوفر في إعطاء الاستجابة المطلوبة.
 - 2- تساعد على الربط، والتنسيق، والتكامل والتعبير عن الأفكار بطريقة مبدعة.
 - 3- تعطي الوقت الكافي للطلاب لصياغة إجابته بالطريقة التي يراها مناسبة.
- (عبد الهادي، 2001، ص138)

عيوب الاختبارات المقالية:

- 1- عدم الصدق: يضع المعلم عدداً من الأسئلة المقالية لمادة معينة، ولكنها في حقيقة الأمر لا تغطي المادة ولا تمثلها تمثيلاً متكاملًا.
- 2- يتطلب الاختبار المقالي السرد، مما يؤدي إلى كتابة عدد من الصفحات في زمن محدد، وهذا بدوره يدفع الطلبة إلى الحفظ.
- 3- يتطلب من الطالب أن يجيب إجابة حرة ليست محدودة، مما يتيح له التكرار والمراوغة.
- 4- قد تكون بعض الاختبارات المقالية أعلى من مستوى الطالب أو أدنى من مستواه، وهذا يتضح من خلال النتائج.
- 5- أثر الهالة: قد تؤثر علامة السؤال الأول على المصحح إذا كانت عالية أو كانت منخفضة، على بقية أسئلة الاختبار.
- 6- قد يكتب الطالب في الاختبار المقالي ورقات كثيرة، مما يؤدي بالمعلم إلى الملل أثناء قراءته ورقة الإجابة وبخاصة إذا كان خط الطالب رديئاً.
- 7- قد تتصف بعض الأسئلة في هذا النوع من الاختبارات بالغموض.
- 8- إضاعة وقت كبير في تصحيح هذا النوع من الاختبارات.

9- قد يتصف المعلم المصحح بالذاتية المفرطة (عبد الهادي، 2001، ص145: 147).

ثانياً: **الاختبارات الموضوعية:** هي عبارة عن أسئلة يجيب عنها الطالب، باختيار بإجابة أو أكثر من إجابات متعددة، أو بكتابة أو ملء فراغ بكلمة أو عبارة، أو بأي طريقة أخرى لا تتطلب إجابة تحريرية مطولة، أو الخطأ والصواب، أو المزاوجة، وتستخدم المدارس الحديثة في الوقت الحاضر الاختبارات الموضوعية أساساً لتقويم التحصيل التربوي.

(منصور، وآخرون، 2005، ص172)

مزايا الاختبارات الموضوعية:

- 1- موضوعية التصحيح، حيث إنهما لا تفسح ولا تترك مجالاً لرأي المصحح الشخصي أو الذاتي عند وضع أو تقدير درجة السؤال.
- 2- الموضوعية في تطبيقها، حيث تكون تعليماتها دائماً واضحة.
- 3- يمكن إخضاعها للتحليل الإحصائي للتأكد من سلامتها وصلاحيتها.
- 4- تتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات إذا وضعت بشكل جيد.
- 5- سرعة تصحيحها، بل يمكن أن تصحح من طرف أي شخص يعرف مفتاح الإجابة ودون الحاجة إلى متخصص.
- 6- تشعر الطلبة بعدالة التصحيح.
- 7- تُبعد المصححين عن تهمة الظلم والتحيز.
- 8- يمكن أن تصحح عن طريق الكمبيوتر والتحليل الإحصائي (الطيب، 1999، ص52).

عيوب الاختبارات الموضوعية:

- 1- صعوبة إعدادها؛ لأن هذه الاختبارات تحتاج إلى متخصص لإعدادها بالصورة الصحيحة، وتكلف وقتاً وجهداً.
- 2- تُتيح المجال للغش والتخمين من قبل الطلبة.
- 3- تكلفتها المادية باهظة، كتكلفة الورق. (الطيب، 1999، ص52-53)

يتضح مما سبق أن الاختبارات بجميع أنواعها مهمة في عملية تقويم الطالب وهذا ما أكدته دراسة المحجوب وهو أن الاختبارات بأنواعها - سواء كانت شفوية، أو تحريرية، أو موضوعية، أو مقالية - هي أكثر أدوات التقويم شيوعاً واستخداماً، وأكثرها ألفة بالنسبة للطلاب والأساتذة، وتشكل الجزء الرئيسي والأهم في عملية التقويم، كما أنها تعتبر الأداة المفضلة لدى الاساتذة، من حيث اعتيادهم على إعدادها وتطبيقها وتصحيحها، مقارنة بغيرها من أدوات التقويم (المحجوب، 2012، ص52-53).

2. المنهج والإجراءات

1.2 المنهج: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث يتلاءم مع طبيعة البحث.

2. 2 مجتمع البحث

تكوّن المجتمع الأصلي لهذا البحث من جميع الاختبارات التحصيلية بقسم اللغة العربية وآدابها، خلال السنوات (2012- 2018) بمرحلة الدراسات العليا بكلية الآداب - جامعة مصراتة، والبالغ عددها (49) اختباراً تحصيلياً بقسم اللغة العربية وآدابها.

2. 3 أداة البحث

لتحقيق هدف البحث تم اعتماد قائمة المعايير المعدة من قبل الغزال (2012)، وتحتوي محاور البحث التي تشمل تقويم الاختبارات التحصيلية بمرحلة الدراسات العليا بكلية الآداب - جامعة مصراتة، وهي كالآتي:

جدول (1) يبين عدد مؤشرات كل معيار

عدد المؤشرات	المعيار
6	تتسم تعليمات وسائل التقويم بالوضوح والشفافية.
11	يتيح الاختبار فرصاً لقياس قدرة الطلبة على ممارسة عمليات عقلية متنوعة.
12	يتسق إعداد الاختبار مع مواصفات الاختبار الجيد.
4	يتسم الاختبار بالتوازن والشمول والموضوعية والعدالة.

2. 4 إجراءات البحث:

- اختيار العينة: تم اختيار العينة من قسم اللغة العربية وآدابها، وذلك لأنه من أقدم الأقسام العلمية في الكلية.
- تطبيق أداة البحث: تم تطبيق أداة البحث من قبل الباحث وتم إخضاع جميع الاختبارات التحصيلية بقسم اللغة العربية وآدابها للتحليل في ضوء معايير الجودة.
- صدق الأداة: استخدم الباحث (الصدق الظاهري) من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين.
- ثبات الأداة: اعتمد الباحث في استخراج الثبات على معادلة (ألفا كرونباخ)، وتم تحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). فكان معامل الثبات (0.683)، وهي قيمة مناسبة للدلالة على صدق وثبات أداة البحث، وملاءمتها للبحث.
- مفتاح تصحيح الأداة: أعطيت البيانات (البدائل) القيم الأتية (غير متوفر 1- متوفر بشكل جزئي 2- متوفر 3) وأجريت الحسابات عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS).
- المعالجات الإحصائية: اتبع الباحث التحليل الوصفي باستخدام (معامل ألفا كرنباخ: - التكرار - الوسط الحسابي - النسبة المئوية).

3. النتائج:

- قسمت النتائج إلى قسمين: يستعرض القسم الأول التحليل الوصفي لمحاوَر البحث، والقسم الثاني تحليل معايير البحث، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS):
- أولاً: التحليل الإحصائي لمحاوَر البحث:

التحليل الوصفي:

تم التحليل الوصفي باستخدام الجداول التكرارية، والوسط الحسابي، والوزن النسبي، وقد أعطيت البيانات والقيم والرتب المبينة في الجدول:

جدول رقم (2)

البيان	غير متوفرة	متوفرة بشكل جزئي	متوفرة
القيمة	1.67-1	2.33-1.68	3-2.34
الوزن النسبي	%33.33	%66.66	%100

ثانياً: تحليل معايير البحث:

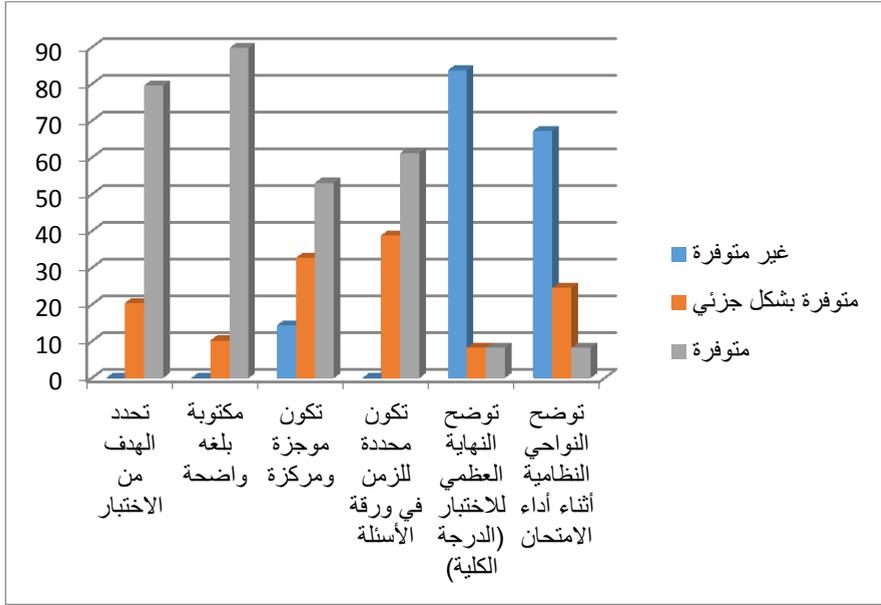
تمت دراسة المعايير الأربعة في مجتمع البحث، وأجريت الحسابات عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS)، وكانت النتائج كالتالي:

أولاً: دراسة المعيار الأول (تتسم تعليمات وسائل التقويم بالوضوح والشفافية):

جدول رقم (4) يبين نتائج المعيار الأول (تتسم تعليمات وسائل التقويم بالوضوح والشفافية):

الاتجاه العام	مستوى المعنوية المشاهد	الوزن النسبي	الوسط Mean	عدد	النسبة	عدد	النسبة	المعيار والمؤشر
متوفرة	0.000	%93.2	2.796	39	10	0	العدد	تحديد الهدف من الاختبار
				79.6	20.4	0	النسبة	
متوفرة	0.000	%96.6	2.898	44	5	0	العدد	مكتوبة بلغة واضحة
				89.8	10.2	0	النسبة	
متوفرة	0.002	%79.6	2.388	26	16	7	العدد	تكون موجزة ومركزة
				53.1	32.7	14.3	النسبة	
متوفرة بشكل جزئي	0.153	%74.15	2.224	30	19	0	العدد	تكون محددة للزم في ورقة الأسئلة
				61.2	38.8	0	النسبة	
غير متوفرة	0.000	%41.5	1.245	4	4	41	العدد	(الدرجة الكلية)
				8.2	8.2	83.7	النسبة	

	غير متوفرة	0.000	%46.9	1.408	4	12	33	العدد	توضيح النواحي النظامية أثناء أداء الامتحان
					8.2	24.5	67.3	النسبة	
متوفرة بشكل جزئي	0.021	%72	2.160	-	-	-	-		العام



شكل رقم (1)

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (4) نجد أن:

- المؤشرات (تحدد الهدف من الاختبار - مكتوبة بلغه واضحة - تكون موجزة ومركزة) كان الاتجاه العام لهذه المؤشرات أنها متوفرة.
- أكثر المؤشرات توافراً، والحاصل على أعلى نسبة، هو المؤشر الثاني: أن الأسئلة (مكتوبة بلغه واضحة) بنسبة (96.6%)، ووسط (2.898)، وتكرار (44).

● المؤشران الخامس والسادس هما الأقل توافراً بنسبة (41.5%)، ووسط (1.245)، وتكرر (4) للمؤشر الخامس، ونسبة (46.9%)، ووسط (1.408)، وتكرر (4) للمؤشر السادس.

● إجمالي نتيجة المؤشرات تبين أن النسبة قدرت بـ (72%)، وقيمة الوسط الحسابي بلغت (2.160)، وتكرر (147)، والاتجاه العام لهذه المؤشرات أنها متوفرة، وبذلك يمكن القول: إن تعليمات وسائل التقويم تتسم بالوضوح والشفافية.

ثانياً: دراسة المعيار الثاني (يتيح الاختبار فرصاً لقياس قدرة الطلبة على ممارسة عمليات عقلية متنوعة):

جدول رقم (5) يبين نتائج المعيار الثاني (يتيح الاختبار فرصاً لقياس قدرة الطلبة على ممارسة عمليات عقلية متنوعة):

المعيار والمؤشر	العدد	النسبة	المتوسط	الوزن النسبي	المعنوية	مستوى المتوفرة	الاتجاه العام
تقيس بعض الأسئلة قدرة الطلبة على استخراج المعلومات المتضمنة في المقرر الدراسي	0	7	42	2.857	95.2%	0.000	متوفرة
	0	14.3	85.7				
تقيس بعض الأسئلة إدراك العلاقات بين المعلومات المختلفة	3	17	29	2.531	84.4%	0.000	متوفرة
	6.1	34.7	59.2				
ترجمة المعلومة من صورة لآخرى	7	36	6	1.980	66%	1.000	متوفرة بشكل جزئي
	14.3	73.5	12.2				
تفسير المعلومات	3	9	37	2.694	90%	0.000	متوفرة

				75.5	18.4	6.1	النسبة	المتضمنة في المقرر الدراسي
متوفرة				23	19	7	العدد	تلخيص المعلومات
بشكل جزئي	0.006	%77.6	2.327	46.9	38.8	14.3	النسبة	
متوفرة				11	22	16	العدد	توظيف المعلومات المتضمنة في المقرر الدراسي في مواقف جديدة
بشكل جزئي	0.441	%63.3	1.898	22.4	44.9	32.7	النسبة	
متوفرة	0.000	%76.2	2.286	-	-	-		العام
-	-	-	-	-	-	-	-	تقيس بعض الأسئلة مستويات معرفية عليا
متوفرة				29	18	2	العدد	التحليل
	0.000	%85	2.551	59.2	36.7	4.1	النسبة	
متوفرة				22	25	2	العدد	التركيب
	0.000	%80.3	2.408	44.9	51	4.1	النسبة	
متوفرة				35	12	2	العدد	التقويم
	0.000	%89.1	2.674	71.4	24.5	4.1	النسبة	
متوفرة				25	23	1	العدد	تقيس بعض الأسئلة قدرات عقلية عليا كحل المشكلات والاستدلال والتنبؤ
	0.000	%83	2.490	51.0	46.9	2	النسبة	
متوفرة				28	12	9	العدد	تتضمن أداة التقويم أسئلة من النوع مفتوح النهاية
	0.000	%80	2.388	57.1	24.5	18.4	النسبة	
متوفرة	0.000	%83.4	2.502	-	-	-		العام

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نجد أن:

- المؤشرات (ترجمة المعلومة من صورة إلى أخرى- توظيف المعلومات المتضمنة في المقرر الدراسي في مواقف جديدة)، كان الاتجاه العام لهذه المؤشرات أنها متوفرة بشكل جزئي.
- أكثر المؤشرات توافراً (تقيس بعض الأسئلة قدرة الطلبة على استرجاع المعلومات المتضمنة في المقرر الدراسي)، بنسبة (95.2%)، ووسط (2.857)، وتكرار (42).
- أقل المؤشرات توافراً (توظيف المعلومات المتضمنة في المقرر الدراسي في مواقف جديدة)، بنسبة (63.3%)، ووسط (1.898)، وتكرار (11).
- إجمالي نتيجة المؤشرات تبين أن النسبة قدرت ب(83%)، وقيمة الوسط الحسابي بلغت (2.502)، وتكرار (287)، والاتجاه العام لهذه المؤشرات أنها متوفرة، وبذلك يمكن القول: إن الاختبار يتيح فرصاً لقياس قدرة الطلبة على ممارسة عمليات عقلية متنوعة.

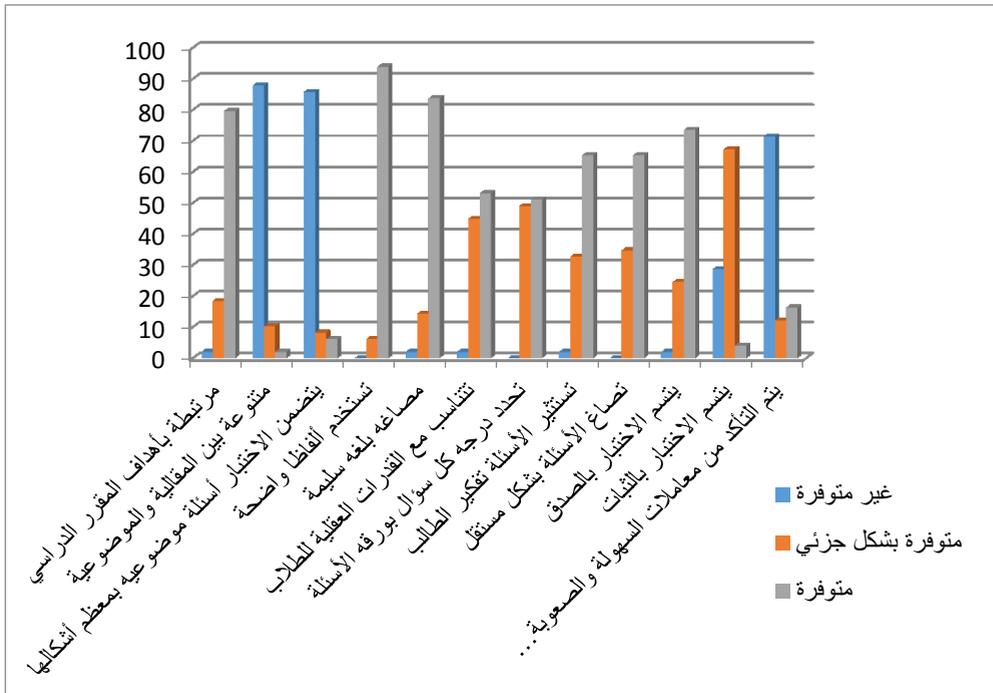
ثالثاً: دراسة المعيار الثالث (يتسق إعداد الاختبار مع مواصفات الاختبار الجيد):

جدول رقم (6) يبين المعيار الثالث (يتسق إعداد الاختبار مع مواصفات الاختبار الجيد):

المعيار والمؤشر	العدد	النسبة	المتوسط	الوزن النسبي	المستوى المعنوي المشاهد	الاتجاه العام
نوعية الأسئلة	-	-	-	-	-	-
مرتبطة بأهداف المقرر الدراسي	العدد	1	9	39	0.000	متوفرة
	النسبة	2	18.4	79.6		
متنوعة بين المقالية	العدد	43	5	1	0.000	غير متوفرة

				2	10.2	87.8	النسبة	والموضوعية
غير متوفرة	0.000	%40.1	1.204	3	4	42	العدد	يتضمن الاختبار
				6.1	8.2	85.7	النسبة	أسئلة موضوعية بمعظم أشكالها
غير متوفرة	0.000	%56.9	1.708	-	-	-	-	العام
-	-	-	-	-	-	-	-	صياغة الأسئلة
متوفرة	0.000	%98	2.939	46	3	0	العدد	تستخدم ألفاظا
				93.9	6.1	0	النسبة	واضحة
متوفرة	0.000	%93.9	2.816	41	7	1	العدد	مصاغة بلغة سليمة
				83.7	14.3	2	النسبة	
متوفرة	0.000	%83.7	2.510	26	22	1	العدد	تناسب مع القدرات العقلية للطلاب
				53.1	44.9	2	النسبة	
متوفرة بشكل جزئي	1.000	%67.3	2.020	25	24	0	العدد	تحدد درجه كل سؤال بورقة الأسئلة
				51	49	0	النسبة	
متوفرة	0.000	%87.8	2.633	32	16	1	العدد	تستثير الأسئلة تفكير الطالب
				65.3	32.7	2	النسبة	
متوفرة	0.000	%88.4	2.653	32	17	0	العدد	تصاغ الأسئلة بشكل مستقل (لا توحي بعض الأسئلة بالإجابة عن أسئلة أخرى)
				65.3	34.7	0	النسبة	
متوفرة	0.000	%86.5	2.595	-	-	-	-	العام
-	-	-	-	-	-	-	-	الضبط العلمي للاختبار
متوفرة	0.000	%90.5	2.714	36	12	1	العدد	يتسم الاختبار بالصدق
				73.5	24.5	2	النسبة	
غير متوفرة	0.004	%58.5	1.755	2	33	14	العدد	يتسم الاختبار

				4.1	67.3	28.6	النسبة	بالثبات
غير متوفرة	0.000	%48.3	1.449	8	6	35	العدد	يتم التأكد من معاملات السهولة والصعوبة وقدرة السؤال على التمييز
				16.3	12.2	71.4	النسبة	
متوفرة بشكل جزئي	0.265	%65.8	1.973	-	-	-		العام



شكل (2)

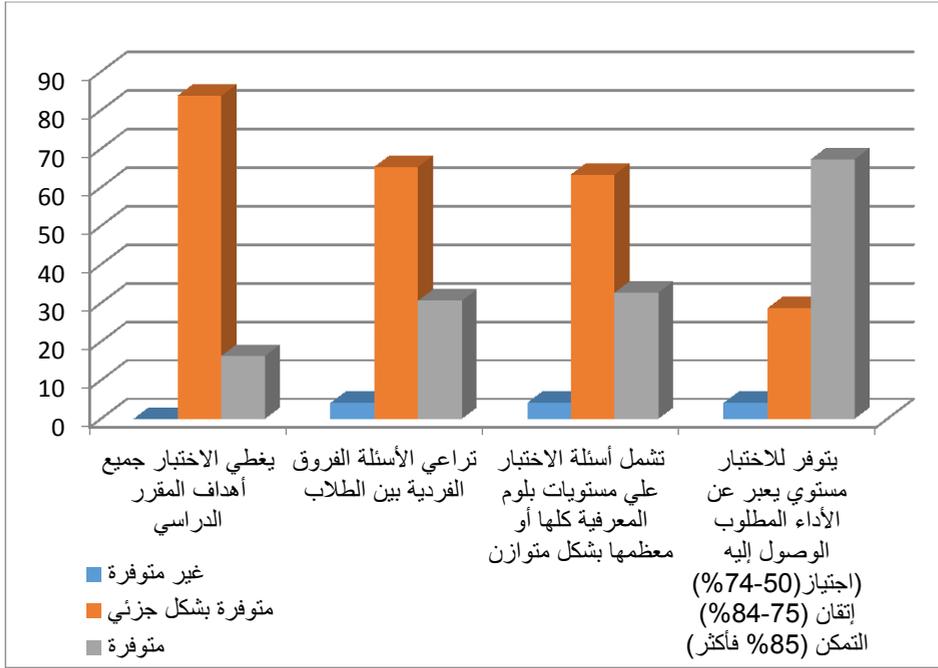
من الجدول السابق يتبين أن:

- المؤشرات (مرتبطة بأهداف المقرر- تستخدم ألفاظاً واضحة- مصاغة بلغة سليمة- تتناسب مع القدرات العقلية للطلاب- تستثير الأسئلة تفكير الطالب- تصاغ الأسئلة بشكل مستقل، لا توحى بعض الأسئلة بالإجابة عن أسئلة أخرى- يتسم الاختبار بالصدق)، كان الاتجاه العام لهذه المؤشرات أنها متوفرة.
- وأكثر المؤشرات توافراً أن الأسئلة (تستخدم ألفاظاً واضحة) بنسبة (98%)، ووسط (2.939)، وتكرار (46).
- أقل المؤشرات توافراً (متنوعة بين المقالية والموضوعية) بنسبة (38.1%)، ووسط (1.143)، وتكرار (1).
- المؤشر (تحدد درجة كل سؤال بورقة الأسئلة) كان الاتجاه العام لها أنها متوفرة بشكل جزئي.
- بقية المؤشرات كانت غير متوفرة.
- إجمالي نتيجة المؤشرات تبين أن النسبة قدرت ب(65.8%)، وقيمة الوسط الحسابي بلغت (1.973)، وتكرار (291)، وكان الاتجاه العام لهذه المؤشرات أن بعضها متوفرة، وبعضها متوفرة بشكل جزئي، وبعضها غير متوفر، وبذلك يمكن القول: إن إعداد الاختبار لا يتسق مع مواصفات الاختبار الجيد.

رابعا: دراسة المعيار الرابع (يتسم الاختبار بالتوازن والشمول والموضوعية والعدالة):

جدول رقم (7) يبين نتائج المعيار الرابع (يتسم الاختبار بالتوازن والشمول والموضوعية والعدالة):

الاتجاه العام	مستوى المعنوية المشاهد p-value	الوزن النسبي	الوسط Mean	متوفرة	متوفرة	متوفرة	المعيار والمؤشر
متوفرة	0.008	%72.1	2.163	8	41	0	العدد
				16.3	83.7	0	النسبة
متوفرة	0.002	%75.5	2.265	15	32	2	العدد
				30.6	65.3	4.1	النسبة
متوفرة	0.001	%76.2	2.286	16	31	2	العدد
				32.7	63.3	4.1	النسبة
متوفرة	0.000	%87.8	2.633	33	14	2	العدد
				67.3	28.6	4.1	النسبة
متوفرة	0.000	%77.9	2.337	-	-	-	العام



شكل رقم (3)

ومن خلال النتائج بالجدول أعلاه نجد أن:

- جميع المؤشرات كان الاتجاه العام لها أنها متوفرة.
- المؤشر الأكثر توافراً (يتوفر للاختبار مستوى يعبر عن الأداء المطلوب الوصول إليه (اجتياز (50-74%) إتقان (75-84%) التمكن (85% فأكثر) بنسبة (87.8%) ووسط (2.633) وتكرار (33)).
- إجمالي نتيجة المؤشرات تبين أن النسبة قدرت بـ(77.9%)، وقيمة الوسط الحسابي (2.337)، وتكرار (72) الاتجاه العام لهذه المؤشرات أنها متوفرة، وبذلك يمكن القول: إن الاختبار يتسم بالتوازن والشمول والموضوعية والعدالة).

4. مناقشة النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجداول السابقة يتضح أن هناك تباين بين المعايير والمؤشرات المختلفة بين المتوافرة والمتوافرة جزئياً، وغير المتوافرة، ويُعزى الباحث أسباب توافر، وعدم توافر، في بعض المؤشرات حسب ترتيبها إلى الآتي:

- **المعيار الأول:** كان مؤشر الأسئلة (مكتوبة بلغة واضحة) هو الأكثر توفراً بنسبة (96.6%)، والسبب في هذه النسبة المرتفعة يمكن أن يكون مجتمع البحث من قسم اللغة العربية وآدابها، فلهذا يجيدون استخدام اللغة صياغة وأسلوب ووضع الكلمات الصحيحة؛ فكان من المتوقع أن تكون لغة الاختبار واضحة. بينما كان المؤشر الخامس والسادس - (توضيح النهاية العظمى للاختبار (الدرجة الكلية)، (توضيح النواحي النظامية أثناء أداء الامتحان) - هما المؤشر الأقل توفراً بنسبة (41.5% و 46.9%) ويفسر الباحث هذه النسب القليلة لقلة اهتمام الأساتذة بتوضيح وفهم إرشادات وقواعد إعداد ورقة الاختبار مثل النهاية العظمى للاختبار؛ خصوصاً إذا لم يكن الأستاذ ملماً بمادة التقويم والقياس، وكذلك النواحي التنظيمية، مثل: ضرورة كتابة اسم الطالب، وتنظيم الإجابات.

- **المعيار الثاني:** في هذا المعيار كانت معظم المؤشرات متوافرة، بحيث كانت نسبة المؤشرات المدرجة تحت هذا المعيار (83.4%). وهذا يرجع حسب علم الباحث إلى تركيز أساتذة الدراسات العليا واهتمامهم بأن الاختبارات تقيس قدرة الطلبة على ممارسة عمليات عقلية متنوعة، من تفسير وتلخيص للمعلومات المتضمنة في المقرر، وإعادة توظيفها في مواقف جديدة.

- المعيار الثالث: في هذا المعيار كان أقل المؤشرات توفراً (متنوعة بين المقالية والموضوعية) بنسبة (38.1%)، وهذا يعني أن معظم الأسئلة كانت أسئلة مقالية، وسبب ذلك قد يكون لسهولة وضع هذه الأسئلة بالنسبة للأستاذ، أو لعدم درايتهم بكيفية وضع الأسئلة الموضوعية، إضافة لقدرتها على قياس قدرة الطالب على الكتابة والتعبير بأسلوبه الخاص، بحيث يمكن للأستاذ التمييز بين الطلبة، وهذه المهارات لا يمكن قياسها باستخدام الأسئلة الموضوعية. ومن خلال التحليل النهائي لهذا المعيار، نلاحظ أن المؤشرات بعضها متوفر، وبعضها غير متوفر، وبعضها الآخر متوفر جزئياً، حيث كان متوسط النسب (65.8%)، وأن الاختبار لا يتسق مع مواصفات الاختبار الجيد، وهذا يدل على ضعف اهتمام الأساتذة بالمؤشرات المذكورة تحت هذا المعيار، مثل: تنوع الأسئلة بين المقالية والموضوعية، والتأكد من معاملات السهولة والصعوبة، وقدرة السؤال على التمييز.

- المعيار الرابع: نلاحظ من نتائج هذا المعيار أن معظم المؤشرات كانت متوافرة، وأن الاختبار يتسم بالتوازن والشمول والموضوعية والعدالة.

5. التوصيات

يوصي الباحث ببعض الإجراءات التي من شأنها أن تسهم في رفع مستوى التقويم بالكلية:

- 1- إجراء دورات لأساتذة الجامعة حول مواصفات الاختبار الجيد، وتصنيف بلوم للمعرفة.
- 2- عمل ندوات تثقيفية للأساتذة؛ للاهتمام بتطوير أسلوب التقويم ومدى مطابقته للمعايير المتعارف عليها.
- 3- عمل أرشيف في مكتبة الكلية خاص بأسئلة الامتحانات لجميع الأقسام، بحيث يمكن للباحثين الرجوع إليه في دراستهم الخاصة بتطوير مستوى التقويم ومواصفاته في الكلية.

4- أخيراً ضرورة تذكير الأساتذة بوضع اختبارات تكون مطابقة لمواصفات الاختبار الجيد، وذلك بعدة طرق، مثل:

أ- عمل مجالات حائطية توضح هذه المواصفات والمعايير، تعلق داخل مكاتب أعضاء هيئة التدريس.

ب- عمل محاضرات وورش عمل مفتوحة للأساتذة بشكل دوري؛ لشرح معايير الاختبار، مثل تنوع الأسئلة بين المقالي والموضوعي، التي تمكن الطالب من استرجاع المعلومات، إلخ.

قائمة المراجع

الطبيب، أحمد محمد (1999). *التقويم والقياس النفسي والتربوي*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

اللقاني، أحمد حسين الجمل، علي أحمد (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*، القاهرة: دار الكتب.

الغزال، محمد عمر (2012). *تطوير منهج التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.

الهويدي، زيد (2004). *أساسيات القياس والتقويم التربوي*. العين: دار الكتاب الجامعي.

المحجوب، سلمية (2012). *أثر التقويم المستمر على تحصيل تلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي بمادة اللغة العربية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة مصراتة.

ديان بون، ريك جريجز (1995). الجودة في العمل دليلك الشخصي لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية، (ترجمة سامي الفرس، ناصر العبدلي)، ط2، الرياض: دار آفاق الإبداع العالمية.

عبد الهادي، نبيل (2001). القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط 2. عمان: دار وائل للنشر.

عيسوي (1999) القياس والتجريب في علم النفس والتربية، بيروت: دار المعرفة الجامعية. منسي، محمود عبد الحليم (2003) التقويم التربوي، ط2. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

منسي، محمود عبد الحليم وآخرون (2003) التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، ط2. شركة الجمهوري الحديثة.

منصور، الشربيني (2005) التقويم التربوي الأسس والتطبيقات، ط2. الرياض: دار الزهراء.

نشواتي، عبد المجيد (1985) علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.

نصار، سامي (2009) قضايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.