جامـــعة واســـط
مجلـــــــة كليـــــــة التربيـــــة

العـدد الأربعون
الجزء الثاني / آب / ٢٠٢٠

المشكلات الخاصة في مجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية

أ.د عبود جواد راضي العتابي
جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث الى التعرف على المشكلات الخاصة بمجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية وطبق على عينة عشوائية مكونة من (٦٠) مدرساً ومدرسة وبواقع (٢٠) مدرساً و (٤٠) مدرسة وبلغت نسبة عينة البحث الى مجتمع البحث المكون من (١٢٠) مدرساً ومدرسة(٥٠%) وقام الباحث بأعداد قائمة حصر و تحديد المشكلات الخاصة في مجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية بالاعتماد على نتائج الدراسات السابقة والادبيات التربوية في مجال القياس والتقويم ولاسيما في محور الاختبارات التحصيلية المدرسية وتم مناقشتها مع عينة عشوائية مكونة من (٢٠) مدرساً ومدرسة لمعرفة مدى صلاحيتها ووضوحها ودقتها ومدى ممارستها واستعمالها وايضا تم عرض فقرات هذه الاداة المكونة من (١٣) فقرة بصيغتها الاولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين لغرض ايجاد الصدق الظاهري(Face validity) وجرى تعديل صياغة بعض الفقرات في ضوء اراء و ملاحظات هؤلاء الخبراء والمحكمين واستخرج لهذه الأداة معامل الثبات بطريق أعادة الاختبار(Test Re-test) وباستعمال معادلة بيرسون اذ بلغ (٠,٩٥) وهو معامل ثبات جيد وبلغت فقرات اداء البحث بصيغتها النهائية (١٣) فقرة ووضعت امام كل فقرة ثلاث بدائل للإجابة هي تمثل مشكلة بدرجة (كبيرة – متوسطة – قليلة) واعطيت الدرجات الاتية على التوالي (٣ ، ٢ ، ١) و بلغ المتوسط الفرضي النظري (٢٦) درجة وحللت نتائج البحث باستعمال معادله الوسط المرجح والوزن المئوي والاختبار التائي(T) لعينتين مستقلتين (منفصلتين) والتي كان من ابرزها ان المشكلات الخاصة بمجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية هي ذاتها التي تواجه مدرسات هذه المواد وبلغ عدد المشكلات (١٣) مشكلة وتقدم الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

This paper aims to recognize the problems of the school achievement at schools that confront psychological and social teachers subjects. These tests were applied on random sample consisted of 60 male and female teachers (20 female teachers and 60male teachers). The rate of sample community to the research community is 120 male and female teachers(%51).The researcher has prepared a list of affirming and calculating the specific problems at the field of creating the school achievements tests by relying on the previous studies and educational literature in the field of measurement and evaluation specially at the field of the school achievement tests, and it was discussed with a random sample consisted of 20 female and male teachers to understand its validity, accuracy and content, practicing range and using. The terms of this tool which is consisted of 13 terms were presented to a group of experts and arbitrators to find out the face validity. The amendment was made on some of the tests according to the remarks and opinions of those experts and arbitrators, and the coefficient reliability was extracted by using Test Re-Test and using Person equation, and the rate was 0,95 and it is a good coefficient reliability.

The number of research terms tool is 13 terms, and before each term 3 alternatives to be answered which represent the research problem (big, medium, little). The following scores have been given continually (1,2,3).The medium hypothesis is 26 grade (theoretical).The research results have been analyzed by using T test for two separate independent samples, and the main of these are: the specific problems at the field of creating achievement test that confront psychological and social subjects teachers are the same as the problems confront female teachers of the same subjects. The number of problem is 13 . The researcher came up with many recommendations and suggestions.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

اشارت نتائج دراسة (غازي، ٢٠١٥)ان معرفة الهيئات التعليمية وممارستهم للكفايات الخاصة في بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية لم تصل الى المستوى المطلوب تربوياً لذا فقد اوصت هذه الدراسة بضرورة تأهيل الهيئة التعليمية والتدريسية قبل الخدمة واثنائها وذلك لرفع درجة كفاءة وقدرتها في بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية وفق شروط ومحكات (مواصفات) الاختبار الجيد (غازي، ٢٠١٥: ١١)

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما اشارت اليه نتائج الدراسة التي اجراها (ابراهيم، ٢٠١٦) في تقويم الكفاءة ومعلومات المشرفين التربويين والاختصاصيين والمديرين والهيئات التعليمية والتدريسية في مجال القياس والتقويم التربوي في جمهورية العراق والتي اظهرت ان المشرفين التربويين والاختصاصيين اكدوا وجود ضعف كبير لدى الهيئة التعليمية والتدريسية في مجال الاعداد و بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية وفق مواصفات الاختبار الجيد واكدوا ايضا بوجود ضعف في التنسيق بين طرائق التدريس و بين الاهداف والاساليب المتبعة في قياس التحصيل الدراسي للمتعلمين وان هناك ضرورة ملحة للتدريب المستمر لتلك الهيئة التعليمية والتدريسية في مجال قياس التحصيل الدراسي للمتعلمين ان معظمهم لا يتقنون الطرائق اللازمة لقياس التحصيل الدراسي للطلبة ويجب تأهيلهم وتدريبهم في هذا المجال .(ابراهيم، ٢٠١٦: ٢٣)

واظهرت نتائج دراسة (بدر، ٢٠١٧) ان مستوى الجودة للاختبارات التحصيلية المدرسية كانت منخفضة من حيث خلو اوراق الاختبار من التعليمات العامة وضعف شموليه الفقرات الاختبارية (الأسئلة) لكافة مفردات مقرر المادة الدراسية وان هناك ضعف واضح في بناء الاختبارات الموضوعية من نوع أسئلة التكميل (الفراغات)و الصواب والخطأ و الاختيار من متعدد والمزاوجة (المطابقة) او أسئلة التوصيل بين الجانب الايمن والايسر و وجود اخطاء واضحة في طباعة واخراج الاختبار. (بدر، ٢٠١٧: ٥٨)

كذلك اشارت نتائج دراسة (الصراف، ٢٠١٨)الى ان هناك درجة ضعيفة من الكفاءة لدى الهيئة التعليمية والتدريسية بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي وفيما يتعلق بالحاجات التدريسية في مجال القياس والتقويم التربوي واظهرت نتائج هذه الدراسة ايضا الى ان هناك حاجة ماسة وضرورية

لدى الهيئة التعليمية والتدريسية لحضور ورشة تدريبية في هذا المجال لأثراء معلوماتهم وتحسين ممارساتهم (الصراف ،٢٠١٨: ٧٧)

واكدت نتائج دراسة (وليد ،٢٠١٨: ٣٥) بان الاختبارات هي الوسيلة الوحيدة لقياس تحصيلهم الدراسي وان نوعيتها لا تراعي مستوياتهم الدراسية و قدراتهم العقلية وان نسبة كبيرة من الهيئات التعليمية والتدريسية ليس لديهم المهارات السليمة اللازمة لعمليات القياس والتقويم التربوي وان هناك تقصيرا واضحا من قبل المشرفين التربويين والاختصاصيين بتقديم العون والتدريب في هذا المجال.
(وليد ،٢٠١٨: ٦٩)

وقام الباحث بعمل تحليل لاختبارات من اعداد المدرسين والمدرسات لمواد الفلسفة وعلم النفس و مادة مبادئ علم الاجتماع تناولت اجراءات التطبيق والمتطلبات المعرفية لأعدادها والاخطاء في بناء الفقرات (الأسئلة) فيها والتعرف على تقييم طبيعة ونوعية هذه الاختبارات وتبين من النتائج ان مدرسي المواد النفسية والاجتماعية قام بأعداد وتطبيق عده اختبارات وكانت الفقرات في هذه الاختبارات في مستوى المعرفة فقط وكان التركيز فيها بكثرة على الأسئلة المقالية وبنسبة قليلة على الأسئلة الموضوعية ووجد ان هناك اخطاء واضحة في صياغة الفقرات التي لم تنل اهتماما من قبل هؤلاء المدرسين وان هناك ندرة في استعمال أسئلة في مستوى الفهم و(الاستيعاب) والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم واستنتج الباحث ان هناك ممارسات تقويميه خاطئة وضعف عاما و ملحوظا في بناء الاختبارات التحصيلية لدى هؤلاء المدرسين وانطلاقا مما تقدم توصل الباحث الى ان هناك ضعف في الكفايات المعرفية لمدرسي مواد النفسية والاجتماعية بمفاهيم واساسيات بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية.وقد يعزى ذلك لقلة التدريب في اثناء الخدمة على كيفية اعداد واستعمال المدرسين للاختبارات التحصيلية المدرسية وشعر الباحث ان هناك حاجة ماسة وضرورية لتحسين كفايات هؤلاء المدرسين في اعداد الاختبارات التحصيلية المدرسية و الممارسات التقويمية وكل هذا يعطي للباحث صورة واضحة ودقيقة عن طبيعة مشكلة البحث الحالية التي يمكن تحديدها في الإجابة عن التساؤل الاتي:

ما المشكلات التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية في المدارس الثانوية والإعدادية عند قيامهم بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية للموضوعات التي يدرسونها؟

أهمية البحث:

تعد عملية التربية والتعليم وسيلة المجتمع في تحقيق اهدافه وتقدمه الحضاري وفق لخصائص العصر ومتطلباته.(ناصر، ٢٠١٧ :٩٣) ، اذ يعيش العالم اليوم ثورة علمية وتكنولوجية واسعة في مجالات

الحيـاة كافـة واصـبح التقدم العلمـي مـن مميـزات هذا العصـر وهـو عصـر تميـز بـالتغيرات السـريعة والتطورات الهائلـة فـي المعرفـة العلميـة وتطبيقاتهـا وهذه الثـورة العلميـة الهائلـة تحـتم علـى المؤسسـات التربويـة والتعليميـة ان تعيـد النظـر فـي اسـس اختيـار اسـاليب وطرائـق القيـاس والتقـويم المتبعـة فيهـا . (ياسين، ٢٠١٧: ٣٥) وتهدف المساعي والاتجاهات الحديثة والمعاصرة في تطوير عمليتي التربية والتعلـيم ومـا تقدمـه مـن ابتكـارات تهـدف الـى تحسـين وتسـهيل عمليـة الـتعلم والتعلـيم . (قطايفه، ٢٠١٧ :١١١)

ومـن المتعـارف عليـه ان المـدرس هـو الجـزء الهـام والفاعـل فـي احـداث عمليـة التربيـة والتعلـيم واحـد عناصـر الاتصـال البشـري الرئيسـة فيهـا وتقـع علـى عاتقـه ادوار ومهـام كبيـرة وكثيـرة وبخاصـة تلـك المتعلقة بتقويم تحصيل طلبته فهو الذي ينظم الخبرات التربوية والتعليمية ويخططها ويديرها ونفذها (عبد الحميد، ٢٠١٨: ٥٧)

لـذا لابـد لـه مـن ان يمتلـك المعرفـة الكافيـة والوافيـة والخلفيـة الواسـعة والعميقـة فـي مجـال تخصصـه بالإضـافة الـى المامـة الفعـال بكافـة اجراءات وعمليـات التقويم تـالتربوي التـي تعد من العمليـات الهامـه والرئيسية في نطاق العملية التربوية والتعليمية التي يقوم بها .(الرواشدة، ٢٠١٨ :٥٣)

وبما ان المدرس معني بتقويم طلبته فلابد ان يتبع الاساليب العلمية في الحصول على قاعدة البيانـات والمعلومـات المطلوبـة التـي يريـد هـا عنهم بكل دقـة وموضـوعية باسـتعمال ادوات ووسـائل وممارسـات تقويمية مناسبة وفعالة ولأجل ذلك جاءت أهمية معرفته بأبرز مبادئ القياس والتقويم التربوي ومهاراته ووسـائله المختلفـة التـي يتمكن من استعمالها بكفـاءة وفاعليـة فـي اجراء عمليـات القيـاس والتقـويم منهـا اعداد و بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية وكيفية تصحيحها .(ملحم ،٢٠١٠ :١٠٣)

واوكلـت وزاره التربيـة جهـاز الاشـراف الاختصاصـي التربـوي العديـد مـن المسـؤوليات الخاصـة لتنميـه مهارات القياس والتقويم عند الهيئات التعليمية والتدريسية اذ ورد في توصيات مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في مدينة بغداد عام (٢٠١٦م) في وزارة التربية بعض المهام التي انيطت بجهاز الاشراف التربـوي والاختصاصـي مـن اجـل مسـاعدة الهيئـات التربويـة والتعليميـة وتدريبهم علـى مهـارات القيـاس والتقويم التربـوي ومـن بينهـا مسـاعدة الهيئـات التعليميـة والتدريسـية فـي بنـاء الاختبـارات التحصـيلية المدرسية وفق شروط ومواصفات الاختبار الجيد و دراسة عينات من الاختبارات التحصيلية المدرسية لغرض تحليلها وتقديم التغذية الراجعة(**Feed back**)حولها والعمل على تطبيق نظام ضبط واداره نوعية التقويم وذلك للارتقاء بمستوى مخرجات عملية التربية والتعليم في بلدنا العزيز (مؤتمر التطوير التربوي ،٢٠١٦ :١) فتقويم تحصيل الطلبة على سبيل المثال يسهم في مساعدة المدرس في التعرف

على جوانب القوة والضعف في اداء الطالب والمدرس ايضا الامر الذي يؤدي الى البحث عن اجراءات تساعده في تحسين وتطوير اداءة ومعالجة جوانب الضعف والقصور الموجودة لدى طلبته. **(Gay, 2015: 77)**

كذلك فان عمليات تقويم تحصيل الطلبة تفيد المدرس في الحصول على تغذية راجعة**(Feed back)** تعمل على تحسين وتطوير عمليات التدريس الصفي التي يقوم بها.(ملحم ،٢٠١٠: ١٧)

وباعتبار ان الاختبارات التحصيلية هي احدى المكونات الرئيسة للعملية التعليمية التي يشرف عليها المعلم او المدرس في الاهتمام بها له اثره المباشر في المكونات الاخرى لهذه العملية كالأهداف والمحتوى و الاساليب والأنشطة وكذلك من حيث تأثيرها على الطالب الذي يمثل محور هذه العملية والذي يقع على عاتق المدرس تقرير مصيره وتحديد مستقبله فالمدرس الفعال الذي يجيد تعليم طلبته لا بد ايضا من ان يجيد اختبارهم وذلك ببناء اختباراته للمواد التي يدرسها باستعمال وسائل القياس المناسبة والفعالة لهذا الغرض .(عبد الهادي ، ٢٠١٠: ٩٨)

وتهدف مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس الى زيادة وتوسيع المعرفة العلمية للمتعلم واطلاعه على ميادين العلم والمعرفة في الجانب الفلسفي ولاسيما في معنى وتاريخ الفلسفة ووظائفها و انواعها و علاقة الفلسفة بالعلم و الجمال وكذلك في الجانب النفسي ولاسيما في تعريف علم النفس وتاريخه ومدارسه وفروعه الدوافع والانفعالات والذكاء الانساني .(رسول واخرون، ٢٠١٩)

وانطلاقا مما تقدم فان أهمية هذا البحث تنطلق من ما يأتي

أ-الأهمية النظرية

١. ادوار ومهام المدرس فبما ان احد اهم مسؤوليات المدرس الفعال والناجح هي قياس نتائج عملية التعلم والتعليم المختلفة فان من بين الوسائل والادوات والممارسات التقويمية التي يجب ان يعرفها ويتقنها هي الاختبارات التحصيلية المدرسية

٢. أهمية الاختبارات التحصيلية المدرسية اذ تعد من الادوات التقويمية الرئيسة لمساعدة المدرس في بلورة واتخاذ القرارات التعليمية المناسبة والفعال التي يجب ان يقوم بها على اعتبار ان عملية القياس والتقويم هي جزء رئيسي ومتكامل في العملية التربوية والتعليمية والتي تسهم في تطويرها وتحسينها.

٣. نظرا لقصور البحث العلمي في الاختبارات التحصيلية المدرسية لمدرسي المواد النفسية والاجتماعية في محافظة واسط بصورة خاصة وفي العراق بصورة عامة بحسب علم الباحث وخبرته المتواضعة ظهرت الحاجة الى هذه الدراسة لتمثل بداية انطلاق جديدة تفتح المجال امام بحوث اخرى

تتنـاول تخصصـات وفـروع و مـواد دراسـية اخـرى للارتقـاء بمسـتوى اداء الطالـب والمـدرس و تحسـين نوعية مخرجات عملية التربية والتعليم.

ب-الأهمية التطبيقية

١. تفيد هذه الدراسة في توجيه واطلاع الهيئات التدريسية على ابرز المشكلات والصعوبات الخاصة بعمليات اعداد و بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية والعمل على تلافيها والحد منها قدر الامكان

٢. رسم سياسة الاعداد والتدريب والتأهيل قبل الخدمة واثنائها في مجال اعداد وبناء الاختبارات التحصيلية المدرسية.

٣. ان نتائج هذه الدراسة ستقدم تغذية راجعة للهيئة التدريسية في مجال القياس والتقويم ولاسيما في جانب اعداد و بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية وفق شروط ومواصفات الاختبار الجيد.

أهدف البحث:

استهدف ابحث الحالي التعرف على:

١-المشكلات الخاصة المتعلقة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلة المدرسية لدى مدرسي المواد النفسية والاجتماعية.

٢- المشكلات الخاصة المتعلقة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلة المدرسية لدى مدرسي المواد النفسية والاجتماعية على وفق متغير النوع الاجتماعي (ذكور، اناث).

فرضيه البحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في المشكلات الخاصة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية بحسب متغير النوع الاجتماعي(ذكور) مدرسين (اناث) مدرسات

حدود البحث:

تحدد البحث الحالي بـ:-

١-المتغير التربوي التعليمي متمثلاً بتحديد المشكلات الخاصة في مجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية.

٢-عينة من مدرسي المواد النفسية والاجتماعية من المدارس الثانوية والاعدادية للفرع الادبي لمحافظة واسط بلغت (٦٢) فرداً من المدرسين والمدرسات.

٣-للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩)

تحديد المصطلحات:

المشكلة (problem) عرفها كل من:-

- صالح (٢٠١٧) بأنها هي"موقف عائق يشعر فيه الفرد بوجود صعوبات او تحديات مقلقة تحتاج الى ايجاد حلول مناسبة لتجاوز تلك العوائق".(صالح ، ٢٠١٧ : ١٩)
- الدليمي (٢٠١٨) بأنها هي "موقف صعب يجابه الفرد ولا يجد له حلا في ضوء ما يمتلكه من معلومات وخبرات وقد حاول الفرد توسيع دائرة خبراته ومعلوماته من اجل حل هذه المشكلة ورغم ذلك يظل الوضع بالنسبة له مبهما وغامضا".(الدليمي ،٢٠١٨ : ٢١)
- الربيعي (٢٠١٨) بأنها هي "عائق او احالة يشعر فيها الطلبة بانهم امام موقف قد يكون مجرد سؤال يجهلون الإجابة عنه و يرغبون في معرفة الإجابة الصحيحة".(الربيعي ،٢٠١٨ :٣٩)
- **تعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف (صالح ،٢٠١٧) لكونه ينسجم مع اهداف البحث واجراءاته
- **التعريف الاجرائي** :هي موقف صعب لحالة يشعر فيها الفرد المفحوص (المدرس) بوجود فجوة بين ما يعرفه وما يجب الوصول اليه مما يتطلب منه التفاعل فردياً وجماعياً لتغطي هذه الفجوة مستعينا بخبراته السابقة و ما يكتسبه من تعاونه مع افراد الجماعة الاخرين ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها افراد عينة البحث عند الإجابة عن فقرات الأداة المعدة خصيصا لهذا الغرض.

اختبارات التحصيل(Achievement tests) عرفها كل من بأنها هي :-

- الفتلي (٢٠١٦) بأنها هي "هي الاختبارات التي صممت لتقدير ما حصل عليه المتعلم من المعلومات التي تعلمها او المهارات التي تدرب عليها.(الفتلي، ٢٠١٦ :٧٠)
- القاسم (٢٠١٦) بأنها هي "هي اساليب منظمة وهادفة لمقارنة اداء المتعلم او مجموعة من المتعلمين طبق المستوى معين في الاداء لمحتوى دراسية محدد بعينة.(القاسم ، ٢٠١٦ : ٢٢)
- كاظم (٢٠١٧) بأنها هي "هي مجموعة أسئلة يجب ان تكون عينة ممثلة بدرجة كبيرة للمحتوى الدراسي".
- **التعريف نظري:** تبني الباحث تعريف كاظم (٢٠١٧) لكونه ينسجم مع هدف البحث واجراءاته.
- **التعريف الاجرائي** : هي نوع من انواع الاختبارات التي تستعمل لقياس تحصيل المفحوص (المتعلمين) للمعلومات والمهارات في المواد الدراسية التي تعلمها مسبقا وذلك من خلال اجابته عن فقرات الاختبار الممثلة بمحتوى المادة الدراسية والمرتبطة بأهداف معينة و بناء على نتائج هذا الاختبار تم تحديد مستوى نجاح او رسوب المتعلم ونقله من صف الاخر او تخرجه.

مدرسي المواد النفسية والاجتماعية (Teacherof psychological social subjects)

يعرفهـا الباحـث اجرائيـا: بانـه اولئـك المدرسين والمدرسـات المستمرين بالخدمـة الوظيفيـة حاليـا والـذين يدرسـون مـادة الفلسفة وعلم الـنفس و مـادة مبـادئ علم الاجتمـاع فـي المدارس الإعداديـة والثانويـة فـي الفرع الادبي فقط.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً :- خلفية نظرية:

الاختبارات التحصيلية المدرسية :-

الاختبار التحصيلي هو الأداة التي تستعمل في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معينة أو مجموعة مواد. والهدف من تصميم الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى استيعاب المتعلمين لبعض المعارف والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين، أو في نهاية مدة تعليمية معينة. وقد يستعمل الاختبار التحصيلي في التنبؤ بالأداء المستقبلي في ضوء الأداء الحالي، في هذه الحالة يمكن اعتبار اختبار التحصيلي مقياس للاستعداد. والاختبارات التحصيلية هي أكثر الأدوات شيوعا في التقويم التربوي وهي في بلادنا الوسيلة الوحيدة التي تستعمل في توجيه التلاميذ وانتقائهم وتستعمل على مدار العام الدراسي لغايات مختلفة كالتشخيص أو التصنيف أو التوجيه أو التقويم أو لتحديد مستوى معين، أو للانتقال من صف إلى أعلى أو الانتهاء من مرحلة معينة، كما أنها تؤدي الدور الأساسي في حياة المتعلم، فكلما تقدم المتعلم في سنوات الدراسة، اكتسبت الاختبارات أهمية كبيرة. (حميد و ياسين ،٢٠١٢: ٢٥)

و يستعمل مفهوم التحصيل (Achievement) للإشارة إلى درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه الطالب في مجال دراسي عام أو متخصص؛ فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استعمالها في مواقف حالية أو مستقبلية. ويعد التحصيل هو الناتج النهائي للتعلم ويتأثر مستوى التحصيل والأداء بعوامل متعددة توجد وقت التعلم، كما يكون تأثير وسيط ما بين التعلم استعمالات نواتجه، ويستعمل المعلمون مفهوم التحصيل الإشارة في قدرة المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية للمواد الدراسية.(علام ،٢٠٠٦ :١٢٢)

ولقد كان تقويم المدرس لطلبته في السابق قاصراً على التحصيل المدرسي في حين أن التحصيل المدرسي ليس المتغير الوحيد في عملية التربية، إذ أن هذه العملية معقدة تؤثر فيها عوامل و قوى مختلفة بعضها متعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته الصحية والمزاجية وبعضها متعلق بالخبرة

المتعلمة وطريقة تدريسها وما يحيط بالمتعلم من امكانات ... الخ. لذا فان نتائج تقويم تحصيل الطلبة تفيد المدرس في:

١. الحصول على معلومات عن مقدار ما حصل الطالب من تدريس موضوع معين.

٢. الحصول على معلومات عن ترتيب الطالب في التحصيل في خبرة معينة ومركزة بالنسبة لطلبة صفه.

٣. معرفة مستوى الطالب التعليمي أو التحصيلي

٤. الحصول على معلومات عن نمو الطالب في فترة معينة، وذلك للتعرف عما اذا كان هذا النمو طبيعياً مستمرة أو نمواً وقتياً متقطعاً.

٥. التوصل إلى معلومات تساعد المدرس على عمل صورة عن قدرات طلبته العقلية أو المعرفية.

٦. اكتشاف . الاستعدادات العقلية والمزاجية المختلفة.

٧. اختيار الأهداف وتعينها وتعديلها باستمرار.

٨. اثارة اهتمام الطلبة لممارسة فعاليات عديدة أثناء تعلمهم.

٩. يساعد التقويم والقياس في تنظيم خبرات التعلم والربط فيما بينهما.

١٠. يساعد التقويم والقياس على تحديد كفاءة الموضوعات الدراسية والمناهج ومفرداتها وطرائق التدريس.

١١. يساعد التقويم والقياس على انتقاء الطلبة وتصنيفهم إلى جماعات دراسية وترفيعهم إلى مراحل دراسية أعلى.

١٢. يهيئ التقويم والقياس معلومات كافية تساعد المربين في تشخيص الصعوبات الدراسية وعلاجها.

١٣. ايجاد أساس مقبول لتأمين التعليم وتقدير كفاية المدرسين من جانب المشرفين ومدراء المدارس

١٤. تأمين التوافق الشخصي والاجتماعي للطلبة وتوفير الاطمئنان النفسي للآباء والمعلمين. (عبد المجيد وساجدة ،٢٠١٣: ٤١-٤٢)

و ان الهدف من تصميم الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى استيعاب الطلبة لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين، أو في نهاية مدة تعليمية معينة.

وقد يستعمل الاختبار التحصيلي في التنبؤ بالأداء المستقبلي في ضوء الأداء الحالي، وفي هذه الحالة يمكن اعتبار اختبار التحصيل مقياسا للاستعداد، وعلى الرغم من التمييز بين اختبارات التحصيل واختبارات الاستعدادات، على أساس أن الأولى تستعمل في تقويم الفرد عند انتهائه من تعلم مادة معينة، أو تدريب في برنامج معين، وما يستطيع الفرد أداؤه في وقت معين.

بينما تركز الأخرى على المستقبل، أي إلى ما يمكن للفرد أن يعمله على أساس العادات والمهارات والقدرات التي لديه، إذا ما أتيحت له الظروف المناسبة، إلا أن هذا التمييز ليس قاطعاً، فعند التمييز بينهما يجب أن يكون واضحا اذ أن جميع الاختبارات النفسية تقيس الوضع الراهن لسلوك الفرد، وتأثر درجة الفرد في الاختبار بالخبرات السابقة، لا يعني بالطبع أنه لا يكون لها أثر لاحق أو مستقبلي في أدائه .(ابو لبده ، ٢٠١٧ :٥٢)

والاختبارات التحصيلية هي أكثر الأدوات شيوعا في التقويم التربوي، وهي في بلادنا الوسيلة الوحيدة التي تستعمل في توجيه التلاميذ وانتقائهم، وتستعمل على مدار العام الدراسي لغايات مختلفة، كالتشخيص أو التصنيف أو التوجيه أو التقويم، أو لتحديد مستوى معين، أو للانتقال من صف إلى أعلى أو الانتهاء من مرحلة معينة. كما أنها تلعب الدور الأساسي في حياة المتعلم، وكلما تقدم المتعلم في سنوات الدراسة، اكتسبت الاختبارات أهمية أكبر. وكثيرا ما يصبح الاختبار الوسيلة الرئيسة في تقويم مدى تقدم المتعلم، ويرى جرونلند (Gronlund) أنه وسيلة منظمة لتحديد الكمية التي اكتسبها المتعلم ، ويلعب الاختبار التحصيلي هذا الدور البارز في جميع أنواع البرامج، وفي جميع مراحل التعليم من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة التعليم العالي، وتؤدي الاختبارات التحصيلية عدة وظائف أهمها :

١- أن للاختبارات التحصيلية وظيفة دافعية قوية، فعن طريق معرفة المتعلم بمدى تقدمه في الدراسة، والتعرف على نواحي القوة والضعف في معلوماته، يمكنها أن تدفعه نحو مزيد من التحصيل الجيد.

٢- تزود المعلم بمعلومات وبيانات عن مدى تقدم طلبته والحكم على طرائق وأساليب التدريس التي يستعملها ، والتأكد عن طريقها من تحقيق الأهداف التي يقصدها في التدريس، ليتمكن من معالجة نواحي القصور التي تظهرها الاختبارات لدى طلبته.

٣- تهتم بتحديد الفروق الفردية بين المتعلمين، وتحديد المستويات التي تتطلبها المراحل الأعلى، وما يتبعها من ترفيع أو إعادة.

٤- تفيد في عمليات التوجيه والإرشاد والتصنيف والانتقاء بين المتعلمين.(علام ،٢٠٠٦ :١٢٣)

ويستند قياس التحصيل على :

١- أن الاختبار التحصيلي يقيس نطاقا سلوكياً يمكن تحديده، وسواء أعده المعلم لطلبته أوأعدته جهات أخرى، ينبغي أن يستند إلى أهداف تربوية، يمكن صياغتها صياغة سلوكية محددة بحيث يمكن قياسها .

٢- أن تحتـوي الاختبـارات التحصـيلية علـى أنـواع الأسـئلة أو البنـود المناسـبة، لقيـاس نـواتج الـتعلم المرغوبة، ذلك أن مخرجات التعلم المقرر ما، هي التي تحدد أنواع السلوك التي يمكن لنا قبولها كأدلة على تحقيق أهداف المقرر.

٣- أن تكون عينـة الأسئلة التي يشملها الاختبـار، عينـة ممثلـة لمجتمـع المواقـف التي يفتـرض فيهـا أن تمثله، ولكن نظرا للوقت المسموح بـه في الاختبـار ولاعتبـارات أخرى لا نسـتطيع أن نضـمن الاختبـار سوى أسئلة لا تقيس إلا جزءا من الحقائق والمعلومـات والتطبيقـات. وهنـا يفضـل اسـتعمال مـا يسـمى (بجدول المواصفات)، وهو جدول يحدد أهداف التدريس وموضـوعات المقرر التي يشـملها الاختبـار، وعدد الأسئلة في الاختبار.

٤- أن الاختبـارات التحصـيلية لا تقتصـر علـى قيـاس معرفـة الحقـائق والمبـادئ المختلفـة بمـادة دراسـية معينـة، بـل تهـتم بقيـاس قدرة الطالـب علـى اسـتعمال وتوظيـف المعرفـة في مواقـف تتطلـب التفكيـر وحـل المشكلات، كما أنها تقيس المهارات العملية التي تقيس مهارة . الطالب في تطبيق ما تعلمه، بأن يقوم مثلا بتشغيل جهاز أو يجري تجربة.. وهكذا.

٥- أن التنوع في الاختبـارات التحصـيلية بين أسـئلة المقال، التـي تقيس قدرات معرفيـة، تتعلق بكفـاءة الفـرد فـي القـدرة علـى التعبيـر، وتنظـيم الأفكـار، والتمييـز، والتحليـل، وتطبيـق القواعـد والقـوانين علـى مواقف جديدة، ونقد للأفكار وتقويمها، وأسـئلة موضـوعية بأنواعهـا المختلفة اذ تتكامل مـع بعضـها في تحقيق الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة.

٦- مراعـاة الفروق الفرديـة بين الأفـراد، وبالتـالي يجـب أن يكـون الاختبـار التحصـيلي مناسـباً للأفـراد الذين سيطبق عليهم الاختبـار، وأن تتاح لهم الفرصـة لتعلم المجال الذي يقيسـه الاختبـار، وخاصـة في حالـة اخـتلاف الأفـراد المفحوصـين عـن خبـرات الجماعـة المرجعيـة التـي أعـدت معـايير الاختبـار .(عمر واخرون ،٢٠١٠ :٩٧-٩٨)

وهنا قد تظهر مشكلة في حالـة إذا مـا قامت جهـات أخرى بإعداد الاختبـار غير المعلـم ، لأنـه هو الذي يستطيع أن يقيم تعلم تلاميذه وتحصيلهم، فيما يتعلق بأهداف تعليمية معينة.

وقد حدثت تطورات في العالم في بناء الاختبارات التحصيلية المقننة ، وبعد ما أكدت كثيـر مـن الدراسـات التـي أجريـت حـول عـدم اتسـاق تقـديرات المعلمـين لطلبـة، تزايـد التوجـه نحـو الاختبارات الموضـوعية لتقويم التحصـيل الدراسـي وتزايد عدد الاختبـارات التحصـيلية المقننـة المنشـورة، وتضمنت اختبارات مـادة دراسية معينـة، وبطاريـات تشـتمل علـى عدد من اختبـارات مواد دراسية متعددة واختبارات تشخيصية وتنبؤية.

وعلى الرغم من اختلاف الآراء حول فاعلية كل من الاختبارات الموضوعية التي تشمل أسئلة البديلين، أو الاختيار من متعدد أو التكملة أو المزاوجة، إلا أن تطوير هذه الاختبارات بحيث تشمل العمليات المعرفية العليا التي يفترض أنها تقاس فقط بأسئلة المقال، ساعد في انتشار استعمالها في الاختبارات التحصيلية المقننة.(أبو علام ،٢٠٠٧ :٩٠)

خصائص الاختبار التحصيلي المدرسي الجيد:

١. الصدق :- ويقصد به قدرة الاختبار على قياس الشيء الذي وضع لقياسه فعلا.

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

٣. الموضوعية : وتعني عدم تأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية والشخصية .

٤. الشمولية : وهي أن يكون الاختيار شاملا لجميع مفردات المنهج الدراسي (المحتوى) .

٥. أن يكون ذا لغة سهلة بحيث يفهمها المتعلم دون عناء.

٦. أن تكون تعليمات الاختبار صريحة وواضحة.

٧. يكون كل سؤال مستقلا بذاته وان لا تعتمد إجابته على الإجابة عن سؤال آخر.(الامام واخرون ،٢٠٠٣: ٢١)

خطوات بناء الاختبار التحصيلي :

تأخذ خطوات بناء الاختبار التحصيلي عدة أشكال ولكن المهتمين في مجال القياس والتقويم اتفقوا على استعمال الخطوات الآتية:

- تحديد الأهداف الوسيطة.
- ترجمة الأهداف الوسيطة إلى أهداف سلوكية قابلة للقياس والملاحظة .
- تحديد مكونات المعرفة التي سيقيسها الاختبار (الحقائق، المفاهيم، المبادئ ،المهارات).
- تحديد الوزن النسبي للأهداف الوسيطة.
- تحديد الوزن النسبي للمحتوى .
- بناء جدول المواصفات .
- وضع الفقرات على أساس جدول المواصفات.
- ترتيب الفقرات بحسب الصعوبة والسهولة.
- وضع تعليمات الاختبار.(الفتلي ،٢٠١٦: ٩٦)

أنواع الاختبارات التحصيلية المدرسية:

هنـاك عدة أنـواع من الاختبـارات التحصـيلية المدرسـية التـي يمكـن اسـتعمالها فـي الصـف ومـن هـذه الأنواع:

١- الاختبـارات الشـفوية : وفيهـا يوجـه المعلـم للمتعلم أسـئلة شـفوية ويسـتجيب المـتعلم بالطريقـة نفسـها وهي من أقدم أنواع الاختبارات وتستعمل في تقويم مجالات معينة من التحصيل كالقراءة الجهرية و تلاوة القران الكريم وإلقاء الشعر .

٢- الاختبـارات التحريريـة : وهـي الاختبـارات التـي يـراد بهـا تقـويم تحصـيل المتعلمـين دراسـيا فـي نهايـة كل فصـل ، والتـي يطلـق عليهـا أحيانـا اختبـارات القلم والورقـة وتعد من أهم وسـائل تقـويم التحصـيل وتحديد مستوى المتعلمين التحصيلي والاختبارات التحريرية تنقسم حسب الأسئلة المستعملة فيها إلى نوعين :

الاختبارات المقالية:

وهي تعد من أكثر أنواع الاختبارات شيوعا وذلك لسهولة أعدادها وغالبا ما تستعمل لقياس الحفظ والفهم

مزايا الاختبارات المقالية

- تعطي المتعلم حرية في الإجابة .
- سهلة في بنائها وإعدادها .
- يستعمل المتعلم فيها ألفاظه الخاصة (التعبير).

عيوب الاختبارات المقالية

- صعوبة تصحيحها بحيث تستغرق وقتا طويلا .
- ولا يمكن استعمالها لمقارنة أداء متعلم وآخر
- صعوبة تغطيتها لأهداف المقرر الدراسي .
- تتأثر بذاتية المصحح وتخضع لوجهات النظر المختلفة والتقديرات المتباينة وعواطف وأهواء المصحح وحالته النفسية و تقلب مزاجه مما يؤدي إلى عدم دقتها .
- أنها تتطلب مدة زمنية طويلة من المتعلم للإجابة على السؤال .

الاختبارات الموضوعية :

تتضمن الاختبارات الموضوعية عددا متنوعا من طرائق الصياغة ولكنها تشترك جميعا في إن الإجابة الصحيحة واحدة مهما اختلفت الصياغة وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تعرض مشكلات محددة وفيها يطلب من المتعلم التعرف على الإجابة الصحيحة من خلال البدائل المعروضة أمامه.

مزايا الاختبارات الموضوعية

- تمنع التأثير الذاتي على التصحيح.
- أنها تتفادى غموض الإجابة وخضوعها للاحتمالات .
- تغطي جزءا كبيرا من المنهج الدراسي (المحتوى)أي تحقق مبدأ الشمولية لكونها تحتوي على عدد كبير من الأسئلة مما يساعد على تغطية شاملة.
- سهلة التصحيح حيث يمكن تصحيحها اليا .
- والموضوعية في التصحيح.
- سرعة التصحيح.
- يمكن استعمالها في المقارنة بين متعلم وأخر .

-عيوب الاختبارات الموضوعية

صعوبة صياغتها بصورة جيدة لأنها تتطلب مهارة عالية ووقت في إعدادها .

أنها مكلفة في طباعتها وتصويرها

وتنقسم الاختبارات الموضوعية إلى عدة أقسام وجميعها تتفق في جميع المزايا والعيوب السابقة و منها

١.أسئلة الصواب والخطأ

هي أكثر الأسئلة الموضوعية انتشار في مدارسنا لسهولة وضعها مقارنة بالأنواع الأخرى ، إذ تعطي للمتعلم في هذا النوع فقرة أو أكثر يجيب عنها بالصواب إذا كانت صائبة أو بالخطأ إذا كانت خاطئة وأحيانا قد يطلب المعلم من المتعلم تصحيح الخطأ .

٢.أسئلة المزاوجة

تعطى للمتعلم في هذا النوع قائمتان يقوم المتعلم بالربط بين كل مفردة من مفردات القائمة اليمني بما يناسبها في القائمة اليسرى إما يرسم خط يوصل بينهما وذلك في الصفوف الدنيا أو كتابة الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل فقرة في مكانها المخصص وذلك في حالة الصفوف العليا .

٣.أسئلة إكمال الفراغ

هذا النوع من الأسئلة يعد ضمن مرحلة المتوسطة بين الاختبارات المقالية والموضوعية من حيت المميزات والسلبيات ،و تعطى للمتعلم جملة بها فراغ أو أكثر يملا المتعلم ذلك الفراغ بكلمات تعطي له .

٤.أسئلة الاختيار من متعدد

يعد هذا النوع من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية أهمية واستعمالا وتتميز بتشجيعها المتعلمين على التفكير ودقة الملاحظة والتمييز بين المتشابهات كما أن تأثير عنصر التخمين فيها منخفض إلى حد كبير وفيها يتعرف المتعلم على الجواب الصحيح من بين الأجوبة المطروحة ومن ثم يقوم بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الجواب الصحيح .(راجي واخرون ،٢٠١٢: ١٤٠ –١٤٢)

الدراسات السابقة:

١ –دراسه جواد (٢٠١٥) الموسومة ((مدى معرفة مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة المتوسطة بالكفايات المتعلقة بناء الاختبارات التحصيلية وممارستهم لها))

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مدى معرفة مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة المتوسطة في بغداد بالكفايات المتعلقة ببناء الاختبارات. التحصيلية وممارستهم لها، وذلك باستعمال اختبار لقياس الكفايات الخاصة في بناء الاختبارات المدرسية، وقد تم تطبيق هذا الاختبار على عينة مكونةمن(٣٩٩) مدرساً لمادة الفيزياء ثم حللت الإجابات باستعمال الاختبار التائي (T) لعينة واحدة .كما عمل تقدير لدرجة ممارستهم لمهارات بناء الاختبارات، وذلك من خلال تحليل الباحث (٢٥٠)اختبار، قام بإعداده المدرسون لطلبتهم، وقد أظهرت النتائج أن معرفة المدرسين وممارستهم لهذه الكفايات لم تصل إلى المستوى المطلوب تربوياً، لذا فقد أوصى الباحث بضرورة تأهيل المدرسين قبل، الخدمة وإثناءها، وذلك لرفع درجة كفايتهم وقدرتهم في بناء الاختبارات .(جواد،٢٠١٥:١١ – ١٢)

٢ – دراسة الكعبي (٢٠١٦) الموسومة ((المشكلات التي تواجه المدرسات والمشرفات في المدارس المتوسطة في مدينة بغداد))

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن بعض المشكلات التي تواجه المدرسات والمشرفات في مدينة بغداد في المرحلة المتوسطة. بحيث شملت عينة الدراسة على (٢٠٨) مدرسة و (٢٥) مشرفة اختصاصية جمعت البيانات الخاصة بهن عن طريق استبانة مفتوحة ومغلقة واسفرت نتائج الدراسة هل التي حللت في الاختبار التائي (T) لعينتين مستقلتين منفصلتين عن وجود ضعف اهتمام عند هؤلاء المدرسات والمشرفات لتنميه مهارات التفكير وحل المشكلات بأسلوب علمي وعدم استعمال

الطرائـق الحديثـة فـي التـدريس كمـا اظهـرت الدراسـة قلـه اسـتعمال الاختبـارات المـرور الموضـوعية، والمقاليـة والعمليـة، فـي التقـويم من قبـل هـؤلاء المدرسـات وأكدت التوصـيات علـى ضـرورة اسـتعمال طرائـق التـدريس ذات التقنيـة الحديثـة والتقنيـة الدقيقـة والفعالـة واسـتعمال انـواع الاختبـارات التحصـيلية المدرسية بكافة انواعها الموضوعية والمقالية.(الكعبي، ٢٠١٦ :١٣)

٣-دراسه العبيدي (٢٠١٧) الموسومة ((الكشف عن الاساليب والممارسات التقويمية لدى الهيئة التدريسية في المدارس الإعدادية ومستوى جودة الاختبارات التحصيلية))

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن الاساليب والممارسات التقييمية لدى المدرسين والمدرسات ومستوى جودة الاختبارات التحصيلية التي يضعونها لتقييم تحصيل الطلبة في المدارس الإعدادية في مدينة بغداد أذ اشتملت عينة الدراسة على جميع الهيئات التدريسية(ذكوراً واناثاً) في مدينة بغداد والبالغ عددهم (١٥٠) مدرسة و (٢٠٠) مدرسة وقد تم تحليل عينة من الاختبارات التحصيلية المدرسية مكونة من (٣٥٠) ورقة اختبار قام افراد عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات بأعدادها

واستعمل في الدراسة :أ-استبانة لقياس مدى انتشار استعمال الاساليب و الممارسات التقويمية من وجهه نظر كل من المدرسين والمدرسات انفسهم وقائمة بمعايير كتابة الاختبار الجيد وحللت نتائج هذه الدراسة باستعمال الاختبار التائي(T) لعينتين مستقلتين.

واشارت نتائج هذه الدراسة الى ان الاختبارات من نوع اكمال الفراغ تليها ، الاختبارات الشفوية هي من اكثر الاساليب التقويم انتشارا وان الاختبارات المقاليه التي تتطلب اجابة طويلة هي اقل اساليب التقويمية انتشارا ،لدى افراد الدراسة وان هناك ضعف في اعداد الاختبارات التحصيلية المدرسية لدى عينة هذه الدراسة.

٤-دراسة مارسو و وبيج (٢٠١٧) الموسومة ((تحليل الاختبارات من اعداد المدرسين من حيث اجراءات التطبيق والمتطلبات المعرفية لأعدادها)

هدفت هذه الدراسة الى اجراء تحليل علمي وموضوعي دقيق لاختبارات من اعداد المدرسين تناولت اجراءات التطبيق والمتطلبات المعرفية لأعدادها والاخطاء في بناء الفقرات فيها وتضمنت هذه الدراسة على تقارير المدرسين حول اجراءات التطبيق والتقييم للاختبارات التي اعدها المدرسون في المدارس الحكومية الأمريكية اذ بلغت العينة (١٧٥) اختبارا وقد كان التركيز في هذه الدراسة على تقييم طبيعة ونوعية هذه الاختبارات وحللت النتائج باستعمال الاختبار التائي(T) لعينة واحدة و تبين من النتائج ان المدرسين في المدارس الحكومية قاموا بأعداد وتطبيق عدد اختبارات خلال العام الدراسي كانت

الفقرات فـي هـذه الاختبـارات فـي مسـتوى المعرفـة فقـط وكـان التركيـز فيهـا بكثـرة علـى الأسـئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، تلتها أسئلة مزاوجة ثم الاجابات القصيرة واقلها بل اندرها أسئلة المقال كما وجد ان هناك اخطاء واضحة في عينة الفقرات التي لم تنل اهتماما من قبل المدرسين كما انهم لم يقوموا باتمام التحليلات الإحصائية لنتائج اختباراتهم وان هناك ضعف وقصور في خطوات بناء الاختبار التحصيلي الجيد. (Marso &Pigge,2017:99)

الموازنة بين الدراسات السابقة:

تباينت الدراسات السابقة في تحديد مشكلات بحثها واهدافها و عيناتها ها اذ كانت اكبر عينة في دراسة (جواد، ٢٠١٥) وهو (٣٩٩) مدرسا واقل العينة في دراسة (مارسو وبيج، ٢٠١٧) هو (١٧٥) فرداً واستعملت في تحليل نتائج هذه الدراسات الأربعة عده وسائل إحصائية منها الاختبار التائي(T) لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين منفصلتين وتباينت نتائج هذه الدراسة في ما بينها اما عينة الدراسة الحالية فقد تكونت من(٦٢) مدرساً ومدرسة لمادة الفلسفة وعلم النفس و مبادئ علم الاجتماع.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

١. الإفادة من مقترحات الدراسات السابقة وتوصياتها في بلوره مشكلة البحث الحالي وصياغتها وبيان اهميتها وتحديد ابعادها.

٢. التعرف على الاجراءات البحثية المتبعة في هذه الدراسات السابقة والإفادة منها في تحديد الأداة المناسبة للبحث الحالي.

٣. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليل وتفسير النتائج.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

اولاً / مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث جميع مفردات او وحدات الظاهرة التي يدرسها البحث، وهو كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة (داود وأنور، ١٩٩٠ :٦٦).

ويعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية، وهي تتطلب دقة بالغة اذ يتوقف عليها أجراء البحث(الدراسة) وتصميم أدواته وكفاية نتائجه.(محمد، ٢٠٠١، ١٤٨) وتكون مجتمع البحث من (١٢٢) مدرساً ومدرسة بواقع (٥٠) مدرساً و(٧٢) مدرسة يدرسون مادة مبادئ علم الاجتماع للصف الرابع الادبي و مادة الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي ويتوزع على (٥٤) مدرسة اعدادية وثانوية في محافظة واسط بكافة اقضيتها ونواحيها والجدول(١) يوضح ذلك

جدول (١)
يوضح توزيع مجتمع البحث حسب متغير جنس المدرسة (بنين و بنات)

جنس المدرسة	عدد المدارس	عدد افراد مجتمع البحث
بنين	٢٠	٥٠
بنات	٣٤	٧٢
المجموع	٥٤	١٢٢

ثانياً/ عينة البحث:

اختيارت عينة البحث بصورة عشوائية اذ تكونت من (٦٢) مدرسا ومدرسة وبواقع (٢٠) مدرساً و (٤٢) مدرسة يتوزعون على (٢٢) مدرسة اعدادية وثانوية في محافظة واسط بكافة الأقضية والنواحي وبلغت نسبة عينة البحث الى مجتمع البحث (٥١%) و الجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)
يوضح توزيع عينة البحث بحسب متغير جنس المدرسة (بنين و بنات)

جنس المدرسة	عدد المدارس	عدد افراد مجتمع البحث	النسبة المئوية
بنين	٨	٢٠	% ٣٢
بنات	١٤	٤٢	% ٦٨
المجموع	٢٢	٦٢	% ١٠٠

ثالثا/ أداة البحث:

قام الباحث بأعداد اداة البحث المتمثلة في قائمه حصر المشكلات الخاصة المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية المدرسية بالاعتماد على نتائج الدراسات السابقة و الاطر و الخلفيات النظرية و المصادر والمراجع والادبيات التربوية ولاسيما في مجال الاختبارات التحصيلية المدرسية والقياس والتقويم التربوي أذ تكونت هذه القائمة من (١٣) فقرة بصيغتها الأولية وتم مناقشتها بصورة فردية مع عينة عشوائية بلغت(٢٠) مدرساً ومدرسة بخصوص استطلاع آرائهم بخصوص فقرات هذه القائمة و بيان مدى صلاحيتها ودقتها و معرفة هل انها موجوده فعلا ام لا وهل يتم استعمالها وممارستها والالتزام بها ام لا ؟وبعد الانتهاء من هذا الاجراء العلمي الدقيق والموضوعي اتضح ان جميع الفقرات البالغة (١٣) فقرة بصيغتها الاولية تمثل أداة البحث الحالي ، وكانت جميع الفقرات واضحة ودقيقة ومفهومة ومحددة من حيث الصياغة اللغوية والعلمية.

الخصائص السايكومترية لأداة البحث:

أ-صدق الاداة (Tool Validity)

أن صدق الاختبار يعني قدرته على قياس ما وضع من اجله (الأمام وآخرون،١٩٩٠:١٢٣) فالمقياس الصادق يقيس ما اعد لقياسه أو الذي يحقق الغرض الذي اعد لأجله (عودة ،١٩٩٨ :١٣٥) ويمكن أن يتحقق الصدق من خلال الاحتكام الى اراء مجموعة من الخبراء والمختصين لبيان مدى صلاحية فقرات المقياس للأغراض التي صيغت من اجلها (Ebel,1972:554) ومن اجل التحقق من صدق اداة البحث عرضت فقرات هذه لأداة على عدد من الخبراء للتأكد من مدى صلاحيتها علمياً وملائمتها وشمولها لجميع ابعاد موضوع هذا البحث وقد اتخذ الباحث نسبة الاتفاق (٨٠ %) فأكثر معيارا لقبول كل فقرة من فقرات هذه الاداة وقد تم اعادة صياغة بعض الفقرات في ضوء آراء الخبراء والمحكمين إذ اتفق الخبراء على سلامة وصلاحية جميع الفقرات البالغ عددها (١٣) فقرة وبهذا تم التحقق من الصدق الظاهري(face validity) لفقرات اداة هذا البحث.

ب/ ثبات اداة البحث(Tool Reliability)

يقصد بثبات الاختبار الكشف عن الفروق الحقيقية بين الأفراد في السمة أو الخاصية المقاسة وكذلك الكشف عن مدى الدقة والاتساق في نتائج المقياس ومدى تذبذب نتائجه (امطانيوس، ١٩٩:٢٦٧) والثبات هو مؤشر لمدى الاتساق الذي يقيس به الاختبار ما هو مصمم من اجل قياسه (دوران ، ١٩٨٠، : ١٣١) وطبقت اداة البحث على عينة مكونة من (٢٠) مدرساً ومدرسة في التطبيق الاول

وبعد مرور اسبوعين أعيد تطبيق الاداة على العينة ذاتها وآن ثبات الاختبار يعني إعطاء النتائج نفسها إذا ما أعيدت على المجموعة ذاتها وفي الظروف نفسها (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٧٨٠) ولغرض التحقق من ثبات هذه الاداة استعمل الباحث معادلة ارتباط بيرسون بطريقة اعادة الاختبار (٢) لفقرات اداة البحث البالغة (١٣) فقرة وكان معامل الثبات(٩٥ %)وهو معامل ثبات جيد اذ ان الاختبار أو المقياس يتصف بالثبات اذا كانت قيمة ثباته (٠,٨٠ فاكثر) .(علام ،٢٠٠٠ : ٥٣٤)

اسلوب تصحيح فقرات أداة البحث:

قام الباحث بوضع ثلاث بدائل اجابة امام كل فقرة وهي تمثل مشكلة بدرجة (كبيرة ، متوسطة، قليلة) واعطيت هذه البدائل الدرجات الأتية على التوالي (١,٢,٣) وتكونت هذه الاداة من (١٣) فقرة بصيغتها النهائية وبذلك تكون الدرجات العليا لهذه الأداة (٣٩) درجة وان الدرجة الدنيا هو(١٣) درجة وان المتوسط الفرضي النظري يكون هو (٢٦) درجة.

رابعاً / الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) ومن ابرز هذه الوسائل ما يأتي

١. معامل ارتباط بيرسون لايجاد معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار(Test Re-test).

٢. الاختبار التائي(T-Test) لعينتين مستقلتين (منفصلتين) في عرض نتائج البحث واختبار فرضية البحث.

٣. معادلة الوسط المرجح والوزن المئوي في عرض نتائج البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

اولاً/ عرض النتائج ومناقشتها:

من اجل تحقيق أهداف هذا البحث ولاختبار صحة فرضيتة قام الباحث باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمدرسين (الذكور) والمدرسات (الاناث) وباعتماد الاختبار التائي(T) لعينتين مستقلتين (منفصلتين) تم التعرف على مدى الفرق بين متوسط درجات المدرسين و متوسط درجات المدرسات من حساب القيمة التائية المحسوبة التي بلغت(٠,٨٦٥) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية النظرية والبالغة (٢,١٠٥) لذا تظهر النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حريه (٦٠) في المشكلات الخاصة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرستي المواد النفسية والاجتماعية بحسب متغير النوع الاجتماعي ذكور (مدرسين) واناث (مدرسات) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على ما يأتي ((لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في المشكلات الخاصة بعمليات بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية وبحسب متغير النوع الاجتماعي ذكور (مدرسين) اناث (مدرسات))) والجدول (٣) وضح ذلك .

جدول (٣)

يوضح نتائج باستعمال الاختبارات التائي(T) لعينتين مستقلتين

متغير الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية(T)		مستوى الدلالة الاحصائية عند مستوى	نوع الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
ذكور/مدرسين	٢٠	١٥,١٢٠	٣,١٢٠	٦٠	٠,٨٦٥	٢,١٠٥	(٠,٠٥)	غير دالة احصائياً لا توجد فروق بحسب متغير النوع الاجتماعي
اناث/مدرسات	٤٠	١٤,٨٩٩	٣,١١١					

ومن ملاحظة الجدولين (٤) و (٥):

جدول(٤)

يوضح نتائج البحث بحسب قيمه الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبةلعينة المدرسين (الذكور)

ت	الفقرات	قيمة الوسط المرجح	قيمة الوزن المئوي	المرتبة
١	تحديد الغرض (الهدف) من الاختبار ومواصفات وشروط صياغته	٢،٩٧٥	%٩٩،٦٦	الأولى
٢	تحليل مستوى (مضمون) المدة الدراسية او التعليمية حسب تصنيف بلوم للأغراض السلوكية (المجال المعرفي ،النفسي (الانفعالي) النفس حركي (المهارى)	٢،٩٥٠	%٩٨،٣٣	الثانية
٣	اعداد(بناء) جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) بحسب تصنيف بلوم للأغراض السلوكية	٢،٩٢٥	%٩٧،٥٠٠	الثالثة
٤	بناء فقرات (أسئلة) الاختبار وفقا لشروط و مواصفات الاختبار الجيد كالشمولية و الموضوعية والدقة والوضوح والصدق والثبات المتمثلة بالأنواع الأتية:			
	أ ـ الأسئلة الموضوعية بأنواعها	٢،٩٠٠	%٩٦،٦٦٦	الرابعة
	ب ـ الأسئلة المقالية الإنشائية	٢،٨٧٥	%٩٥،٨٣٠	الخامسة
	ج ـ الأسئلة التي تقيس الجانب النفسي الانفعالي	٢،٨٥٠	%٩٥،٠٠٠	السادسة
	د ـ الأسئلة التي تقيس الجانب المهارى العلمي الادائي	٢،٨٢٥	%٩٤،١٦٦	السابعة
٥	ايجاد الخصائص السايكومترية لصدق والثبات والتمييز ومعامل الصعوبة والسهولة و فعالية البدائل الخاطئة	٢,٨٠٠	%٩٣،٣٣	الثامنة
٦	كتابه تعليمات وارشادات الإجابة عن أسئلة الاختبار بوضوح ودقة وموضوعية	٢،٧٧٥	%٩٢،٥٠٠	التاسعة
٧	اخراج الاختبار بصيغة النهائية من حيث الطباعة والناحية اللغوية والعلمية	٢،٧٥٠	%٩١،٦٦٦	العاشرة
٨	تحديد اليات تطبيق الاختبار على الطلبة بشكل واضح ومحدد ودقيق	٢،٧٢٥	%٩٠،٨٣٣	الحادي عشر
٩	تحديد اساليب وطرائق وخطة تصحيح الاختبار	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠٠	الثاني عشر
١٠	تحديد اليات توزيع الدرجات وتقديرها	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠٠	الثاني عشر
١١	تحديد الاساليب المتبعة في اجراء عملية التحليل الاحصائي للاختبار	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠٠	الثاني عشر
١٢	تحديد اساليب تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها بحسب مطابقتها لجدول المواصفات	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠٠	الثاني عشر
١٣	تحديد أساليب وطرائق التغذية الراجعة لتقويم مخرجات الاختبار مرة اخرى لغرض الاصلاح وتلافي الاخطاء مستقبلاً	٢،٦٧٥	%٨٩،١٦٦	الثالثة عشر

جدول (٥)
يوضح نتائج البحث بحسب قيمه الوسط المرجح وقيمه الوزن المئوي والمرتبة لعينة المدرسات (الاناث)

ت	الفقرات	قيمة الوسط المرجح	قيمة الوزن المئوي	المرتبة
١	تحديد الغرض (الهدف) من الاختبار ومواصفات وشروط صياغته	٢،٩٧٥	%٩٩،٦٦	الاولى
٢	تحليل مستوى (مضمون) المدة الدراسية او التعليمية حسب تصنيف بلوم للأغراض السلوكية (المجال المعرفي ،النفسي (الانفعالي) النفس حركي (المهارى)	٢،٩٢٥	%٩٧،٥٠٠	الثانية
٣	اعداد(بناء) جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) بحسب تصنيف بلوم للأغراض السلوكية	٢،٩٠٠	%٩٦،٦٦٦	الثالثة
٤	بناء فقرات (أسئلة) الاختبار وفقا لشروط و مواصفات الاختبار الجيد كالشمولية و الموضوعية والدقة والوضوح والصدق والثبات المتمثلة بالأنواع الأتية:			
	أ ـالأسئلة الموضوعية بأنواعها	٢،٨٧٥	%٩٥،٨٣٠	الرابعة
	ب ـالأسئلة المقالية الإنشائية	٢،٨٥٠	%٩٥،٠٠٠	الخامسة
	ج ـالأسئلة التي تقيس الجانب النفسي الانفعالي	٢،٨٢٥	%٩٤،١٦٦	السادسة
	د ـالأسئلة التي تقيس الجانب المهارى العلمي الادائي	٢,٨٠٠	%٩٣،٣٣	السابعة
٥	ايجاد الخصائص السايكومترية لصدق والثبات والتمييز ومعامل الصعوبة والسهولة و فعالية البدائل الخاطئة	٢،٧٧٥	%٩٢،٥٠٠	الثامنة
٦	كتابه تعليمات وارشادات الإجابة عن أسئلة الاختبار بوضوح ودقة وموضوعية	٢،٧٥٠	%٩١،٦٦٦	التاسعة
٧	اخراج الاختبار بصيغة النهائية من حيث الطباعة والنلحية اللغوية والعلمية	٢،٧٢٥	%٩٠،٨٣٣	العاشرة
٨	تحديد اليات تطبيق الاختبار على الطلبة بشكل واضح ومحدد ودقيق	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠	الحادي عشر
٩	**تحديد اساليب وطرائق وخطة تصحيح الاختبار**	**٢،٧٠٠**	**%٩٠،٠٠**	**الثاني عشر**
١٠	تحديد اليات توزيع الدرجات وتقديرها	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠	الثاني عشر
١١	تحديد الاساليب المتبعة في اجراء عملية التحليل الاحصائي للاختبار	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠	الثاني عشر
١٢	تحديد اساليب تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها بحسب مطابقتها لجدول المواصفات	٢،٧٠٠	%٩٠،٠٠	الثاني عشر
١٣	تحديد أساليب وطرائق التغذية الراجعة لتقويم مخرجات الاختبار مرة اخرى لغرض الاصلاح وتلافي الاخطاء مستقبلاً	٢،٦٧٥	%٨٩،١٦٦	الثالثة عشر

نجد ان المشكلات الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية المدرسية التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية هي ذاتها التي تواجه مدرسات هذه المواد الدراسية اذا حصلت هذه المشكلات على المراتب ذاتها ولكن باختلاف بسيط و قليل في قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي وقد يعزى سبب ذلك الى قلة التدريب في اثناء الخدمة و قلة تزويدهم بالمعارف والمعلومات الخاصة بعمليات (خطوات) بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية والمتمثلة في مادة القياس والتقويم في اثناء دراستهم الجامعية والاكتفاء بالجانب النظري في هذا المجال دون ممارسة و تطبيق عملي لهذه العمليات أذ تشير نتائج دراسة (الكعبي، ٢٠١٦) بان السبب الرئيسي والمباشر في حدوث المشكلات الخاصة بعمليات خطوات بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية هو الاعداد والتأهيل الضعيف قبل الخدمة . (الكعبي ،٢٠١٦: ١٤)

ان هذه النتيجة اتفقت مع نتائج الدراسة كل من (جواد (٢٠١٥) والكعبي (٢٠١٦) والعبيدي(٢٠١٧) ومارسو بيج(٢٠١٧)

ثانياً /الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث الى الاستنتاج الاتي:

ان المشكلات الخاصة بعمليات (خطوات) بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية البالغ عددها(١٣) مشكلة و التي تواجه مدرسي المواد النفسية والاجتماعية هي ذاتها التي تواجه مدرسات هذه المواد في المدارس الإعدادية والثانوية الفرع الادبي

ثالثاً/ التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:

١. ضرورة اجراء الاعداد والتدريب والتأهيل في اثناء الخدمة للهيئة التدريسية (المدرسي ومدرسات) المواد النفسية والاجتماعية وعمل المزيد من الدورات التدريبية وعقد الورش في هذا المجال.
٢. ضرورة اعداد كتيب خاص باسم (دليل بناء الاختبارات التحصيلية) المدرسية لغرض توزيعها على الهيئات التدريسية.
٣. ضرورة اطلاع جهاز الاشراف الاختصاصي على واقع عمليات التقويم في المدارس لتدعيم الجيد فيها و تصويب الاخطاء ووضع الخطط والبرامج العلاجية لها.

رابعاً/ المقترحات:

استكمال الى لنتائج البحث الحالي وتطويرا له يقترح الباحث اجراء الدراسات اللاحقة لاتية

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية بحسب متغيرات موقع المدرسة (ريف ، مدينة) وبحسب سنوات الخدمة او الخبرة و نوع الدراسة(صباحي ، مسائي).
٢. دراسة مستوى الكفاءة المعرفية المدرسي ومدرسات المواد الدراسية الاخرى في مجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية بمدارس التعليم المتوسط والثانوي والاعدادي.
٣. دراسة الحاجات التدريبية للهيئة التدريسية في مجال بناء الاختبارات التحصيلية المدرسية.

المصادر

١. ابراهيم ، خالد جاسم (٢٠١٦)**تقويم كفاءه جهاز الاشراف التربوي والاختصاصي في مجال القياس والتقويم التربوي** مطبعة الاخاء، بغداد ، العراق.

٢. ابراهيم ، مجدي عزيز (٢٠١٤)**التقويم والمحاسبة في العملية التعليمية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

٣. ـ(٢٠١٥) **موسوعة التدريس الجزء الخامس** ، دار المسيرة ، الاردن.

٤. ابو علام ، رجاء محمود (٢٠٠٧) **قياس وتقويم التحصيل الدراسي** ، دار التعلم ، الكويت.

٥. ابو لبده ، سبع محمد(٢٠١٧) **مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي** ، مطبعة الجامعة الأردنية ، الاردن.

٦. الامام ، مصطفى محمود واخرون (١٩٩٠) **للقياس والتقويم** ، مطبعة دار الحكمة ، بغداد ، العراق.

٧. الامام ، مصطفى محمود و عبد الرحمن اسماعيل و كاظم وحسام الدين عبد القادر (٢٠٠٣) **القياس والتقويم** ، مطبعة الطباع ، بغداد ، العراق.

٨. أمطانيوس ، ميخائيل (١٩٩٧) **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا.

٩. بدر ، محمد احمد (٢٠١٧) **تقويم الاختبارات المدرسية في ضوء تطوير الاختبارات التحصيلية المدرسية** ، مطبعة الياسمين ، بغداد ، العراق.

١٠. الدليمي ، بسام داوود (٢٠٠٨) **مناهج البحث في التربية والتعليم** ، مطبعة بيروت ، لبنان.

١١. دوران ، روني (١٩٨٥) **اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ، ترجمه سعيد صباريني واخرون ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن.

١٢. راجي ، زينب حمزه واخرون (٢٠١٢) **مناهج وطرائق التدريس العامة** ، ط١ ، بغداد ، العراق.

١٣. الربيعي ، حسن عادل (٢٠١٨) **مناهج البحث التربوي والنفسي بين النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة ، الاردن.

١٤. رسول، خليل ابراهيم واخرون (٢٠١٩) **مبادئ الفلسفة وعلم النفس** ،ط١١ ،دار الكتب والوثائق ،بغداد، العراق.

١٥. الرواشدة ، باسل (٢٠١٨) **القياس التربوي في العملية التدريسية** ، دار المسيرة ، الاردن.

١٦. سليمان ، عرفات عبد العزيز (٢٠١٢) **نظريات حل المشكلات و مهنه التعليم** ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر.

١٧. صالح ، احمد محمد (٢٠٠٧) **مناهج البحث التربوي والنفسي** ، دار المسيرة ، الاردن.

١٨. الصراف ، بيداء مجيد (٢٠١٨) **اداره الجودة في بناء الاختبارات التحصيلية** ، مطبعة الاخاء ، بغداد ، العراق.

١٩. عبد المجيد ، نبيل عبد الغفور وساجده جبار لفته (٢٠١٣) **القياس والتقويم** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق.

٢٠. عبد الحميد ، تحسين ناظم (٢٠١٨) **عمليه الاتصال البشري** ، دار المسيرة ، الاردن.

٢١. عبد الهادي ، ناصر (٢٠١٠) **الاختبارات التحصيلية انواعها اسسها مبادئ تطبيقها** ، دار المسيرة ، الاردن

٢٢. العجيلي ، صباح حسن واخرون (٢٠٠١) **مبادئ القياس والتقويم التربوي** ، مكتبة احمد الدباغ ، بغداد ، العراق.

٢٣. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتوجيهاته المعاصرة** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

٢٤. ـ(٢٠٠٦)**الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية** ، دار الفكر، الاردن.

٢٥. عمر ، محمود احمد واخرون (٢٠١٠) **دراسات في التربية والتعليم في دول الخليج العربي** ، دار المسيرة ، الاردن.

٢٦. عوده ، احمد سليمان (١٩٩٨) **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الامل.

٢٧. غازي ، جابر حسن (٢٠١٥) **تقويم برنامج الامتحانات العامة والاختبارات المدرسية** ، مطبعة الصفدي ، بغداد ، العراق.

٢٨. الفتلي ، حسين هاشم هندول (٢٠١٦) **المبادئ الأساسية في القياس والتقويم التربوي والنفسي** ،دار الوضاح للنشر ، الاردن.

٢٩. القاسم محمد حسن (٢٠١٦) **الاختبارات التحصيلية اسس وتطبيقات** ، دار المسيرة ، الاردن.

٣٠. قطايمة ، حسن عبد الرحمن (٢٠١٧) **الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم** ، دار المسيرة ، الاردن.

٣١. كاظم ، بسمه حسن (٢٠١٧)**الاختبارات التحصيلية المدرسية** ، دار العودة ، الاردن.

٣٢. مجيد ، عبد الحسين ارزوقي وياسين حميد عيان (٢٠١٢) **القياس والتقويم للطالب الجامعي** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق.

٣٣. ملحم ، بطرس (٢٠١٠) **مناهج البحث في التربية والتعليم** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان.

٣٤. **مؤتمر التطوير التربوي** (٢٠١٦) وزاره التربية جمهوريه ، العراق ، بغداد.

٣٥. ناصر ، ابراهيم (٢٠١٧) **مقدمه في مبادئ فلسفه التربية** ، دار المسيرة ، الاردن.

٣٦. وليد ، زياد طارق (٢٠١٨) **المدخل الى القياس والتقويم التربوي** ، مطبعة الزهور، بغداد ، العراق.

٣٧. ياسين ، ابتهال حسن (٢٠١٧) **سيكولوجية التربية والتعليم في ضوء العولمة** ، دار المسيرة ، الاردن.

38. Ebel, Robert. L(1972.) , **Essentials of Educational Measurement pron- prentice - Hall Engle wood cliff**, New Jersey.

39. Gay-R-C2015) **Educational Evaluation and Measurment**. Emettill publishing company.U.S.A.