

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : علم النفس

بناء اختبار تحصيلي مكبي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي

للسنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية

- دراسة ميدانية بجامعة محمد لمين دباغين

- سطيف 2 -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص القياس النفسي والتقويم التربوي

تحت إشراف الأستاذة

من إعداد الطالب:

دهيمي شهرزاد

دانة هاني

أمام لجنة مناقشة مكونة من:

الصفة	الرتبة الأكاديمية	إسم ولقب العضو
رئيسا	أستاذ محاضر - أ -	د. بوترعة ابراهيم
مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر - أ -	د. دهيمي شهرزاد
مناقشا	أستاذ محاضر - أ -	د. بوزناد سميرة

السنة الجامعية: 2020/2019

ملخص الدراسة

تناولت هذه الدراسة عملية بناء الاختبارات وتمثلت في بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع للسنة الأولى علوم اجتماعية في مقياس الإحصاء الاستدلالي، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على خطوات بناء الاختبارات المحكية المرجع والتحقق من مدى توفر خصائص الاختبار (الصعوبة والتمييز) وكذلك الخصائص السيكمترية، وتحديد درجة القطع المناسبة لمستوى اتقان طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية لمفاهيم الإحصاء الاستدلالي. أما أهمية الدراسة فتكمن في التعريف بهذا النمط من الاختبارات والتشجيع على استخدامها في التعليم الجامعي.

ولقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، بينما كان مجتمع الدراسة هم طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة محمد لمين دباغين سطيف-2، وكان حجم العينة يساوي 320 طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

الكلمات المفتاحية: بناء اختبار تحصيلي، محكي المرجع، الإحصاء الاستدلالي.

Abstract

This study dealt with the process of Constructing tests and consisted of construct a criterion reference-achievement educational test for the first year of social sciences in inference statistics, where this study aimed to identify the steps of building test tests reference and verify the availability of test characteristics (difficulty and discrimination) as well as symmetric characteristics, and determine the degree of the appropriate cutting of the level of mastering of first year students social sciences for the concepts of inference statistics. The importance of studying lies in introducing this type of test and encouraging its use in university education.

In his study, the researcher relied on the descriptive analytical curriculum, while the study community was first-year social science students at Mohammed Lamin Dabaghin- setif University, and the sample size was equal to 320 students selected in a random and simple manner.

Key word : construct Achievement test –criterion referenced –
inference statistics.



الحمد لله السميع العليم ذي العزة والفضل العظيم والصلاة والسلام على المصطفى الصادق

الكريم وعلى آله وصحبه أجمعين ، بادئ البدء أشكر الله العلي القدير الذي أنار لي درب

العلم والمعرفة وأعانني على اتمام هذا العمل .

أتقدم بالشكر والامتنان لمن كان سببا في وجودي على هذه الأرض ، إلى من أودع

الجنة تحية أقداما ، إلى النبي أكون قد نلتها رضاها - أمي الغالية -

إلى من أدين له بحياتي وكان سببا في وشعة تحترق لتضيء طريقتي - أبي الغالي -

إلى كل أفراد عائلتي إخوتي أختي على مساندتهم ودعمهم لي



الحمد لله الذي وفقنا لإنجاز هذه المذاكرة والتي تمثل نتاج ما اكتسبه الطالب خلال التكوين
الجامعي والذي استمر خمس سنوات.

أقدم بخالص شكري وامتناني إلى الأستاذة المشرفة على هذا العمل المتواضع الأستاذة " دهمي
شمزاد " التي كانت عوناً لي وسنداً وموجهاً في هذا العمل وشجعتني دوماً ألفه تحية وشر
لك أستاذتي

إلى جميع زملاء دفعة (2020) تخصص قياس أهدركم خالص تحياتي وكانوا سنداً لي
إلى جميع أستاذة قسم علم النفس بجامعة المسيلة .

إلى أصدقائي وزملائي الذين وقفوا معي وساندوني في أوقات الشدة والرخاء

كما نهدني هذا العمل إلى أستاذنا الغالي والذي تحببه الموتى منا - مختاري الزناة - رحمه الله .

نسأل الله أن يوفقنا إلى ما يحبه ويرضاه لما فيه من خير نعم المولى ونعم النصير

فهرس المحتويات

صفحة	العنوان
1	مقدمة
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
4	1- إشكالية الدراسة
6	2- أهمية الدراسة
7	3- أهداف الدراسة
7	4- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا
8	5- أسباب اختيار الموضوع
8	6- الدراسات السابقة
الإطار النظري للدراسة	
الفصل الثاني: الاختبارات التحصيلية	
18	-تمهيد:
19	1- مفهوم الاختبار
19	2- مفهوم الإختبار التحصيلي
20	3- أهمية الاختبارات التحصيلية
21	4- أنواع الاختبارات التحصيلية
25	5- الافتراضات الأساسية التي يقوم عليها قياس التحصيل :
26	6- خصائص الاختبار التحصيلي الجيد
27	7- خطوات بناء الاختبارات التحصيلية
29	-خلاصة
الفصل الثالث: الاختبارات المحكية المرجع	
31	-تمهيد
32	1- مفهوم المحك

32	2- مفهوم الاختبار المحكي المرجع
33	3- خصائص الاختبار المحكي
33	4- أهمية الاختبارات المحكية المرجع
34	5- تصنيف الاختبارات المحكية المرجع
35	6- استخدامات الاختبارات المحكية المرجع
37	7- خطوات بناء الاختبار المحكي المرجع
41	8- تحديد درجة القطع
45	- خلاصة
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
47	1- حدود الدراسة
47	2- منهج الدراسة
48	3- مجتمع وعينة الدراسة
48	4- أداة جمع البيانات
50	5- الدراسة الاستطلاعية
53	- خاتمة
54	- قائمة المراجع
57	- قائمة الملاحق

مقدمة

مقدمة

تلقى العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية اهتماما متزايدا بين مختلف أقطار العالم لارتباطها بدراسة الانسان وسلوكياته النفسية وقيمه وممارساته التربوية ضمن نطاق اجتماعي معين، هذا النطاق يفرز العديد من الظواهر الشديدة التعقيد لتغير السلوك الانساني، ما يجعل دراستها دراسة مباشرة تعد صعبة جدا ولا يمكن ضبطها إلا بتحديد مؤشراتها. وحتى يتم ذلك لابد من الالتجاء إلى عملية القياس.

ونظرا لأن الظواهر النفسية والاجتماعية ظواهر لا يمكن قياسها مباشرة ولكن يمكن الاستدلال عليها من خلال السلوك، لابد من توافر أدوات تسمح للباحث بتقدير السمة و العمل على تحديد مؤشراتها وتكميمها.

والمنظومة التعليمية هي كنظام تعليمي واجتماعي بحاجة إلى عملية القياس، فمن خلالها يتم تقويم المناهج من أجل تطويرها، ويتم تقويم المعلم من أجل تحديد احتياجاته التكوينية لتحقيق التنمية المهنية، ويتم تقويم المتعلم من أجل معرفة مدى سيرورة العملية التعليمية.

ويعد تقويم المتعلم الغاية الكبرى في العملية التعليمية، فهو العنصر الفعال فيها وذلك للتعرف على قدرة المتعلم على تكييف المعارف المكتسبة في البيئة الصفية مع الواقع الاجتماعي المحيط . وهذا يتم من خلال استخدامات أدوات عديدة لعل أبرزها الاختبارات التحصيلية.

فالاختبارات التحصيلية تستخدم على نطاق واسع في العملية التعليمية بمختلف أطوارها من الابتدائي إلى التعليم العالي، فهي تقدم معلومات حول تقدم المتعلم في المسار التعليمي وتحديد نقائصه واحتياجاته، وللاختبارات التحصيلية أنواع كثيرة والتي من بينها ما هو مرتبط بكيفية تفسير الدرجات، فالدرجة المتحصل عليها الطالب تبقى دون معنى إذا لم تربط بمعيار معين، لذا وجد هناك تصنيفين: الاختبارات المعيارية المرجع - الاختبارات المحكية المرجع.

وتعد الاختبارات المحكية المرجع حديثة النشأة، إذ برزت في الستينيات القرن الماضي كتوجه مناقض للاختبارات التقليدية، فهي تهدف بالأساس الى تحديد مدى اتقان الفرد للأهداف

التعليمية بعيدا عن الزملاء، لذا توجه الباحثون والمنشغلون في التعليم إلى معرفة ماهية هذه الاختبارات وكيفية استخدامها.

وحتى يتم ذلك لابد من التعرف على كيفية اعدادها واختلافاتها مع الاختبارات المعيارية، وتحديد الأساسيات والآليات لتطبيقها. ولأنّ التعليم الجامعي أحد المنظومات التعليمية والتكوينية، لابد من العمل على تصميم واعداد هذا الشكل من الاختبارات حتى يتم تزويد الخبراء بقدرات الطلبة و تحديد ملحق أولي لهم، لذا جاءت هذه الدراسة لتقدم خطوات بناء الاختبار التحصيلي المحكي المرجع في مقياس الاحصاء الاستدلالي للسنة الأولى علوم اجتماعية، وقد ضمت هذه الدراسة أربعة فصول :

الفصل الأول: تناول فيه الباحث الإطار العام للدراسة والتي تمثلت في: الاشكالية، أسئلة الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مفاهيم الدراسة، الدراسة السابقة.

الفصل الثاني: الإطار نظري بداية بالاختبارات التحصيلية.

الفصل الثالث: الاختبارات المحكية المرجع.

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة.

ونظرا للظروف الحالية التي أفرزها وباء الكورونا المستجد، فإنّ الباحث لم يستطع إكمال الجزء المتعلق بتحليل وتفسير نتائج الدراسة ، وهذا لغلق مؤسسات الجامعية وعدم فعالية البديل الالكتروني وغياب التحكيم للاختبار من قبل الأساتذة، وهذه أهم الصعوبات التي واجهها الباحث.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

يُعدُّ التعليم الجامعي أحد المراحل التعليمية التي تتكون منها المنظومة التربوية والتكوينية، فهو الذي يعد الطالب الجامعي ويكونه طيلة المسار الدراسي تكويناً بيداغوجياً وميدانياً حتى يستطيع دمج الطالب مع الواقع وسوق العمل من جهة، وقدرة هذا التعليم على تغطية احتياجات السوق من الكفاءات، وحتى يتم ذلك لابد من إعداد الطالب وتكوينه تكويناً مناسباً، وبعد هذا التكوين يتم التعرف على مدى استيعاب الطالب وتمكنه من اتقان المعارف المرتبطة بها و التحكم بها، وهذا لا يتم إلا من خلال عمليتي القياس والتقييم.

وتعتبر عمليتي القياس والتقييم عمليتين متكاملتين، فهما الأساس الذي تقوم عليه المنظومة التعليمية بمختلف أطوارها فمن خلالها يتم تحديد جودة المخرجات التعليمية واتخاذ القرارات المناسبة. والتعليم الجامعي كأحد مراحل التعليم، ينطلق في التعرف على مدى تحقق الأهداف التكوينية البيداغوجية من خلال استخدام أدوات القياس والتقييم المختلفة، فالتقييم كعملية منتظمة تهدف لجمع المعلومات حول الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لمعرفة مدى بلوغ أهداف التعلم، وذلك إلى أحكام عامة بهدف اتخاذ القرارات الملائمة. (دعمس:2008، 13)

وتتعدد الأدوات المستخدمة في عملية التقييم تبعاً للمجال المراد قياسه، فالمجال الوجداني والنفسي الحركي له أدواته الخاصة التي تستهدف معرفة مدى وجود تلك السمة أو القدرة و أثرها في حدوث التعلم وانتقاله لدى المتعلمين، أما المجال المعرفي فيستهدف التعرف حول مدى اكتساب المتعلم للموارد المعرفية وكيفية استغلالها وتوظيفها في حل وضعيات مشكلة ذات دلالة، لذا يعد أهم جانب ترتكز عليه المنظومة التعليمية بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة لتقدير التطور الحاصل لديهم ويكون هذا عبر استخدام الاختبارات التحصيلية، فهي التي تسهل الحصول على معلومات سير التعلم والنمو المعرفي ومن خلالها يتم تحديد مسار التعلم لديهم عبر معرفة الأداء الفعلي و المتمثل في الدرجة المتحصل عليها في الاختبار.

وحتى يتم تحديد مسار أداء الفرد على الاختبار التحصيلي لابد من تحديد المرجعية التي يتم تفسير الدرجة المتحصل عليها في الاختبار، فالدرجة تبقى دون معنى إذا لم تسند إلى إطار مرجعي معين، فإذا ما كان الهدف الأساسي من الاختبار هو معرفة موقع الفرد مع أقرانه فإن تفسير أداء الفرد ودرجته ستكون معيارية، أما إذا كان يستهدف معرفة قدرة الفرد على تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة فإن تفسير الأداء يصبح محكي.

وعلى الرغم من الأهمية البالغة التي تقدمها الاختبارات التحصيلية المعيارية المرجع إلا أنها تعرضت لمجموعة من الانتقادات، فقد أشار أبو علام وسليمان (2010، ص235) إلى العديد من نقاط ضعف الاختبارات المعيارية المرجع والتي كان من أهمها أن تحديد موقع الفرد بالنسبة لأقرانه ليس دليلاً على تفوقه، ثم إن هذه الاختبارات لا تقيس الأهداف التعليمية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها في حجرة الدراسة وإنما لتحديد مقدار المعلومات التي سبق دراستها.

لذا برز توجه حديث في عملية تحديد أداء الفرد وهو الذي يعتمد أساساً على مستوى اتقان الفرد لمهارات محددة في مجال معين من خلال استخدام اختبارات محكية فهي التي تقدم تفسيراً حقيقياً على أداء الفعلي للفرد خلال دراسة مقرر معين، ويكون أدائه مرتبطاً بالأهداف التعليمية المسطرة ويتحقق نجاحه بتحقيق نسبة معينة تعرف بدرجة القطع.

وعملية بناء اختبارات تحصيلية محكية المرجع ليست عملية هينة وسهلة بل تتطلب جهداً كبيراً ومهارة خاصة، فهذه الاختبارات تصف السلوك وصفاً دقيقاً بما يمكن تشخيص جوانب القوة والضعف، كما أنها تساعد المعلم في تطوير الاختبارات الصفية ليزيد من فاعليتها، ثم إن اختلافها في عملية البناء عن الاختبارات المعيارية يكمن في جوهر الاهتمام والسلوك المستهدف. (علام: 2000، ص316)

ونظراً لقلّة هذا النمط من الاختبارات في التعليم الجامعي، يصعب التعرف على مستوى أداء الطلبة الحقيقي خاصة الذين يدرسون السنة أولى وكذا قلّة التكوين في المواد والمقاييس ذات الأهمية في العلوم الاجتماعية كالمناهج والإحصاء الاستدلالي الذي يعد أحد أهم المقاييس المهمة، فهي أداة تساير الطلبة خلال مرحلة تكوينهم وعلى مختلف تخصصاتهم لذا يجد

الكثير من الطلبة صعوبات في اكتساب مفاهيم الإحصاء الاستدلالي رغم نجاحهم في الامتحانات، والتي لا تظهر الأداء الحقيقي بفعل تداخل عوامل أخرى.

لذا فعملية تحديد المستوى الفعلي لا تتم الى باستخدام الاختبارات المحكية، لذا جاءت هذه الدراسة من أجل بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي. وحتى يتحقق ذلك لابد من الإجابة على التساؤلات التالية :

1- هل يمكن بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي للسنة أولى علوم اجتماعية ؟

2- هل تتوفر شروط بناء الاختبار المحكي (معامل الصعوبة، معامل التمييز) عملية بناء الاختبار المحكي المرجع لمقياس الإحصاء الاستدلالي للسنة الأولى علوم اجتماعية؟

3- هل يتمتع الاختبار التحصيلي المحكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي بخصائص سيكومترية ؟

4- ماهي درجة القطع التي تحدد مدى اتقان الطلبة لمفاهيم الإحصاء الاستدلالي في الاختبار التحصيلي المحكي المرجع؟

5- ما مدى تمكن الطلبة من اتقان مفاهيم الإحصاء الاستدلالي عند درجة القطع المحددة؟

2- أهمية الدراسة

يعد الاتجاه الاديومتري حديث النشأة في علم القياس والتقويم فهو يهتم بتقدير و تقويم أداء الفرد بعيدا عن خصائص الأفراد الآخرين (الجماعة المرجعية) ومدى تحقق الأهداف التعليمية، لذا بدأ التوجه نحو هذا الفكر وبرزت الاختبارات المحكية كأداة في عملية التقويم.

وتعد الاختبارات المحكية المرجع في حدود علم الباحث غير معروفة ونادرة الاستخدام في المنظومة التعليمية بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة في الجزائر، كون أن عملية التقويم الحالية تعتمد على المرجعية المعيارية في الحكم على الأداء الفعلي للطلّاب، وغياب ثقافة مساندة التحولات الكبرى في عملية التعليم والتقويم وعدم إطلاع القائمين على نظام

التعليم الجامعي على هذا النمط من الاختبارات، وكذا عدم المحاولة من أجل بناء اختبارات محكية.

لذا تكمن أهمية الدراسة في تحديد أهمية الاختبارات المحكية في العملية التعليمية وكذا خطوات بناء واعداد هاته الاختبارات، فعملية بناء الاختبارات المحكية لها خطوات مشابهة للاختبارات المعيارية غير أن الاختبارات المحكية تحتاج إلى تحديد النطاق السلوكي بشكل أدق، وكذلك تكمن الأهمية في معرفة خطوات بناء الاختبارات المحكية وجدوى تطبيقها خاصة في المقاييس ذات الأهمية في العلوم الاجتماعية والتي من بينها مقياس الإحصاء الاستدلالي.

3-أهداف الدراسة

- بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي للسنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية.
- التعرف من خلال بناء الاختبار على الخصائص السيكومترية له.
- الاطلاع على مستوى اتقان الطلبة لمبادئ الإحصاء الاستدلالي وفق درجة قطع محددة.

4-تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

بناء اختبار تحصيلي: إعداد أداة اختبارية لمقياس الإحصاء الاستدلالي وفق خطوات محددة تغطي محتوى المقياس للسنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة سطيف 2 للسنة الجامعية 2020/2019.

محكي المرجع: مدى تحقق الأهداف التعليمية واتقان الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة سطيف 2 لمبادئ الإحصاء الاستدلالي وفقا لدرجة قطع محددة.

الإحصاء الاستدلالي: أحد المقاييس المهمة في العلوم الاجتماعية ينتمي لوحة التعليم والمنهجية يدرس خلال السداسي الثاني من السنة الجامعية 2020/2019 للسنة الأولى علوم اجتماعية.

5-أسباب اختيار الموضوع

1-أسباب ذاتية: رغبة الباحث في العمل على تطبيق خطوات بناء اختبار معين و بالتالي فبناء اختبار تحصيلي محكي يندرج ضمنها.

- عملية بناء الاختبارات المحكية يندرج ضمن اهتمامات وتخصص الباحث.

2-أسباب موضوعية:

- التعرف على الاختبارات المحكية ماهيتها وخطوات بنائها.

- الاطلاع على واقع استخدام الاختبارات التحصيلية المحكية المرجع في الجامعة الجزائرية

- قلة الدراسات حول الاختبارات المحكية وكيفية بنائها في البيئة الجزائرية (في حدود علم الباحث).

- صعوبة إعداد الاختبارات التحصيلية المحكية.

- قلة الاعتماد على هذا النمط من الاختبارات في الجامعة الجزائرية.

6-الدراسات السابقة

-دراسة الثبتي(2014) بعنوان :بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية لمقرر الحاسب الآلي.

هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية من خلال التعرف على الخصائص السيكومترية، حيث طبق الاختبار بصورته النهائية والذي تكون من (60) فقرة بعد عرضه على المحكمين وتحديد درجة القطع باستخدام طريقة أنجوف والتي حددت ب(76%) على عينة مكونة من (96) معلما تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية

وقد توصلت الدراسة إلى تمتع الاختبار بمعامل ثبات جيد ،حيث بلغ الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ(α) و **Livingston** و **Harris** (0.82-0.91-0.83) على التوالي، بينما

أظهرت النتائج تدني كبير وعدم قدرة المعلمين على التحكم بخطوات بناء الاختبارات التحصيلية لمقرر الحاسب الآلي ،حيث لم تتجاوز نسبة المعلمين المتقنين (4.2%).

2-دراسة الزيغلي (2014)تحت عنوان: بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الباحة.

هدفت دراسة الزيغلي إلى محاولة بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع للتعرف على مدى إتقان طلبة الدراسات العليا بكلية التربية-جامعة الباحة- لمهارات البحث العلمي، وتم بناء الأداة وفق ثلاث محاور تمثل مراحل إتقان خطوات البحث العلمي(مرحلة التحليل ،مرحلة البناء، مرحلة التجريب). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق الاختبار بصورته النهائية والذي تألف من (40) فقرة طبق على عينة مكونة من (476) طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. وحددت درجة القطع بعد عرض الاختبار على(7) محكمين عند نسبة(76.38%).

وقد توصلت الدراسة إلى أن الاختبار الذي تم بناؤه يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ،حيث قدر معامل الثبات باستخدام معامل **Livingston** بين(0.87-0.93) ، في حين قدرت قيمة الثبات باستخدام معامل **Subkoviac** بين(0.85-0.92)بينما تراوحت قيمة الصدق باستخدام طريقة الارتباطات بين(0.43-0.52) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الخطأ(0.05). كما أظهرت النتائج انخفاضا واضحا في اتقان الطلبة لمهارات البحث العلمي ، حيث لم تتجاوز نسبة المتقنين نسبة (11.4%).

3-دراسة البقاعين (2014): والمعنونة بـ "بناء اختبار محكي هدفي المرجع في الرياضيات للصف العاشر أساسي."

هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار محكي هدفي المرجع في مقرر الرياضيات وتحديد درجة القطع للصف العاشر أساسي، وتم تطبيق الاختبار بصورته النهائية على عينة مؤلفة من(400) طالبا بمحافظة الكرك تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية.

تكون الاختبار بصورته النهائية من (29) فقرة ،تم عرضه على المحكمين والبالغ عددهم(7) لتحديد درجة القطع باستخدام طريقة أنجوف، حيث قدرت ب(15) أي مايعادل (52.2%)،

وقد قدر معامل الثبات باستخدام معامل كيوذر-ريتشاردسون 20 ب(0.84) لاستخدامه في تقدير الثبات عبر معادلة **Livingston** عند درجة القطع وبلغ معامل الثبات(0.88)، وأظهرت النتائج ضعفا واضحا في أداء الطلبة، حيث بلغت نسبة الطلبة الذين وصلوا إلى درجة الإتقان عند درجة القطع ب(43%).

4-دراسة الحباشة(2015) تحت عنوان: بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات البحثية والإحصائية لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية الحكومية :

هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات البحثية والإحصائية لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية الحكومية ،وقد تكون الاختبار بصورته الأولية من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ثم عرض على (5) محكمين من ذوي الاختصاص لتحديد درجة القطع باستخدام طريقة أنجوف وبلغت (0.69) ثم طبق على عينة تجريبية مكونة من (80) طالبا من الجامعة الإسلامية العالمية للتحقق من معاملات الصعوبة والتمييز، وبناء عليها تم حذف (5) فقرات من الاختبار ،ثم طبق بصورته النهائية المكون من (45) فقرة على عينة مؤلفة من (275) طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من الجامعات الأردنية الحكومية، وقد قدر معامل الثبات باستخدام معامل كيوذر - ريتشاردسون 20 ب(0.83) لاستخدامه في التحقق من الثبات عبر معادلة **Livingston** عند درجة القطع حيث بلغ معامل الثبات(0.87) ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات تعزى للنوع الاجتماعي ، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات تعزى للدرجة العلمية لصالح طلبة الدكتوراه، بينما لم يكن هناك أثر للتفاعل بين المتغيرين (الجنس، الدرجة العلمية) على امتلاك الكفايات البحثية والإحصائية.

في حين أكدت النتائج على وجود تدن واضح في إتقان طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية للكفايات البحثية والإحصائية، إذ بلغت نسبة الطلبة الذين تمكنوا من تحقيق مستوى الإتقان عند درجة القطع ب(0.57).

5- دراسة الحسن (2016) بعنوان: **بناء اختبار محكي المرجع لقياس درجة إتقان المعلمين لقواعد بناء الاختبارات التحصيلية**: هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس درجة إتقان المعلمين لقواعد بناء الاختبارات التحصيلية، وذلك للتعرف عن الاحتياجات التي يعانون منها تبعاً لدرجة القطع المحددة في عملية الإتيان، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وتم بناء الأداة وضمت (100) بند من نوع الاختيار من متعدد ذي أربع بدائل، أما العينة فقد تكونت من (200) معلم ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج منها:

- توفر الاختبار على مؤشرات صدق عالية باستخدام طرق تقدير الصدق الثلاث (الوصفي، الوظيفي، الانتقاء السلوكي)

- توفر الاختبار على معامل ثبات مرتفع باستخدام طريقة كيودر ريتشاردسون -20- (0.89)، Livingston (0.97).

- تدني نسبة المعلمين المتقنين لقواعد بناء الاختبارات التحصيلية، إذ بلغت نسبتهم 18 بالمئة من عينة الدراسة

- يعاني المعلمون من ضعف واضح في جميع محاور بناء الاختبارات التحصيلية (التخطيط للاختبار التحصيلي، بناء مفردات الاختبار التحصيلي، إخراج الاختبار التحصيلي و استخدامه، تصحيح مفردات الاختبارات التحصيلية، تحليل مفردات الاختبارات التحصيلية).

6- دراسة الزبيدي (2018) بعنوان: **بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقرر الاختبارات والمقاييس باستخدام النموذج الأحادي المعلم لطلبة الدبلوم التربوي بجامعة الطائف** :

هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع باستخدام نموذج راش في مقرر الاختبارات والمقاييس لطلبة الدبلوم التربوي بجامعة الطائف، ومن أجل هذا الهدف تم بناء اختبار مكون من (37) فقرة من نوع الاختيار من متعدد طبق على عينة مكونة من

147 طالباً، وأشارت النتائج إلى ملاءمة الاستجابات لافتراضات نموذج راش فقد بلغ معامل ثبات الأفراد (0.90) وثبات الاختبار (0.79).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت هذه الدراسة في توجيه الباحث نحو المنهج المستخدم في عملية بناء الاختبارات المحكية وشكل الاختبار المعتمد، كما أكدت هذه الدراسات على وجوب تحديد درجة القطع فمن خلالها يتم التعرف على مستويات الإتقان للأداء.

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث شكل بناء الاختبار، إذ أنه تم الاعتماد على اختبار موضوعي ذو اختيار من متعدد، واتفقت أيضاً هذه الدراسة مع دراسة الحسن (2016) من حيث المنهج، إذ تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، بينما اعتمدت دراسة الزيعلي (2014) على المنهج الوصفي المسحي.

اختلفت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات الأخرى في النطاق السلوكي المحدد إذ أن الدراسة الحالية ارتكزت على مقرر دراسي واتفقت فيه دراسة الزبيدي (2018). كما اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى حول طريقة تحديد درجة القطع، إذ تم الاعتماد على طريقة نيديلسكي بينما الدراسات السابقة وظفت طريقة أنجوف.

الإطار النظري للدراسة

الفصل الثاني:

الاختبارات التحصيلية

تمهيد:

إنّ عملية تقويم أداء المتعلم في مختلف مراحل التعليم تعتمد على تطبيق مجموعة من الاختبارات، وكون أن أداء الطالب تتداخل فيه عدة جوانب لتشكل شخصية المتعلم منها المعرفية والوجدانية والمهارية، فإنّ تقييم هاته الجوانب يتوجب تطبيق اختبار تقيس كل جانب على حدى ،مراعي الخصائص المميزة لهاته الجوانب.

ويعد الجانب المعرفي من أهم هاته الجوانب التي يتم تقويمها و التركيز عليها من خلال العملية التعليمية التعلمية، إذ من خلالها يتم على مدى سير التعلم وقدرة الطالب على التحكم بالموارد المعرفية واستغلالها في حل وضعيات مشكلة ذات دلالة .

وتعد الاختبارات التحصيلية من أهم أدوات التقويم التي تستهدف معرفة مدى التطور المعرفي للطلبة ،فمن خلالها تظهر للمعلم جوانب القوة والضعف للمتعلم وتحديد الفروق الفردية والعمل على تشخيص نقاط الضعف ووضع خطة تدريبية علاجية لها.

وفي هذا الفصل سوف نتحدث عن الاختبارات التحصيلية ماهيتها، أسسها وكيفية بنائها.

1- مفهوم الاختبار

يعرفه عباس (1996) على أنه يتضمن مهمة يكون على الفرد إنجازها، وتكون مماثلة لكل المفحوصين وتستخدم تقنية موحدة لتقدير نجاح أو فشل المفحوص فيه.

ويعرف أيضا على أنه موقف تطبيقي يوضع فيه التلاميذ للكشف عن المعارف والمعلومات والأداء السلوكي المكتسب خلال موقف تعليمي (شحاتة؛ نجار: 2003 ص 24)

ويعرفه عبيدات الوارد في ضيف (2016) على أنه إجراء منظم لقياس عينة من السلوك عبر ملاحظتها من خلال استخدام مقياس أو نظام تصنيفي معين (ضيف: 2016، ص13).

2- مفهوم الاختبار التحصيلي

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الأدوات استخداما في عملية تقويم سير العملية التعليمية التعليمية في النظام التربوي بمختلف مستوياته، ولقد تعددت التعاريف الخاصة بالاختبار التحصيلي.

فقد عرف الرواشدة وآخرون (2000) الاختبار التحصيلي بأنه: طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات و مهارات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقا، ومن خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات في محتوى هاته المادة.

ويعرف الاختبار التحصيلي على أنه أداة تستخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو مجموعة من المواد. (خنيش: 2017، ص 31)

ويعرف الاختبار التحصيلي على أنه إجراء منظم لقياس تحصيل المتعلمين لأهداف تعليمية محددة، أو هو إجراء منظم لقياس ما اكتسبه المتعلمون من حقائق ومفاهيم وتعميمات ومهارات نتيجة لدراسة موضوع ما أو وحدة تعليمية معينة. (علي: 2011، 299)

ومنه يمكن القول أن الاختبار التحصيلي عملية إجرائية منظمة تهدف الى معرفة مدى تفاعل المتعلم مع المثيرات التعليمية، وأثر هاته المثيرات على سلوك المتعلم وتكون ضمن الأهداف التي تم تحديدها ضمن نطاق سلوكي معين.

3- أهمية الاختبارات التحصيلية

يرى مراد و سليمان (2005) أن الاختبارات التحصيلية لها أهمية بالغة بالنسبة للمعلم والمتعلم إذا تم إعدادها بشكل جيد؛ فبالنسبة للمُعلِّم تكمن أهمية الاختبارات التحصيلية في أنها تساعد المعلم على التعرف على المستوى الدراسي للتلاميذ الذي وصلوا إليه وبالتالي مراقبة تقدم العملية التعليمية .

تشخيص صعوبات التعلم لدى المُتعلِّمين، فمن خلال التشخيص وتحديد الحاجيات يتم تحديد طرق التدريس الملائمة وتقديم خطة علاجية للتخفيف من تلك الصعوبة.

أما بالنسبة للمتعلم فإنها تحدد مدى تقدمه في العملية التعليمية وتحسين مستوى الإتقان وتحديد مواقع الخلل و العمل على تحسينها. (مراد، سليمان:2005، ص44)

بينما تكمن أهمية الاختبارات التحصيلية حسب عبد الرحمن (2011) كما يلي:

قياس تحصيل الطلبة ومدى تقدمهم واستيعابهم للمادة الدراسية.

تكشف مستويات الطلبة وتحدد الفروق الفردية بينهم.

إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة. (عبد الرحمن:2011، ص223)

وأشار الموسوي(2015) إلى أهمية أخرى تتمثل في :

تساعد في توجيه الطلبة نحو التخصص الأكاديمي والمهني.

تساعد على تقييم فعالية طرق التدريس.

تقييم المناهج الدراسية ومدى ملاءمتها لحاجات الطلبة. (الموسوي:2015، ص 261)

4- أنواع الاختبارات التحصيلية

للاختبارات التحصيلية عدة أشكال تبعا لنمط التصنيف و الهدف التعليمي والقدرة المستهدفة وقد حددت كمايلي:

1-حسب نمط الاستجابة:

1-1 الاختبار الشفوي: وهو أن يقدم للمشاركين في صورة أسئلة شفوية والإجابة عنها تكون شفوية.

1-2-الإختبارات التحريرية: وهي الاختبارات التي تتطلب الإجابة عنها كتابيا.

(أبو علام؛ سليمان: 2010، ص،192)

1-3-الاختبارات الأدائية:تقوم هاته الاختبارات بالكشف عن قدرة الطالب على القيام بأنشطة معينة وأدائه للمهارات في موقف حقيقي. (الطبري:1997، ص286)

2-حسب طريقة التصحيح:

1-2- الاختبارات المقالية: تمثل النمط التقليدي الأكثر شيوعا للاختبار الكتابي، فهي تقيس جميع مستويات الأداء العقلي وخاصة المستويات العليا وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التحليل، التركيب، التقويم) فهي تتيح للطالب التعبير عن أفكاره وتسمح له بالحرية في انتقاء معلومات المادة وتنظيمها .

وتستخدم الاختبارات المقالية في:

- عندما يكون عدد الطلبة قليلا، لأنها تحتاج إلى وقت طويل لتصحيحها.

-عندما يكون الوقت المتاح لإعداد الاختبار محدودا مع توفر وقت كاف للتصحيح.

- عندما يراد قياس قدرة الطالب على التعبير الكتابي عن أفكاره بشكل منطقي.

(مراد؛ سليمان: 2005، ص 51)

وتكمن مزايا الاختبارات المقالية في كونها تقيس المستويات العليا للتعلم، سهولة إعدادها، تعطي الحرية للمفحوص لمواجهة المشكلة المطروحة بأسلوبه الخاص.

(ميخائيل:2015، ص 106)

2-2- الاختبارات الموضوعية: هي اختبارات تستبعد فيها ذاتية المصحح عند تقدير الدرجات، وذلك بوضع إجابة واحدة محددة تماما لكل سؤال.

فهي اختبارات قائمة على حقائق ومعلومات محددة لقياس التحصيل الدراسي، بحيث تتضمن عينة من المهارات وأخرى من الموضوعات الدراسية بحيث يمكن تقدير درجاتها موضوعيا، وتكون أسئلتها مختلفة وإجاباتها محددة. (محمود:2004، ص 119)

2-2-1- أشكال الاختبارات الموضوعية:

لقد صنف جرولاند الوارد في الموسوي (2015) الاختبارات الموضوعية من حيث درجة تعقد النشاط العقلي للإجابة عليها إلى :

- أسئلة التكملة

- أسئلة الصح والخطأ

- أسئلة المطابقة

- أسئلة إعادة الترتيب

- أسئلة الاختيار من متعدد. (الموسوي:2015، ص 267)

1- أسئلة التكملة: تعرف باختبارات الاستدعاء أو ملء الفراغ، حيث يتألف من فقرات أو عبارات ناقصة ويطلب من المتعلم تكملة الفراغات الموجودة بكلمة أو كلمات حتى يكتمل معنى الجملة.

مميزات أسئلة التكملة

- أقل الأنماط اعتمادا على التخمين

-تصلح لتقويم اختبارات اللغات و الرياضيات و العلوم الطبيعية

-أنها لا تتضمن إشارة للإجابة.

-معامل الصدق و الموضوعية.

- سهولة صياغة أسئلة التكملة (محمود:2004، ص 119)

2-أسئلة الصح والخطأ: يقوم هذا الاختبار عبر تقديم مجموعة من العبارات التي تُمثّل حقائق ثابتة ومفاهيم متفق عليها واردة في المادة الدراسية، تعرض على الطالب ويطلب منه تبيان الإجابة الصحيحة من الإجابة الخاطئة.

مزايا أسئلة الصح والخطأ:

- سهولة إعدادها وتصحيحها مما يوفر الجهد والوقت للمعلم.

-يمكن تصنيف عدد كبير من الأسئلة التي تؤلف عينة واسعة وممثلة إلى حد بعيد لمفردات المحتوى الدراسي.

-يستبعد أثر العوامل الذاتية في التصحيح.

عيوب أسئلة الصح والخطأ:

- ارتفاع نسبة التخمين.

-اقتصار الاختبار على قياس المستويات الدنيا للتعلم والمجال المعرفي حسب صنف بلوم.

- قد يؤدي إلى تعلم خاطئ عند المتعلم ، حيث يعطي إجابة خاطئة ولا يتم إشعاره بأنها خاطئة فترسخ عند المتعلم على أنها صحيحة.

- صعوبة إعداد أسئلة جيدة لهذا الاختبار. (ميخائيل:2015، ص 114)

3- أسئلة المطابقة: يهتم هذا النوع من الاختبار بالقدرة على استدعاء المعلومات لدى المتعلم بمختلف أنواعها، وتستخدم بغرض قياس التلميذ على تذكر الأشياء التي لها علاقة فيما بينها.

وتتألف هاته الاختبارات من قائمتين متقابلتين احدهما تعرف بقائمة المقدمات أو القضايا والأخرى بقائمة الإجابات. (الموسوي:2015، ص271)

مزايا أسئلة المطابقة:

- القدرة على استخدامها في جميع المراحل التعليمية .

- سهولة الإعداد من قبل المعلمين .

- انخفاض قيمة التخمين مقارنة بالاختبارات الأخرى.

عيوب أسئلة المطابقة:

- اقتصرها على قياس المستويات الدنيا للتعلم

- صعوبة الحكم على القدرة الحقيقية للمتعلم (خنيش:2017، ص 29)

4-أسئلة إعادة الترتيب :يقوم هذا النوع من الاختبارات على إعادة ترتيب العبارات تبعا لموقعها الحقيقي والتالي فهاته الاختبارات تقيس مستوى التذكر والفهم والاستيعاب للمفاهيم والحقائق، ويأخذ عدة أشكال منها: ترتيب الكلمات، ترتيب الصور، ترتيب الجمل.

(الموسوي:2015، ص 272)

5-أسئلة الاختيار من متعدد: يعد هذا النوع من أكثر الاختبارات الموضوعية شيوعا، إذ يصلح لقياس مختلف مستويات الأهداف المعرفية، ويتألف من فقرة تكون عبارة مثيرا أو مشكلة والجزء الثاني يمثل بدائل أو مشتتات، إذ تضم إجابة واحدة صحيحة.

مميزات أسئلة الاختيار من متعدد:

- سهولة وسرعة التصحيح.

- تمتاز بمعامل ثبات وصدق عال.

- التقليل من أثر التخمين في تحديد اختيار من متعدد.

- قدرتها على تغطية أكبر للمنهاج الدراسي.
- تشخص معلومات الطالب.
- عيوب أسئلة الاختيار من متعدد:
- صعوبة الإعداد.
- صعوبة الحصول على بدائل.
- تتطلب وقتا و جهدا لإعدادها.
- تتطلب قدرة لغوية من جانب الطالب للإجابة عليها. (محمود:2004، ص 121-122)

3-حسب كيفية تفسير الدرجات

- 3-1- الاختبارات المعيارية المرجع: تقوم على تحديد مستوى أداء الطالب في وحدة دراسية معينة استنادا إلى متوسط أداء الأفراد الآخرين في نفس الوحدة.
- 3-2-الاختبارات المحكية المرجع: وتقوم هاته الاختبارات على معرفة مدى تمكن الفرد من تحقيق الأهداف التعليمية من خلال مستوى الأداء أو الإتقان لمادة معينة.
- (أبو علام؛ سليمان: 2010، ص 194)

5-الافتراضات الأساسية التي يقوم عليها قياس التحصيل :

- لقد حدد علام(2000) مجموعة من المرتكزات الأساسية التي يجب أن تتوفر في عملية قياس التحصيل للطلبة وأثناء إعداد الاختبارات التحصيلية حتى تكون عملية القياس منسقة وغير متحيزة أو تحتمل التأويل عند تفسير الدرجات ،وتكون هاته المرتكزات:
- أن يقيس الاختبار هدفا سلوكيا يمكن تحديده بدقة، أي أن بناء الاختبار يكون مرتبطا بأهداف تربوية يمكن صياغتها صياغة سلوكية محددة يمكن قياسها.

- أن يقيس الاختبار الأهداف المتعلقة بالمادة الدراسية أو محتوى البرنامج التدريسي ولا يقيس أهدافا عارضة غير مهمة.

- أن تكون المعالجة التعليمية مناسبة للأفراد الذين سيطبق عليهم الاختبار ، بحيث تراعي الفروق الفردية بينهم وأن تتاح لهم الفرصة لتعلم المجال الذي يقيسه الاختبار .

(علام:2000، ص 310)

6- خصائص الاختبار التحصيلي الجيد

إنّ لكل أداة من الأدوات المستخدمة في عملية تقويم أداء الفرد في مختلف الجوانب مجموعة من الخصائص الواجب توفرها حتى يمكن الاعتراف بالأداة صالحة ومناسبة.

والاختبارات التحصيلية كأحد أدوات قياس الجانب المعرفي للمتعلمين، يجب توفر فيها بعض الخصائص حتى تكون الأداة صالحة للاستعمال ونتائجها غير مضللة، ومن بين هذه الخصائص:

5-1- ثبات الاختبار :من الشروط الأساسية للاختبار التحصيلي، فهو يعكس دقة أداة القياس من حيث نتائجها.

5-2- صدق محتوى الاختبار: إنّ الاختبار التحصيلي الجيد يجب أن يكون صادقا من حيث المحتوى، فهي تعكس مدى تحقيق أهداف تعليمية محددة ،لذا يجب على الاختبار ان تعكس مفرداته محتوى المادة وتلك الأهداف تبعا للأهمية النسبية لكل منهما.

5-3- الموضوعية: يقصد بها أن عملية تقدير وتصحيح الاختبار تكون موضوعية والدرجة التي يتحصل عليها الطالب يجب أن تعكس أدائه الفعلي على الاختبار، فقط دون أن تتأثر بعوامل أخرى كعلاقة الطالب بالمعلم أو الحالة المزاجية للمعلم.

5-4- الشمولية: إنّ إعداد اختبار تحصيلي يرتبط أساسا بمحتوى المادة الدراسية، لذا يجب مراعاة تغطية المحتوى الدراسي كاملا الذي درس وفقا لأهمية المواضيع المنتقاة. (عمرو؛فخزو؛السبيعي،تركي:2010،ص418)

7-خطوات بناء الاختبارات التحصيلية

إن عملية بناء الاختبارات التحصيلية ليست بالعملية الهينة، بل تحتاج إلى مهارة من قبل المعلم وقدرة كبيرة على التحكم في عملية اختيار الفقرات تبعاً لنمط الاختبار المتبع، وعلى هذا الأساس فإن عملية بناء اختبار تحصيلي يخضع لمجموعة من القواعد الأساسية التي يجب اتباعها وتكون كمايلي:

7-1-تحديد الغرض من الاختبار: والمقصود بهذه الخطوة كما أوردتها مجيد(2010) تحديد الغاية الأساسية من الاختبار الذي سيطبقه، على الرغم من أن الهدف العام هو قياس التحصيل إلا أن هناك أغراضاً أخرى كتشخيص مسار التعلم وتحديد صعوبات التعلم وغيرها.

7-2-تحديد أهداف الاختبار: ترتبط هذه الخطوة بالنواتج التعليمية التي يقيسها الاختبار والتي يتم تحديدها بواسطة أهداف سلوكية تعكس بدقة المطلوب تحقيقه. (مجيد:2014،ص263)

7-3-تحليل المادة الدراسية: إن الاختبار التحصيلي يعكس التعلّيمات التي يكتسبها المتعلم داخل الغرفة الصفية، ولكي يتم التعرف على مستويات انتقال أثر التعلم بين الطلبة لابد أن يكون الاختبار التحصيلي قد غطى جميع مقررات الدراسية التي تم تقديمها في العملية التدريسية.

7-4-تحديد الوزن النسبي للأهداف التعليمية ومحتوى المادة الدراسية: تأتي هذه الخطوة بعد الانتهاء من عملية تحليل محتوى المادة الدراسية، إذ يتم تحديد الأهمية النسبية للموضوعات باستخدام عدة محكّات والتي من بينها الزمن المخصص لتدريس كل منها أو حسب خبرة الباحث . (أبو حطب؛ عثمان؛ صادق: 2008، ص 475)

7-5-إعداد جدول المواصفات: تهتم هذه الخطوة بعملية ربط الأهداف التعليمية مباشرة بعناصر المحتوى وتحديد عدد البنود الخاصة بكل هدف، وبفيد جدول المواصفات بإعطاء وزن نسبي لكل هدف تعليمي.

7-6- تحديد نمط الأسئلة وبنود الاختبار : لاشك أن اختيار النوع أو الشكل الملائم للبنود يعتمد إلى حد كبير على الهدف أو الأهداف التعليمية التي سيتناولها الاختبار، ويتعين على المعلم نفسه أن يحدد هذا الشكل بما يتواءم مع الهدف من جهة وطبيعة محتوى المادة الدراسية من جهة أخرى، فإذا كان الهدف أن يصبح المتعلم قادرا على تنظيم الأفكار وعرضها وصياغتها بصورة منطقية فإن النمط المناسب هو أسئلة المقال، أما إذا ارتبطت بكيفية استدعاء المعلومات فإن الاختبارات الموضوعية ستكون الأنفع، كما أن طبيعة المادة الدراسية تحدد للمعلم نمطا معيناً من الاختبار. (ميخائيل: 2015، ص 137)

7-7- تحديد عدد بنود الاختبار: يتحدد عدد بنود الاختبار بمقدار الزمن الميسر له فعلى وجه العموم كلما طال الزمن وزاد عدد بنود الاختبار كان الاختبار أكثر ثباتاً.

7-8- ترتيب أسئلة الاختبار: والمقصود هنا ترتيب أسئلة الاختبار بشكل يسهل على الطلبة قراءتها وتتبعها وفهمها ومن ثم الإجابة عنها بطريقة منتظمة ومرتبطة تيسر على المعلم تصحيحها وتقدير درجاتها بدقة و موضوعية.

كما أنّ هناك طرقاً لترتيب الفقرات من حيث الأهمية النسبية للموضوعات أو من السهل إلى الصّعب. (مجيد: 2014، ص 268)

خلاصة

إن الاختبارات التحصيلية كأحد أدوات التقويم تعتبر من أكثر الأدوات استخداماً، نظراً لاعتماد مختلف الأطوار التعليمية على تقدير أداء الفرد من خلال تعلماته من أجل تحديد سير عملية التعلم، وتأخذ الاختبارات التحصيلية عدة أشكال تبعاً لكيفية تفسير الدرجات ونمط التصحيح و كيفية الاستجابة.

والاختبارات التحصيلية كغيرها من الأدوات تخضع لعملية بناء وإعداد فهي ليست عملية عشوائية بل تحتاج لمهارة ودراية بعملية التقويم ، وعليه يجب اتباع خطوات بناء الاختبارات التحصيلية بدقة حتى يكون هذا الاختبار ذا فائدة مرجوة منه.

الفصل الثالث

الاختبارات المحكية المرجع

تمهيد

تعد الاختبارات التحصيلية مرجع مهم في عملية تقويم أداء المتعلم في الجانب المعرفي، كونها تساعد أطراف العملية التعليمية في اتخاذ القرارات تبعا لمستوى أداء معين، وكون أن الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في اختبار معين تبقى دون معنى لابد من تحديد الإطار المرجعي لتفسيرها.

ولذلك برزت اتجاهات في تفسير درجة أداء الفرد على اختبار معين، منها ما يركز على تحديد موقع الفرد بالنسبة لمتوسط الجماعة في الاختبار وبالتالي فتفسير الدرجة هنا يكون معياري المرجع، بينما يهتم الجانب الآخر بمستوى تمكن الفرد من الإتقان و التحكم بالمعلومات والمفاهيم تبعا للأهداف التعليمية وبالتالي فان تفسير الدرجة هنا يكون محكي المرجع.

ونظر للانتقادات الموجهة للنظام المعياري في تفسير درجة أداء الفرد كونها تتأثر بدرجة كبيرة بالجماعة المرجعية بالتالي فإن أدائه يتغير بتغير الجماعة المرجعية وعليه فإن التفسير المقدم لا يكون حقيقيا ،لذا دعا علماء القياس نحو التوجه إلى الاتجاه الإيديومتري الحديث من أجل تحديد القدرة الفعلية للفرد ومستوى إتقانه بعيدا عن الجماعة.

وفي هذا الفصل سوف نتحدث عن الاختبارات المحكية ماهيتها، أسسها استخداماتها وكيفية بنائها.

1- مفهوم المحك:

هو المستوى الذي يتم من خلاله الحكم، تقويم ومقارنة أداء الأفراد خلال موقف تعليمي معين

(Zedek ; Harlow ; Blozis ;Panter :2006 ,69)

المحكّ هو أساس خارجي يتم من خلاله الحكم على نجاح البرنامج أو تحقق الأهداف التعليمية من خلال مقارنة أداء المتعلم بمستوى الكفاية المطلوب توفرها حتى يعتبر متقنا.

(خليل:2011،ص6)

2- مفهوم الاختبار المحكي المرجع:

يعرفه مراد وسليمان(2005) بأنه الاختبار الذي يقيس أداء الفرد بالنسبة إلى مستوى مطلق للأداء دون الرجوع إلى أداء الآخرين وفي هذه الحالة يمكن أن نحصل على الفروق الفردية في أداء الفرد بما حققه ولم يحققه من الاختبار. (مراد؛ سليمان:2005،ص86)

ويعرف كوافحة الاختبار المحكي المرجع على أنه الاختبار الذي يهتم بدرجة الكفاية في مهارات محددة، أي التركيز على مدى وصول الفرد إلى مستوى الأداء في المهارة تبعا للهدف المحدد سلفا من قبل المعلم . (كوافحة:2010،ص80)

وعرفه بافام الوارد في عمر وآخرون (2010) بأنه الاختبار الذي يحدد وضع الفرد بالنسبة لمجال سلوكي معين.

أما أبوعلام وسليمان فيعرفانه على أنه ذلك الاختبار الذي يستخدم لتقدير أداء الفرد بالنسبة إلى محك أو مستوى أداء مطلق دون الحاجة إلى المقارنة مع الآخرين.

(أبوعلام؛ سليمان:2010، ص 236)

ويعرف أيضا على أنه ذلك الاختبار الذي يهدف لإحداث قياسات يمكن تفسيرها بشكل مباشر بناء على مستويات أداء محددة وتصف أداء الفرد وقدرته الفعلية بعيدا عن الجماعة المرجعية من خلال مستوى إتقان معين.

(Ary;Jacobs ;Sorensen; Razavieh: 2010, p 203)

ومنه يمكن القول أن الاختبار المحكي هو اختبار يقيس مدى إتقان المتعلم للسلوك التعليمي تبعا للأهداف التعليمية المحددة ووفقا لمستويات معينة.

3-خصائص الاختبار المحكي

يشير أبو حطب و آخرون (2008) إلى مجموعة من الخصائص والملامح التي تميز الاختبارات المحكية المرجع والتي من بينها:

- أنها مؤسسة على مجموعة من الأهداف السلوكية والتي تعتبر هذه الاختبارات محاولة لقياسها.
- أنها مصممة بحيث تكون لها درجة عالية من الملاءمة لأنها قائمة على أهداف ومحتواها مرتبط بالأهداف.
- أنها تمثل عينات من السلوك أو الأداء الحقيقي الواقعي.
- أن الأداء عليها يفسر في ضوء درجات قاطعة محددة سلفا.

(أبو حطب؛ عثمان؛ صادق: 2008، ص 495)

4-أهمية الاختبارات المحكية المرجع

لقد أصبح التطور التكنولوجي الذي مس مختلف الجوانب الحياتية، دافعا لإحداث عملية تطوير في مختلف المجالات ومن بينها المنهاج الدراسي بمختلف مكوناته وأدوات التقويم جزءا منها.

فالتقدير لأداء الفرد لم يعد مرتبطاً بمدى ترتيبه بالنسبة للأفراد الآخرين بل هو يرجع إلى مستوى أداء معين، لذا أضحت للاختبارات المحكية المرجع أهمية كبيرة في عملية تقويم أداء ومستوى تمكن الطالب من الإتقان، وتكمن هاته الأهمية في:

- عزل ارتباط أداء الفرد بالجماعة المرجعية كونها لا تظهر الأداء الفعلي للفرد.

- التعرف على مدى إتقان المتعلم للسلوك التعليمي وفقاً لمستوى معين محدد سلفاً.

- تحديد احتياجات المتعلمين وتكييف طرق التدريس بما يتلاءم وقدراتهم.

وقد اعتبر خنيش (2005) أن الاختبارات المحكية تكمن أهميتها في القدرة على معرفة الأداء الفعلي للمتعلم خلال الموقف التعليمي أي تعكس الأداء الحقيقي للمتعلم ومستواه تبعاً للأهداف المحددة أي ما يجب أن يتعلمه فعلاً.

5- تصنيف الاختبارات المحكية المرجع

تصنف الاختبارات المحكية المرجع حسب نطاقها السلوكي إلى قسمين حسب ما أشار إليه نيكو الوارد في مجيد (2010).

- اختبارات محكية المرجع تعتمد على نطاقات مرتبة: يعتمد هذا النوع على محكات تساعد على ترتيب النطاقات السلوكية، وهذه المحكات عبارة عن: تحكيم المعايير الاجتماعية، مستوى صعوبة أو تعقد المقرر الدراسي، درجة الكفاءة المطلوبة للمهارة المركبة، متطلبات اكتساب المهارات العقلية والحركية، موقع السمات الكامنة.

- اختبارات محكية المرجع تعتمد على نطاقات غير مرتبة: وتحتوي على أروع أنواع موجزة كمايلي:

خصائص مثيرات النطاق وخصائص مفردات الاختبار، نطاقات تهتم بالخصائص اللفظية للمثيرات والاستجابات، نطاقات تعتمد على تشخيص تصنيفات الأداء، نطاقات تعتمد على التجريد والسمات الكامنة. (مجيد: 2014، ص 186-187)

في حين تصنف الاختبارات المحكية المرجع تبعاً للغرض منها كالتالي:

- الاختبارات المجالية المرجع : هو نوع من الاختبارات التي تتطلب تحديدا دقيقا ومفصلا للمعارف والمكونات للنطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار. فقد أكد بشناق (1997) أن هذا النوع يتطلب بناء إطار شامل عن المفردات الخاصة بمحتوى دراسي معين وتعريفه إجرائيا ووضع مواصفات دقيقة لحدود هذا الإطار وسحب عينة ممثلة من المفردات تستخدم في تقدير احتمالي لأداء الطلبة في مجموعة مماثلة من المفردات تسحب من الإطار بطريقة عشوائية . (بشناق:1997،ص21)

- الاختبارات الهدفية المرجع: هذا النوع من الاختبارات يتطلب بناء مفردات مرتبطة بأهداف تعليمية مصاغة صياغة إجرائية ومحددة مسبقا. (بشناق:1997،ص22)

وأشار علام إلى أن هذا النوع من الاختبارات المحكية يتم بناؤها من خلال الأهداف التعليمية المصاغة صياغة سلوكية، غير أن النطاق السلوكي الذي تمثله الأهداف لا يكون محدداً وبالتالي فعدد المفردات يكون قليلا نسبيا. (علام:1986،ص24)

6- استخدامات الاختبارات المحكية المرجع

تتنوع مجالات استخدامات الاختبارات المحكية المرجع، فقد حدد أبوعلام وسليمان (2010) الاستخدامات العملية للاختبارات المحكية المرجع كمايلي:

- قياس أقصى ما يمكن أن يحققه المشارك، لذا يستخدم في التقويم القبلي بغرض تسكين الأفراد في العملية التعليمية، وتحدد الاستعدادات المحددة مسبقا للبدء في برنامج تعليمي جديد، وكذلك في التقويم التكويني أثناء مرحلة التدريس بغرض تحسين أداء الأفراد من خلال مقارنة أدائهم الحالي بالأداء السابق.

- تُستخدم الاختبارات المحكية المرجع في حالة تدريس مواد ذات بنية هرمية للمهارة، حيث يعتبر تعلم المعلومات أو المهارات متطلب سابق لتعلم مهارات ومعلومات أخرى جديدة.

- يُستخدم في مجال تقويم البرامج التربوية التعليمية مثل برامج التعليم الفردي للتعرف على مدى تحقق إتقان أو تمكن المتعلم من المادة التعليمية.(أبوعلام؛ سليمان:2010،ص327)

ويساعد استخدام الاختبارات المحكية المرجع في تحقيق بعض الأغراض منها:

- تقويم كل فرد حسب قدرته واستعداداته

- قياس إتقان المهارات الأساسية في مجال معين تعليمي، مهني.

- الحكم على سلوك الفرد بالنسبة لنفسه أي بالنسبة للقدرات والإمكانات التي يمتلكها.

- معرفة المستويات المختلفة لأداء الفرد، مما يمكن الأخصائيين و المعلمين من تشخيص

التفوق المدرسي أو التخلف المدرسي وتشخيص الصعوبات التي يواجهها بعض المعلمين.

- تجميع التلاميذ في مجموعات من أجل التدريس على أساس ما يعرفونه وما لا يعرفونه.

- تحديد مدى إتقان التلاميذ للمتطلبات السابقة للبدء في درس جديد أو مادة جديدة.

(عمر؛ وآخرون: 2010، ص 102-103)

وحتى يتم استخدام هاته الاختبارات بشكل جيد ،لابد من توفر من بعض الشروط وقد حددها أبو حطب كمايلي:

- وضع واختيار مجموعة من الأهداف المرغوبة في التدريس.

- تصميم عناصر أو بنود اختبار بحيث يقيس كل هدف قياسا دقيقا، أي أن البنود تكون ممثلة للنطاق السلوكي والهدف التعليمي.

- التحديد المسبق لمستويات أداء مقبولة.

- اعطاء الاختبار لمجموعة من المتعلمين وتقويم أدائهم في ضوء عدد من الأهداف التي يستطيعون أداءها . (أبو حطب؛ عثمان؛ صادق: 2008، ص 496)

7- خطوات بناء الاختبار المحكي المرجع

لا تختلف خطوات بناء الاختبار المحكي المرجع عن خطوات بناء الاختبار المعياري إلا من حيث قياس السلوك، فالاختبار المحكي قد يقيس أهداف أقل مما هي في الاختبار المعياري، ولكنها تكون أكثر دقة وقابلة لقياس السلوك الحقيقي.

وقبل عملية بناء الاختبار المحكي، لابد من الالتزام بخطوات بنائه والتي تكون كالتالي:

7-1- تحديد النطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار وتحليله إلى مكونات ومعارف ومهارات: فقد أشار علام (2000) إلى أن التعريف الدقيق للسلوك أو النطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار المحكي المرجع يعد مطلباً أساسياً، وهو بمثابة الإطار المرجعي الذي تنسب إليه درجة الفرد في الاختبار.

كما أن عملية تحليل النطاق السلوكي تختلف حسب مستوى تعقد السلوك ومستوى الأداء المطلوب له. (علام : 2000، ص 319)

7-2- تحديد الأهداف العامة التي سيقيسها الاختبار: هذه الخطوة تأتي بعد تحليل النطاق السلوكي وتحليله وتحديد دقته، والنطاق السلوكي المحدد يجب أن يضم المحتوى التعليمي وأهدافه المحددة تبعاً له فمن خلالها يتم التعرف على مستوى تمكن الطلبة.

7-3- تكوين المواصفات التفصيلية للاختبار: يختلف الاختبار المحكي المرجع عن الاختبارات التحصيلية المعيارية في تحديد مواصفاته تحديداً دقيقاً.

فنوع المفردات وطبيعة المثيرات التي يشملها الاختبار وما تتضمنه من محتوى وخصائص الاستجابات وتعليماتها ومحكّات تقدير درجاتها ينبغي أن تحدد بدقة، فالهدف من هاته التفاصيل تحديد النطاق السلوكي للاختبار بحيث يمكن الاسترشاد به في بناء مفردات متجانسة تقيس جميعها هدفاً سلوكياً واحداً.

7-4- تكوين مفردات الاختبار: فمفردات الاختبار تنبثق من مواصفات الاختبار والتي تكون من خلال:

7-4-1- اختيار أنواع المفردات المناسبة لقياس الأهداف: فأنواع المفردات تختار وفقا للشكل الذي يبني عليه الاختبار، فكل نمط يقيس مستوى معين من القدرات المعرفية.

7-4-2- تحديد العدد المناسب من الفقرات: يتم تحديد العدد المناسب من الفقرات أو المفردات التي تقيس الأهداف الممثلة للنطاق السلوكي تتم عبر:

- مراعاة العلاقة بين عدد أسئلة الاختبار والأهمية الخاصة بكفاية معينة

- مراعاة العلاقة بين عدد أسئلة الاختبار ومستوى الحد الأدنى المقبول لدرجة ثبات الاختبار

- مراعاة العلاقة بين عدد أسئلة الاختبار وزمن تطبيق الاختبار. (مجيد:2014،ص190)

7-5- تجميع مفردات الاختبار: بعد الانتهاء من كتابة مفردات الاختبار وتحقيقها ينبغي تنسيقها في ضوء الأهداف التي تقيسها لتكوين الاختبار، وهذا يتطلب التسلسل المنطقي للمفردات التي من نوع واحد في ضوء مكونات المهارة التي تم تحليلها ومستوياتها المعرفية.

7-6- تجريب الاختبار ميدانيا وتحليل مفرداته: ينبغي تجريب الاختبار ميدانيا على عينة مناسبة للتعرف على مدى ملاءمة المفردات للمختبرين ودرجة تمييزها بين الأفراد الذين حققوا هدفا معينا والأفراد الذين لم يتمكنوا من تحقيقه، وذلك لتقييم صدق المفردات في النطاق السلوكي المتعلق بالأهداف المحددة. (علام:1986)

7-8- تقدير صدق وثبات الاختبار المحكي

7-8-1- صدق الاختبار المحكي: تختلف طرق تقدير الصدق بين الاختبارات المحكية والاختبارات المعيارية، لذا فقد حدد محاسنة (2013) ثلاث أنواع من الصدق الخاصة بالاختبار المحكي:

7-8-1-1- الصدق الوصفي: يتميز الاختبار المحكي بأنه يصف النطاق السلوكي وصفا دقيقا وبالتالي فإن الصدق الوصفي يهتم بحيثيات النطاق السلوكي بشكل أعمق.

7-8-1-2- الصدق الوظيفي : يهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الوظيفة التي صمم من أجلها الاختبار ويتعدى الوصف الدقيق للسمة المقاسة، ويقابل هذا النوع الصدق المرتبط

بمحك أو الصدق التجريبي، ولكنه أكثر شمولية من حيث التنبؤ الذي يتم من خلال الوصف الدقيق للسمة المقاسة والذي قد لا ينطبق على الصدق المرتبط بمحك كون التنبؤ من خلاله يتم دون التحديد الدقيق للسمة.

7-8-1-3- صدق الانتقاء للنطاق السلوكي للاختبار: ويتعلق هذا النوع بتحديد قواعد السمة المقاسة بمختلف مكوناتها، أي بطريقة تحليل الموضوعات الفرعية للسمة قيد القياس، فقد يتم تحليل السمة أو الموضوع الذي يقيسه الاختبار حسب المفاهيم أو الحقائق أو حسب مستويات الأهداف. (محاسنة:2013،ص159)

7-8-2- ثبات الاختبار المحكي : تختلف وتتعدد طرق ثبات الاختبار المحكي المرجع تبعاً لمجال استخداماتها، فقد وصف هاميلتون الوارد في مجيد(2014) هاته الطرق من خلال تصنيفها إلى ثلاث مجموعات، أشار منها إلى مجموعتين أساسيتين هما: تقدير درجة الطلبة في النطاق السلوكي و تقدير ثبات تصنيف الطلبة في مجموعات حسب درجة تمكّنهم من النطاق السلوكي.

7-8-2-1- تقدير ثبات درجة الطلبة في النطاق السلوكي: تهتم هذه الطرق بتقليل حجم خطأ التباين الناتج عن الفروق بين درجات الطلبة في النطاق السلوكي بالإضافة إلى درجة النطاق، ومن أهم هاته الطرق:

- معادلة Livingston: اقترحها Livingston تعمل هذه الطريقة على إيجاد انحرافات درجات الأفراد عن درجات القطع وتكون وفق الصيغة التالية:

$$K^2 (X.T) = \frac{6^2 T + (Mt - N - C)^2}{6^2 T + (Mx - N - C)^2}$$

حيث:

$$K^2(X.T) = \text{معادلة ليفينجستون}$$

$$6^2 T = \text{متوسط مجموع مربع انحرافات الدرجة الملاحظة حول درجة القطع}$$

$$6^2 X = \text{متوسط مجموع مربع انحرافات الدرجة الحقيقية عن درجة القطع}$$

$M =$ متوسط درجات الطلبة في النطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار

$N =$ عدد الأسئلة

$C =$ درجة القطع (مجيد: 2014، ص 199)

في حين أشار شحاتة و نجار، إلى معادلة أكثر سهولة التي اعتمدها ليفينجستون وهي التي تقوم على الاستناد إلى أسس سيكومترية في تقدير ثبات الاختبارات المعيارية وتكون من خلال المعادلة التالية:

$$R_r = \frac{R_r \cdot A + E^2 (C - M)^2}{E^2 (C - M)^2 + E^2}$$

حيث:

R_r : معامل ليفينجستون

$R_r \cdot A$: معامل الثبات المحسوب بأي طريقة كلاسيكية في الاختبارات المعيارية

E^2 : تباين درجات الاختبار

M : متوسط درجات الاختبار

C : درجة القطع (شحاتة, نجار: 2003، ص 162)

7-8-2-2 تقدير ثبات درجة الطلبة حسب درجة تمكنهم في مجموعات: ومن أهم الطرق فيها

1 طريقة **Harris**: تقوم هذه الطريقة على فكرة ارتباط متغير يمثل مجموع درجة الطالب

بمتغير تصنيفي (متقن - غير متقن) في ضوء درجة القطع وتكون وفق الصيغة التالية:

$$M_c = \frac{SS_b}{SS_b + SS_w}$$

حيث:

MC=معامل ثبات هاريس

SS_w = مجموع المربعات داخل المجموعات

SS_b = مجموع المربعات بين المجموعات (مجيد: 2014، ص200)

2- معادلة **Subkoviak**: تعتمد هذه المعادلة على فكرة إيجاد معمل الاتفاق تبعاً لنظرية الاحتمالات، إذ اقترح Subkoviak استخدام تصنيف كل مفحوص إلى تصنيفين (متمكن- غير متمكن) حسب درجة القطع، حيث يتم تقدير احتمال تصنيف كل مفحوص تصنيفاً صائباً وجمع هذه الاحتمالات وإيجاد المتوسط الحسابي لها، بحيث يمثل هذا المتوسط معامل الاتفاق خاص بالمفحوصين الذين يطبق عليهم الاختبار وتكون وفق المعادلة التالية:

ل د = م ل د (ف) ن

حيث: ل م =معامل الاتفاق

ل د (ف): احتمال تصنيف الأفراد المفحوصين احتمالاً صائباً

ن = عدد المفحوصين. (محاسنة: 2013، ص140)

8- تحديد درجة القطع

1- مفهوم درجة القطع: هو أحد المفاهيم الأساسية للاختبار المحكي، فقد عرفها علي (2011) على أنها الدرجة التي يستند إليها في اتخاذ القرارات بشأن تصنيف الأفراد إلى مجموعات بحسب مستوى تمكنهم من النطاق السلوكي للاختبار المحكي المرجع.

(علي: 2011، ص306)

وعرفته إيمان عبد الكريم (2013) أنها عبارة عن الدرجات الناتجة عن تطبيق الطرق المختلفة في تحديدها والتي تقابل نقطة المحك محددة مسبقاً و بدقة على متصل التحصيل.

يعرف بيرك الوارد في حجاج (2007) درجة القطع على أنها الدرجة التي تقطع توزيع درجات الأفراد إلى تصنيفين، الصنف الأول يحتوي على الدرجات التي يحال أصحابها إلى

مستوى التمكن والكفاءة ،أما الصنف الثاني يحتوي على الدرجات التي يحال أصحابها إلى مستوى عدم التمكن أو عدم الكفاءة.

ويمكن تعريف درجة القطع على أنها درجة مميزة على متصل التحصيل يتم من خلالها تحديد مستوى الإتقان لدى المتعلم للأهداف المرتبطة بنطاق سلوكي معين عبر استخدام طرق محددة في إيجادها.

8-2- طرق تحديد درجة القطع

لقد حاول العديد من خبراء القياس إيجاد طريقة لتحديد درجة القطع ،ولقد اختلفت وتعددت وبرزت هناك العديد من الطرق تبعا لاختلاف الخبراء و مستواهم العلمي ،وقد حددتها كل من مجيد(2014) وعبد الكريم (2013) فيمايلي:

8-2-1 الطرق التحكيمية : تستند الطرق التحكيمية على آراء المتخصصين في مجال القياس أو في مجال الاختبار المراد قياسه ،ومن أهم الطرق التحكيمية.

2-1-1-1 طريقة ايبيل(Ebel's Method): تعتمد على تعليقات المحكمين على مفردات الاختبار من خلال اعتبار أن مواصفات الاختبار لها بعدين :بعد الصلة وبعد الصعوبة

2-1-1-2 طريقة أنجوف (Angoff's Method): تقوم هذه الطريقة على الطلب من كل محكم فحص كل فقرة من فقرات الاختبار، ثم يطلب منهم تصور مجموعة من الأفراد الذين حققوا الحد الأدنى من الكفاية التي يقيسها الاختبار ثم يقدر نسبة الأفراد الذين يحتمل أن يجيبوا إجابة صحيحة عن كل مفردة من مفردات الاختبار. (عبد الكريم:2013،ص354-355)

2-1-1-3 طريقة نيدلسكي(Nedlesky's Method): تقوم هذه الطريقة على تحديد درجات القطع للاختبارات التي تشمل على أسئلة الاختيار من متعدد، حيث يقوم مجموعة من المحكمين بتحديد درجة القطع المناسبة للاختبار، فيطلب من كل محكم فحص كل مفردة من مفردات الاختبار ثم يحدد الخيارات الخاصة بكل مفردة التي يمكن أن يتجنب الطلبة ذنو

الحد الأدنى من الكفاية اختيارها لأنها لا تمثل الإجابة الصحيحة، بعد ذلك المحكم درجة السؤال بناءً على ما تبقى من الخيارات وذلك بأخذ المقلوب الخيارات المتبقية .

ويتم تحديد درجة القطع وفق المعادلة التالية:

$$MPL = M \cdot FD + K \circ FD$$

$$M \cdot FD = \sum FD / N$$

$$\circ FD = \sqrt{\frac{(MED - M - FD)^2}{N}}$$

حيث:

MPL: درجة القطع

MFD: متوسط الحد الأدنى المحدد من المحكمين

K: المقدار الثابت المحدد من المحكمين

oFD: الانحراف المعياري لدرجات القطع

عدد المحكمين. (مجيد: 2014، ص 212)

8-2-2-الطرق المعتمدة جزئياً على التحكيم وتسترشد ببيانات تجريبية: تقوم هذه الطريقة على الجمع بين الآراء التحكيمية والبيانات الأولية المتخذة حول أداء الأفراد خلال فترة معينة، وقد حددتها إيمان عبد الكريم فيمايلي:

2-2-1-الطريقة التحكيمية المعززة بالبيانات: تركز على البيانات والمعلومات المسبقة عن الطلبة، إذ أنها تعطي دلائل للمحكمين على المستوى العام للطلبة وبالتالي تؤخذ بعين الاعتبار من قبل المحكمين قبل تحديد المعايير.

2-2-2-طريقة أنجوف التجريبية المعدلة: تعتمد على تزويد المحكمين ببعض البيانات المستمدة من التجريب الميداني للاختبار، حتى يسترشد بها المحكمون في عملية التحكيم،

ويطلب من كل محكم تقدير احتمال إجابة ذوي الحد الأدنى من الكفاية لمفردات الاختبار ككل وليس كل مفردة على حدة. (عبد الكريم : 2013، ص 361)

8-2-3- طريقة تعتمد على البيانات التجريبية وتسترشد بالتحكيم:

3-1- طريقة المجموعات المحكة: أشار علام (2001) إلى أن هذه الطريقة التي اعتمدها واقترحها بيرك تقوم على انتقاء المحكمين مجموعتين من الأفراد (مجموعة متمكنة - مجموعة غير متمكنة) من خلال البيانات المتوفرة لديهم حول مستوى الكفاية المطلوبة لديهم، ويقوم بتطبيق الاختبار على المجموعتين، ويحصل الباحث على توزيع الدرجات للمجموعتين وتكون الدرجة المميزة بين المجموعتين هي الدرجة الفاصلة بينهما .

3-2- طريقة المجموعات الحدية: وقد أورد علام الوارد في قارة(2018) أن هذه الطريقة تقوم على اختيار مجموعة من الأفراد الذين يرونهم أن كفاياتهم التي يقيسها الاختبار تقع عند الحد الفاصل بين التمكن وعدم التمكن ، ثم يطبق الاختبار المطلوب على أفراد العينة ويوجد وسيط درجات هذه المجموعة لتكون الدرجة المميزة للأداء المطلوب.

خلاصة

إنّ الاختبارات المحكية أصبحت شغل الكثير من خبراء القياس، إذ أنها تساعد المعلم على معرفة مستوى التمكن والإتقان لدى المتعلم بالنسبة للهدف التربوي ومن خلالها يتم اتخاذ القرار الذي يرتبط بمستوى قدرات المتعلم.

وعلى الرغم من أنّها صعبة الإعداد والتطبيق إلا أنها أصبحت ضرورة في ميدان التربية من أجل تحسين جودة مخرجات التعليم وكذا تحسين عملية التوجيه المدرسي والمهني، لذا وجب على الفاعلين التربويين تبنيها في المستقبل.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

1-حدود الدراسة

تُعدُّ عملية اختيار مكان إجراء الدراسة من العناصر المهمة في البحث العلمي، فهي تساعد الباحث على الوصول إلى عينة ومجتمع البحث المدروس بسهولة وبالتالي يمكن من خلالها تعميم عليه النتائج المتوصل إليها في حدود مكان إجراء الدراسة.

وقد حدد الباحث هذه المتطلبات من خلال تحديد حدود دراسته في:

أ- **الحدود المكانية:** والتي كانت تتمثل في شعبة العلوم الاجتماعية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد لمين دباغين سطيف-2.

ب- **الحدود الزمانية:** السداسي الثاني من السنة الجامعية 2020/2019.

ج- **الحدود البشرية:** طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية.

2-منهج الدراسة

إن البحث العلمي عملية دقيقة ومحددة بخطوات عملية، فهو مؤسس على مراحل ممنهجة وجب إتباعها للحصول على نتائج عملية وعلمية للبحث ذات قيمة ودلالة. ويعتبر تحديد المنهج المستخدم في العملية البحثية من أهم هذه الخطوات، فهو الذي يحدد توجهات الباحث في عملية بناء البحث وصياغة الفروض والأسئلة البحثية، كما أنه ينطلق من الأهداف النظرية والإجرائية التي يحددها الباحث، ومن خلال المنهج المستخدم يتم تفسير النتائج المتوصل إليها.

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي الذي ينطلق من وصف الظاهرة أو السمة محل الدراسة وتحليلها تحيلا كميلا من أجل تحديد مدى توفر الخاصية لدى أفراد العينة الممثلة للمجتمع، لذا فعلمية بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في الإحصاء الاستدلالي تنطلق من التعرف على خطوات البناء الاختبار ومدى استيعاب الطلبة للمفاهيم المتعلقة بالمقياس، ما يجعل المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج المناسب.

3-مجتمع وعينة الدراسة

يُعدُّ تحديد مجتمع الدراسة من الأمور ذات الأهمية البالغة في البحث العلمي، فمن خلاله يتعرف الباحث على خصائص المجتمع المستهدف ومدى تجانسه والقدرة على إجراء مسح شامل عليه أو أخذ جزء منه يكون ممثلاً للخصائص الموجودة في المجتمع.

فمجتمع البحث هم الأفراد الذين يشكلون موضوع البحث، وقد حدد الباحث مجتمع دراسته بطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة لمين دباغين -سطيف 2-للسنة الجامعية 2020/2019 حيث بلغ عددهم **1848** طالبا ،حيث بلغ عدد الذكور **345** طالبا

أي ما يعادل **18.67%** من المجتمع الكلي وبلغ عدد الإناث بـ: **1501** طالبة أي ما يعادل نسبة **81.33%** من المجتمع الكلي. ونظرا لعدم قدرة الباحث على إجراء المسح الشامل لجميع أفراد المجتمع فانه لجأ إلى الاعتماد على العينة. فالعينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث ،يجب أن تحتفظ وتمثل جميع خصائص المجتمع الأصلي حتى تكون ممثلة له (عباس؛ نوفل؛ العبسي؛ أبوعواد :2014، ص 218)

لذا اختار الباحث عينة مكونة من **320** طالبا بطريقة عشوائية بسيطة، إذ قدر عدد الذكور بـ **60** طالبا بينما عدد الإناث قدر بـ **260** طالبة.

4- أداة جمع البيانات

تعد أداة جمع البيانات وسيلة في يد الباحث للتعرف على السمات أو الظواهر محل الدراسة والتعرف على مكوناتها وأبعادها، واختيار الأداة المناسبة يتوقف على الأهداف البحثية التي يحددها الباحث والسمة المستهدفة بعملية القياس، وقد تكون الأداة موجودة أو يعمل الباحث على بناء أداة خاصة.

ونظرا لأن الاختبارات التحصيلية المحكية المرجع هي تختلف تبعا للمقياس المستهدف أو الأهداف التعليمية المستهدفة تختلف من مادة إلى أخرى، فقد لجأ الباحث إلى بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي، والذي يعد كأداة للتعرف على

مستوى إتقان طلبة السنة أولى علوم اجتماعية لمفاهيم الإحصاء الاستدلالي، من خلال تبني مراحل بناء الاختبار المحكي (مرحلة التحليل، مرحلة البناء، التجريب).

وقد تكونت الأداة في صورتها الأولية من 34 فقرة ذي اختبار اختيار من متعدد تقيس 15 هدفا سلوكيا.

3-1- خطوات بناء الاختبار التحصيلي المحكي المرجع

اتبع الباحث ثلاث مراحل في بناء الاختبار والتي كانت وفق مايلي:

1- مرحلة التحليل: والتي من خلال خلالها يتم تحديد

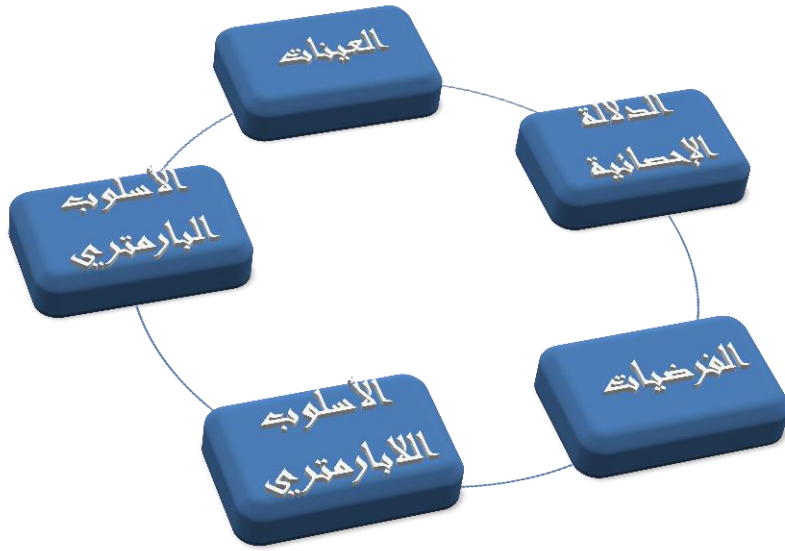
1- النطاق السلوكي المستهدف: والنطاق السلوكي قد يكون مرتبطا بمقرر دراسي معين أو مهارة معينة ويمثل مقياس الإحصاء الاستدلالي هنا النطاق السلوكي الذي من خلاله يتم بناء الاختبار المحكي.

1-2- تحليل النطاق السلوكي : ويتم تقسيم النطاق الى مجموعة مهارات المرتبطة بمحاور المقياس الإحصاء الاستدلالي.

1-3- تحديد الأهداف الرئيسية: وتتمثل هذه الخطوة في صياغة الأهداف الرئيسية للاختبار وفقا لمحاور النطاق، وتتمثل الأهداف الرئيسية بمحاور الإحصاء الاستدلالي والتي تتمثل في (العينات - الأسلوب البارامتري- الأسلوب اللابارامتري- الفرضيات ، الدلالة الإحصائية).

1-4- صياغة الأهداف السلوكية: من خلال ترجمة الأهداف الرئيسية إلى أهداف سلوكية

وتم تحديد مكونات الاختبار المحكي المرجع لمقياس الإحصاء الاستدلالي وفق مايلي:



- شكل يوضح مكونات الاختبار المحكي تبعاً للنطاق السلوكي للإحصاء الاستدلالي

2- مرحلة البناء : في هذه المرحلة يتم

1-2- تحديد قواعد الاختبار : خلال ضبط خطوات البناء استناداً إلى محاور النطاق السلوكي والأهداف الرئيسية والسلوكية في مقياس الإحصاء الاستدلالي ومراعاة المستويات المعرفية وفقاً لنموذج بلوم.

2-2- صياغة المفردات الاختبارية لقياس الأهداف السلوكية.

2-3- تحكيم المفردات.

3- مرحلة التجريب: وهذه المرحلة من خلال التجربة الأولية للاختبار على عينة استطلاعية.

5- الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية عنصراً ذات أهمية في عملية البحث العلمي، فمن خلالها يتعرف الباحث على خصائص العينة ومدى تفاعلها مع الاختبار وتحديد الصعوبات التي تواجه

الباحث أثناء عملية تطبيق أداة جمع البيانات وكذا للتعرف حول مدى وضوح فقرات الأداة وتبيان مدى صعوبتها وإعادة ترتيب الفقرات.

وكان يهدف الباحث من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية إلى معرفة مدى تفاعل الأفراد مع الاختبار، لذا فقد اختار عينة مكونة من 30 طالبا أجرى عليهم الدراسة، ومن خلال النتائج المتحصل عليها من خلال التطبيق الأولي يتم من خلاله إعادة ترتيب فقرات الاختبار من خلال معرفة معامل صعوبة الفقرات.

فمعامل الصعوبة هو معامل يقوم على مدى تناسب استجابة الأفراد على الفقرات الاختبارية تناسباً عكسياً، ما يعني هو أنه كلما كانت استجابات الافراد على الفقرات استجابة صحيحة كلما قل معامل الصعوبة . (Gregory ,2015,145)

ويمكن حساب معامل الصعوبة عن طريق تعيين نسبة الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة على فقرة من فقرات الاختبار، وبالتالي نسبة الذين أجابوا إجابة خاطئة ومنه يحسب معامل الصعوبة وفق العلاقة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الإجابات الخاطئة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}} \quad (\text{عبد الرحمن: 2008، ص 220})$$

5-1- نتائج الدراسة الاستطلاعية

من خلال تطبيق الاختبار تحصل الباحث على نتائج الاختبار الأولي والتي من خلالها سيتم ترتيب فقرات الاختبار في صورته النهائية وجاءت معاملات الصعوبة للفقرات كمايلي:

الفقرة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.22	13	0.28	25	0.97
2	0.69	14	0.87	26	0.69
3	0.75	15	0.72	27	0.37
4	0.72	16	0.91	28	0.56
5	0.56	17	0.44	29	0.69
6	0.53	18	0.81	30	0.25
7	0.53	19	0.53	31	0.69
8	0.72	20	0.72	32	0.72
9	0.31	21	0.91	33	0.72
10	0.81	22	0.78	34	0.72
12	0.87	24	0.87		

1- جدول يمثل معامل الصعوبة لفقرات الاختبار

يتضح من خلال الجدول أن معامل صعوبة فقرات الاختبار تراوحت بين (0.22-0.97)

يبين الجدول أنّ الفقرات (1-30-13-9-) سهلة حيث أم معامل صعوبتها قدر ب(0.22-0.25-0.28-0.31) على التوالي.

يوضح الجدول ان الفقرات (16-21-25) أنها صعبة جدا إذ تراوحت معاملات صعوبتها (0.91-0.91-0.97) على التوالي.

خاتمة

إنّ عملية بناء الاختبارات و المقاييس عملية ذات أهمية بالغة، فهي تظهر للباحث مدى اطلاعه على الخاصية المستهدفة بعملية القياس والتي من خلال هذه الأداة يعمل الباحث على تحليل مؤشرات الخاصية، والعمل على ضبطها وتحديد العوامل المؤثرة فيها.

والاختبارات التحصيلية المحكية كأحد هذه الاختبارات تساعد القائمين في مجال التقويم التربوي والتعليم على التعرف حول مدى سير العملية التعليمية لدى الطلبة وإلى أي مدى تحققت الأهداف لديهم بعيدا عن الأقران، فهي اختبارات هدفها الأول معرفة اتقان الطلبة للأهداف التعليمية المقررة خلال فصل أو وحدة أو سداسي معين.

لذا وجب على القائمين بالعملية التعليمية استخدام هذا النوع من الاختبارات، فهي تقدم صورة أولية لملمح الطالب وتوجهاته، التي من خلالها يمكن تحديد القدرات الفعلية للطلبة، هذا من أجل ضبط برنامج التعلم وتقديم تغذية راجعة فهي تعد كأحد عناصر التقويم التكويني. والتحكم بخطوات بناء هذا النوع من الاختبارات والعمل على استخدامها في مختلف الأطوار التعليمية من خلال تقديم دورات تكوينية حول هذا النمط من الاختبارات.

قائمة المراجع

أولاً: الكتب

- 1- أبو حطب فؤاد، عثمان سيد، صادق أمال(2008):التقويم النفسي، ط4، القاهرة -مصر ،مكتبة الإنجلو مصرية.
- 2- أبو علام رجاء، سليمان أمين علي (2010) : القياس و التقويم في العلوم الإنسانية، أسسه أدواته وتطبيقاته، ط1، القاهرة-مصر ،دار الكتاب الحديث
- 3- خليل، محمد أبو الفتوح حامد(2011):التقويم التربوي بين الواقع والمأمول، الرياض-السعودية، دار الشقري للنشر والتوزيع
- 4- دعمس، مصطفى نمر (2008):استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، عمان -الأردن ،دار الغيداء للنشر و التوزيع
- 5- الرواشدة وآخرون(2000):مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية، عمان -الأردن
- 6- الطبري، عبد الرحمن بن سليمان(1997): القياس النفسي والتربوي، نظريته أسسه وتطبيقاته ،ط1،الرياض - السعودية، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع
- 7- عباس، فيصل(1996):الاختبارات النفسية تقنياتها واجراءاتها، ط1،بيروت-لبنان، دار الفكر العربي
- 8- عباس محمد خليل؛نوفل محمد بكر؛ العبسي محمد مصطفى؛ أبوعواد فريال محمد (2014) : مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،ط5،عمان-الأردن،دار المسيرة للنشر والتوزيع
- 9- عبد الرحمن، أحمد محمد (2011):تصميم الاختبارات، أسس نظرية وتطبيقات عملية، ط1، عمان-الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع
- 10- عبد الرحمن ،سعد(2008):القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط5، الجيزة -مصر، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع
- 11- علام ،صلاح الدين محمود(2001):الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية و التدريسية ،القاهرة-مصر، دار الفكر العربي.
- 12- علام، صلاح الدين محمود(1986):تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي ،الكويت، جامعة الكويت ،منشورات كلية الآداب
- 13- علام، صلاح الدين محمود(2000): القياس و التقويم التربوي والنفسى، أسسه وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1،القاهرة - مصر ، دار الفكر العربي

- 14- عمر، محمود أحمد؛ فزرو حصة؛ عبد الرحمن السبيعي؛ التركي تركي؛ آمنة عبد الله (2010): القياس النفسي والتربوي، ط1، عمان- الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع
- 15- غانم، حجاج(2007):بحوث معاصرة في القياس النفسي وعلم النفس التربوي، ط1، القاهرة-مصر، عالم الكتب نشر -توزيع -طباعة
- 16- كوافحة، تيسير(2010): القياس و التقييم وأساليب القياس والتشخيص، ط3، عمان-الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع
- 17- مجيد، سوسن شاكر (2014): أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط3، عمان-الأردن، مركز دبيونو لتعليم التفكير
- 18- محاسنة، إبراهيم (2013): القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية والنظرية المعاصرة، ط1، عمان-الأردن، دار جرير للنشر والتوزيع
- 19- محمود، حمدي شاكر(2004): التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، حائل-السعودية، دار الأندلس للنشر والتوزيع
- 20- مراد، صلاح أحمد؛ سليمان، أمين علي (2005): الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها وخصائصها، ط2، القاهرة -مصر، دار الكتاب للنشر
- 21- الموسوي، عباس نوح سليمان محمد(2015): علم النفس التربوي، مفاهيم ومبادئ، ط1، عمان- الأردن، دار الرضوان للنشر والتوزيع
- 22- ميخائيل، اميطوسن نايف (2015):القياس والتقويم التربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، ط1، عمان- الأردن، دار الإعصار العلمي.

ثانيا : المجالات

ذيب ،عبد الكريم (2013): أثر طول الاختبار على تحديد درجة القطع لاختبار تحصيلي محكي المرجع في مادة علم النفس الشخصية، مجلة مداد الآداب العدد السادس، جامعة بغداد ،العراق

ثالثا: الموسوعات و المعاجم

1. علي، محمد السيد(2011): موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، عمان-الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع
2. شحاتة حسن، النجار زينب:(2003):معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار اللبنانية المصرية

رابعاً: المطبوعات

1- خنيش ، يوسف(2017):مطبوعة مقياس التقويم التربوي للسنة الثالثة ليسانس علم النفس التربوي
جامعة محمد لمين دباغين -سطيف - الجزائر

خامساً: الرسائل والأطروحات:

1- بشناق، عدنان عبد الشكور محمد(1997):بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات الرياضية
في العمليات الحسابية على الأعداد في المرحلة الابتدائية ،رسالة ماجستير، جامعة أم القرى،
مكة المكرمة-السعودية

2- خنيش، يوسف(2005): صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب
عليها، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر

3- ضيف، حسين(2016):بناء اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات للسنة الرابعة متوسط ،رسالة
ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة، الجزائر .

4- قارة، مريم (2018):بناء اختبار تشخيصي مرجعي المحك لقياس كفايات المعلمين في بناء
الاختبارات التحصيلية الموضوعية، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضر، بسكرة - الجزائر

سادساً: الكتب الأجنبية

- 1- Ary;Donald , Jacobs;lucy cheser ,Sorensen;chris ,Ravazieh
Asghar(2010):introduction to research in education, 8th edition
,Belamt-USA, Wadsworth canage learning
- 2- Gregory,Robert j (2015):Psychological testing, history
principles and applications, 7th editon ,USA.pearson education
limited
- 3- Zedek, Sheldon ;Harlow,Lisa L ;Blozis,Shelley ;Panter,A,T
(2006):APA Dictionary of statistics and research methods.

قائمة الملاحق

ملحق رقم 01:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

استمارة تحديد درجة القطع لاختبار المحكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي

سنة أولى علوم اجتماعية - جامعة سطيف - 2-

المحكم : الرتبة : الجامعة:

السلام عليكم تحية طيبة وبعد

في إطار إعداد الباحث لمذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص قياس نفسي وتقييم تربوي بعنوان: "بناء

اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي للسنة أولى علوم اجتماعية"

قام الباحث بإعداد اختبار ذو اختيار من متعدد مكون من 34 فقرة المرتبطة بـ15 هدفا سلوكيا.

لذا يرجى منكم تحديد نسبة القطع للمفردات للاختبار وفق طريقة نديلسكي والتي تقوم على فحص المحكم

للفقرات ثم يحدد اي بديل يتجنبه ذو الحد الأدنى من الكفاية ويعتبره خاطئا، ثم بعد ذلك يتم اخذ مقلوب

البدائل المتبقية مثلا هناك خمس بدائل للفقرة مرة حذف بديلين وبقي ثلاثة احدهم صحيح يقسم الاجابة

على العدد البدائل.

المشرف:

الطالب:

د. دهيمي شهرزاد

دانة هاني

السنة الجامعية: 2020/2019

الملاحظات	النسبة المتوقعة	البدايل	المفردة الاختبارية
		أ) المعاينة (ب) الحصر الشامل ج) المسح (د) الوصف	1- عندما يلجأ الباحث إلى أخذ أفراد من المجتمع الأصلي، فإن هذه الطريقة تسمى :
		أ) عشوائية بسيطة ب) طبقية (ج) قصدية د) حصصية	2- عندما يكون مجتمع الدراسة متجانسا في خصائصه، فإن نوع العينة المناسب:
		أ) حجم المجتمع الأصلي ب) التجانس بين أفراد المجتمع (ج) لاشيء مما سبق د) أ+ب	3- تختلف العينة العشوائية عن العينة الغير العشوائية من حيث شروط الاستخدام في :
		أ) العينة البسيطة (ب) العينة العنقودية (ج) العينة المنتظمة (د) العينة الطبقية	4- إذا كان مجتمع الدراسة يقدر بـ 2000 والعينة حددت بـ 200 فإن نوع العينة المناسب هنا هو :
		أ) كفي ب) رتي ج) كمي (د) اسمي	5- يتم استخدام الأسلوب البارامتري في الإحصاء عندما يكون المتغير :
		أ) الارتباط (ب) الانحراف المعياري (ج) اعتدالية التوزيع (د) التجانس	6- حتى يتم تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب (بارامتري أو لا بارامتري) لا بد من

			التحقق من :
		أ) أن يكون المجتمع صغيرا ب) أن يكون المتغير كفيما ج) أن يكون التوزيع حرا د) أن يكون التوزيع طبيعي	7- من شروط استخدام الأسلوب الإحصائي البارامتري :
		أ) فتوي واسمي (ب) رتي واسمي (ج) فتوي ورتي واسمي (د) فتوي	8- يتم استخدام الاختبارات البارامتري في تحليل المتغيرات ذو مستوى قياس:
		أ) تجانس المجتمع والعينة ب) التوزيع الغير اعتدالي ج) المتغير يكون كمي د) ب+ج	9- الاختبارات اللامعلمية اختبارات بديلة تستخدم في حالة:
		أ) متغيرات كيفية ب) متغيرات كمية ج) متغيرات كيفية وكمية د) متغيرات دخيلة	10- المتغيرات التي يتم تحليلها باستخدام الأساليب اللامعلمية هي متغيرات :
		أ) تطبق على العينات الصغيرة والصغيرة جدا ب) تطبق على العينات الصغيرة والكبيرة ج) تطبق على العينات الكبيرة فقط د) غير متحررة من التوزيع	11- تتميز الاختبارات اللامعلمية بكونها :
		أ) اسمي وفتوي (ب) اسمي ورتي (ج) اسمي رتي	12- تستخدم الاختبارات اللامعلمية

		فتوي (د) رتبي وفتوي	لمعالجة المتغيرات ذو مستوى قياس :
		أ) دراسة العلاقة بين متغيرين كميين ب) دراسة العلاقة بين متغيرين كيفيين ج) دراسة العلاقة بين متغير كمي ومتغير كيفي د) دراسة العلاقة بين ثلاث متغيرات كمية	13- يعد اختبار بيرسون من الاختبارات الإحصائية المهمة فهو يستخدم في :
		أ) اسمي (ب) نسبي ج) رتبي (د) فتوي	14- من شروط استخدام اختبار بيرسون في دراسة العلاقة ان يكون المتغيرات ذو مستوى قياس:
		أ) اسمي (ب) فتوي (ج) رتبي (د) نسبي	15- يعد سييرمان من الأساليب اللامعلمية فهو يستخدم في دراسة العلاقة بين متغيرين في مستوى قياس :
		أ) كرامر (ب) التوافق ج) فاي (د) كوجران	16- في حالة دراسة العلاقة بين متغيرين ذو مستوى قياس اسمي ذو تقسيم ثنائي فان المعامل المناسب هو
		أ) الفروق بين المتغيرات ب) العلاقة بين المتغيرات	17- يعد اختبار -ت- من الاختبارات المعلمية

		(ج) التنبؤ (د) أ+ج	فهو يستخدم في دراسة :
		(أ) التوزيع الحر (ب) العينة أقل من 30 (ج) المتغير كمي (د) كل ماسبق	18- من شروط استخدام اختبار ت :
0		(أ) اختبارات لعينة واحدة (ب) اختبارات لعينتين مستقلتين غير متساويتين في الحجم (ج) اختبارات لعينتين مستقلتين متساويتين في الحجم (د) كل ماسبق (أ) الفروق بين متغيرين كميين (ب) الفروق بين متغيرين كيفيين (ج) أثر المتغير المستقل في التابع (د) التنبؤ	19- إذا أردنا معرفة فرق في التحصيل بين الذكور والإناث وعدده كل منهما يساوي 30 فإن الاختبار المناسب هو : 20- يعد اختبار كاي تربيع من الاختبارات التي تهتم بدراسة :
		(أ) نسبي (ب) رتبي (ج) فئوي (د) اسمي	21- من شروط استخدام كاي تربيع أن المتغيرات تكون ذو مستوى قياس
		(أ) اختبار كاي تربيع لحسن المطابقة (ب) اختبار التوافق (ج) اختبار كاي تربيع	22- عندما نريد معرفة الفروق بين الحالة الاجتماعية (أعزب ،متزوج) والحالة المهنية

		للاستقلالية (د) اختبار فاي	(غير موظف، موظف مؤقت، موظف دائم) فإن الأسلوب المناسب هو:
		أ) الدرجة المحسوبة بعد استخدام الأساليب الإحصائية ب) الدرجة المفترضة التي يحددها الباحث للتحقق من فروض دراسته ج) الدرجة التي تحدد القيمة النظرية (المجدولة) والتي من خلالها يتم التحقق من صحة الفرضيات د) كل ما سبق	23- يمكن اعتبار درجة الحرية على أنها :
		2-N-1 أ) N-1 ب) N ₁ +N ₂ ج) C-1 د)	24- يتم تقدير درجة الحرية عند استخدام معامل بيرسون من خلال :
		(N ₁ +N ₂)/2 أ) N ₁ +N ₂ -2 ب) 2(N-1) ج) N ₁ *N ₂ د)	25- في حال اختبارت لعينتين متجانستين ومتساويتين في الحجم فإن درجة الحرية المحددة للقيمة المجدولة تستنتج من خلال:
		L-1 أ) C-1 ب) (C-1)(L-1) ج) د) ب+ج	26- تستج درجة الحرية المحددة للقيمة النظرية لاختبار كاي تربيع

			من خلال :
		أ) فرض صفري وفرض ارتباطي ب) فرض بديل وفرض موجه ج) فرض صفري وفرض بديل د) فرض بديل وفرض تنبؤي	27- تنقسم الفرضيات من الناحية الإحصائية إلى:
		أ) فرضية ارتباطية صفرية ب) فرضية ارتباطية بديلة ج) فرضية فارقية موجهة د) فرضية تنبؤية	28- "توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية التحصيل" نوع الفرضية هنا هو :
		أ) فرضية صفرية فارقية ب) فرضية صفرية تنبؤية ج) فرضية فارقية بديلة د) فرضية تنبؤية بديلة	29- "لا توجد فروق في التحصيل بين الذكور والإناث في مادة الرياضيات" الفرضية هنا :
		أ) الفرض الصفري ب) الفرض البديل ج) الفرض الموجه د) لاشي مما سبق	30- إذا وجدت هناك فروق في التحصيل بين الذكور والإناث في مادة الرياضيات فإن الفرض الذي يتم قبوله هو :
		أ) مستوى الثقة التي يثق فيها الباحث بالنتائج ب) عدد الأخطاء الغير المسموح بها للباحث ج) عدد الأخطاء المسموح بها للباحث د) أ+ج	31- يعرف مستوى الخطأ على أنه:
		أ) 0.05 ب) 0.5 ج) 0.01 د)	32- إذا أراد باحث معرفة الفروق بين متغيرين

		0.1	عند مستوى الثقة 99% فإن نسبة الخطأ المسموح به تساوي:
		أ) القيمة المحسوبة أكبر من الجدولة ب) القيمة المحسوبة أقل من الجدولة ج) تساوي القيمة المحسوبة والجدولة (د) لا شيء مما سبق	33- تكون الفروق بين متغيرين دالة إحصائيا عندما تكون :
		أ) عندما تكون قيمة الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولة ب) عندما تكون قيمة الارتباط المحسوبة أقل من الجدولة ج) تساوي القيمة المحسوبة والجدولة . د) لا شيء مما سبق	34- لا تكون العلاقة دالة إحصائيا بين متغيرين عند مستوى الدلالة معين

ملحق رقم 02:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

استمارة التحكيم للمفردات والاهداف السلوكية لبناء اختبار تحصيلي محكي المرجع

لمقياس الإحصاء الاستدلالي للسنة الأولى علوم اجتماعية

السلام عليكم تحية طيبة وبعد.

في إطار إعداد الباحث لمذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص قياس نفسي وتقييم تربوي بعنوان: "بناء

اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس الإحصاء الاستدلالي للسنة الأولى علوم اجتماعية"

قام الباحث بإعداد اختبار ذو اختيار من متعدد مكون من 34 فقرة مرتبطة بـ15 هدفا سلوكيا

لذا يرجى من سيادتكم الموافقة تحديد مدى توافق الفقرات الموضوعية مع الأهداف السلوكية المستهدفة بها وذلك بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة المتمثلة في:

توافق الفقرة الإختبارية مع الهدف السلوكي

عدم توافق الفقرة الإختبارية مع الهدف السلوكي

مع تحياتنا المسبقة وشكرا لتعاونكم معنا.

اسم ولقب المحكم :

الرتبة الأكاديمية:

الجامعة :

المشرف: دهيمي شهرزاد

الطالب: دانة هاني

السنة الجامعية: 2020/2019

الهدف السلوكي	السؤال	البدائل	يتوافق مع الهدف	لا يتوافق مع الهدف
1- أن يتعرف الطالب على مفهوم العينة	1- - عندما يلجأ الباحث إلى أخذ أفراد من المجتمع الأصلي ،فإن هذه الطريقة تسمى :	أ) المعاينة ب) الحصر الشامل ج) المسح د) الوصف		
2- أن يتمكن الطالب من تحديد أنواع العينة والتمييز بينها	2- عندما يكون مجتمع الدراسة متجانسا في خصائصه ،فإن نوع العينة المناسب:	أ) عشوائية بسيطة ب) طبقية ج) قصدية د) حصصية		
3- أن يتحكم الطالب في شروط اختيار العينة المناسبة	3- تختلف العينة العشوائية عن العينة الغير العشوائية من حيث شروط الاستخدام في :	أ) حجم المجتمع الأصلي ب) التجانس بين أفراد المجتمع ج) لاشيء د) مما سبق		
	4- إذا كان مجتمع الدراسة يقدر بـ 2000 والعينة حددت بـ 200 فإن نوع العينة المناسب هنا هو:	أ) العينة البسيطة ب) العينة العنقودية ج) العينة المنتظمة د) العينة الطبقية		
4- أن يعدد الطالب أساليب	5- يتم استخدام	أ) كيفي		

		<p>(ب) رتبي (ج) كمي (د) اسمي</p> <p>أ) الارتباط ب) الانحراف ج) المعياري د) التجانس</p> <p>أ) أن يكون المجتمع ب) صغيرا ج) أن يكون د) أن يكون التوزيع طبيعي</p> <p>أ) فئوي واسمي ب) رتبي واسمي ج) فئوي ورتبي د) فئوي واسمي</p>	<p>الأسلوب البارامتري في الإحصاء عندما يكون المتغير :</p> <p>6- يتم تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب (بارامتري أو لا بارامتري) لابد من التحقق من:</p> <p>7- من شروط استخدام الأسلوب الإحصائي البارامتري :</p> <p>8- يتم استخدام الاختبارات البارامتريّة في تحليل المتغيرات ذو مستوى قياس:</p>	<p>الإحصاء البارامتري وشروط استخدامه</p>
		<p>أ) تجانس المجتمع ب) العينه ج) الغير اعتدالي د) المتغير يكون كمي ب+ج</p>	<p>9-- الاختبارات اللامعلمية اختبارات بديلة تستخدم في حالة</p>	<p>5- أن يحدد الطالب مجالات استخدام الأساليب اللامعلمية</p>

		<p>أ) متغيرات كيفية ب) متغيرات كمية ج) متغيرات كيفية وكمية (د) متغيرات دخيلة</p> <p>أ) تطبق على العينات الصغيرة والصغيرة جدا ب) تطبق على العينات الصغيرة والكبيرة ج) تطبق على العينات الكبيرة فقط د) غير متحررة من التوزيع</p> <p>أ) اسمي وفتوي ب) اسمي ورتبي ج) اسمي رتبي د) فتوي وفتوي</p>	<p>10 - المتغيرات التي يتم تحليلها باستخدام الأساليب اللامعلمية هي متغيرات :</p> <p>11 -- تتميز الاختبارات اللامعلمية بكونها :</p> <p>12 -- تستخدم الاختبارات اللامعلمية لمعالجة المتغيرات ذو مستوى قياس :</p>	
		<p>أ) دراسة العلاقة بين متغيرين كميين</p>	<p>13 - يعد اختبار بيرسون من الاختبارات</p>	<p>6- أن يحدد الطالب الأساليب المعلمية المناسبة في دراسة الارتباط</p>

		<p>(ب) دراسة العلاقة بين متغيرين كيفيين</p> <p>(ج) دراسة العلاقة بين متغير كمي ومتغير كيفي</p> <p>(د) دراسة العلاقة بين ثلاث متغيرات كمية</p> <p>(أ) اسمي (ب) نسبي (ج) رتي (د) فتوي</p>	<p>الإحصائية المهمة فهو يستخدم في :</p> <p>14- من شروط استخدام اختبار بيرسون في دراسة العلاقة ان يكون المتغيرات ذو مستوى قياس:</p>	
		<p>(أ) الفروق بين المتغيرات</p> <p>(ب) العلاقة بين المتغيرات</p> <p>(ج) التنبؤ</p> <p>(د) أ+ج</p> <p>(أ) التوزيع الحر</p> <p>(ب) العينة أقل من 30 (ج) المتغير كمي (د) كل ماسبق</p> <p>(أ) اختبار ت لعينة</p>	<p>17- يعد اختبار ت- من الاختبارات المعلمية فهو يستخدم في دراسة :</p> <p>18- من شروط استخدام اختبار ت:</p> <p>19-- إذا أردنا</p>	<p>7- أن يحدد الأساليب المعلمية المناسبة في دلرسة الفروق بين المتغيرات</p>

		<p>واحدة (ب) اختبارات لعينتين مستقلتين غير متساويتين في الحجم (ج) اختبارات لعينتين مستقلتين متساويتين في الحجم (د) كل ماسبق</p>	<p>معرفة فرق بين التحصيل بين الذكور والإناث وعدد كل منهما يساوي 30 فإن الاختبار المناسب هو:</p>	
		<p>(أ) اسمي (ب) فتوي (ج) رتي (د) نسي</p> <p>(أ) كرامر (ب) التوافق (ج) فاي (د) كوجران</p>	<p>15 - يعد سبيرمان من الأساليب اللامعلمية فهو يستخدم في دراسة العلاقة بين متغيرين في مستوى قياس :</p> <p>16 - في حالة دراسة العلاقة بين متغيرين ذو مستوى قياس اسمي ذو تقسيم ثنائي فإن المعامل المناسب هو</p>	<p>8- أن يحدد الطالب الأساليب اللامعلمية المناسبة لتحليل الارتباط بين المتغيرات</p>
		<p>(أ) الفروق بين متغيرين كميين (ب) الفروق بين متغيرين كيفيين</p>	<p>20 - يعد اختبار كاي تربيع من الاختبارات التي تهتم بدراسة :</p>	<p>9- أن يحدد الطالب الأساليب اللامعلمية المناسبة في دراسة الفروق بين المتغيرات</p>

		<p>(ج) أثر المتغير المستقل في التابع (د) التنبؤ</p> <p>(أ) نسبي (ب) رتي (ج) فقوي (د) اسمي</p> <p>(أ) اختبار كاي تربيع لحسن المطابقة (ب) اختبار التوافق (ج) اختبار كاي تربيع للاستقلالية (د) اختبار فاي</p>	<p>21- من شروط استخدام كاي تربيع أن المتغيرات تكون ذو مستوى قياس :</p> <p>22- عندما نريد معرفة الفروق بين الحالة الاجتماعية (أعزب ،متزوج) والحالة المهنية (غير موظف،موظف مؤقت ،موظف دائم) فإن الأسلوب المناسب هو</p>	
		<p>(أ) الدرجة المحسوبة بعد استخدام الأساليب الإحصائية (ب) الدرجة المفترضة التي يحددها الباحث للتحقق من فروض دراسته (ج) الدرجة التي تحدد القيمة النظرية</p>	<p>23- يمكن اعتبار درجة الحرية على أنها :</p>	<p>10- أن يتمكن الطالب من تحديد درجة الحرية والتعليق عليها</p>

		<p>(المجدولة) والتي من خلالها يتم التحقق من صحة الفرضيات (د) كل ماسبق</p> <p>أ) $N-2$ ب) $N-1$ ج) N_1+N_2 د) $C-1$</p> <p>أ) $N_1+N_2/2$ ب) N_1+N_2-2 ج) $2(N-1)$ د) N_1*N_2</p> <p>أ) $C-1$ ب) $(L-1)$ ج) $(C-1)(L-1)$ د) $ب+ج$</p>	<p>24- يتم تقدير درجة الحرية عند استخدام معامل بيرسون من خلال :</p> <p>25- في حال اختبارات لعينتين متجانستين ومتساويتين في الحجم فإن درجة الحرية المحددة للقيمة المجدولة تستنتج من خلال:</p> <p>26- تستنتج درجة الحرية المحددة للقيمة النظرية لاختبار كاي تربيع من خلال :</p>	
		<p>أ) فرض ضفري وفرض ارتباطي ب) فرض بديل</p>	<p>27- تنقسم الفرضيات من الناحية الإحصائية</p>	<p>11- أن يتعرف الطالب على الفرضيات من الناحية الإحصائية</p>

		<p>وفرض موجه</p> <p>(ج) فرض صفري</p> <p>وفرض بديل</p> <p>(د) فرض بديل</p> <p>وفرض تنبؤي</p>	إلى:	
		<p>أ) فرضية ارتباطية</p> <p>صفريية (ب)</p> <p>فرضية ارتباطية بديلة</p> <p>(ج) فرضية فارقية</p> <p>موجهة</p> <p>(د) فرضية تنبؤية</p> <p>أ) فرضية صفريية</p> <p>فارقية</p> <p>(ب) فرضية صفريية</p> <p>تنبؤية</p> <p>(ج) فرضية فارقية</p> <p>بديلة (د)</p> <p>فرضية تنبؤية بديلة</p>	<p>28- "توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية التحصيل" نوع الفرضية هنا هو:</p> <p>29- "لا توجد فروق في التحصيل بين الذكور والإناث في مادة الرياضيات" الفرضية هنا:</p>	<p>12- أن يتمكن الطالب من تحديد نوع الفرضية المعالجة</p>
		<p>أ) الفرض الصفري (ب)</p> <p>الفرض البديل (ج) الفرض الموجه (د) لاشي مما سبق</p>	<p>30- إذا وجدت هناك فروق في التحصيل بين الذكور والإناث في مادة الرياضيات فإن الفرض الذي يتم قبوله هو</p>	<p>13- أن يتمكن الطالب من التحقق من صحة الفروض وإصدار الحكم عليها</p>
		<p>أ) مستوى الثقة التي يثق فيها الباحث</p>	<p>31- يعرف مستوى الخطأ على</p>	<p>14- أن يتعرف الطالب على مستوى الخطأ والدلالة</p>

		<p>بالنتائج (ب) عدد الأخطاء الغير المسموح بها للباحث (ج) عدد الأخطاء المسموح بها للباحث (د) أ+ج</p> <p>أ) 0.05 ب) 0.5 ج) 0.01 د) 0.1</p>	<p>أنه:</p> <p>32- إذا أراد باحث معرفة الفروق بين متغيرين عند مستوى الثقة 99% فإن نسبة الخطأ المسموح به تساوي:</p>	<p>الإحصائية</p>
		<p>أ) القيمة المحسوبة أكبر من الجدولة ب) القيمة المحسوبة أقل من الجدولة ج) تساوي القيمة المحسوبة والجدولة د) لا شيء مما سبق</p> <p>أ) عندما تكون قيمة الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة</p>	<p>33- تكون الفروق بين متغيرين دالة إحصائيا عندما تكون :</p> <p>34- لا تكون العلاقة دالة إحصائيا بين متغيرين عند</p>	<p>15- أن يتمكن الطالب من اتفسير القيمة المحسوبة عند مستوى دلالة معين</p>

		المجدولة ب) عندما تكون قيمة الارتباط المحسوبة أقل من المجدولة ج) تساوي القيمة المحسوبة والمجدولة . د) لا شيء مما سبق	مستوى الدلالة معين :	
--	--	---	-------------------------	--

ملحق رقم 03:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في مقياس

الإحصاء الاستدلالي للسنة الأولى علوم اجتماعية

السلام عليكم أيها الطلبة

يهدف هذا الاختبار إلى التعرف على مدى التمكن الطلبة من مفاهيم الإحصاء الاستدلالي
وقبل البدء لابد من التزام ببعض التعليمات

تعليمات الإختبار

- يهدف الاختبار إلى تحديد مستوى اتقان الطلبة لمفاهيم الإحصاء الاستدلالي
- يتكون الاختبار من 34 فقرة.
- الاختبار موضوعي ذي الاختيار من متعدد.
- يحصل على العلامة 1 في حال الإجابة الصحيحة و 0 في حالة الإجابة الخاطئة.
- يضع الطالب علامة (x) في الخانة المناسبة على ورقة الإجابة.
- تعاد ورقة الأسئلة مع ورقة الإجابة

اسم ولقب الطالب:

الجنس: ذكر () أنثى ()

السنة الجامعية: 2020/2019

الفقرات:

1- عندما يلجأ الباحث إلى أخذ أفراد من المجتمع الأصلي، فإن هذه الطريقة تسمى :

أ) المعاينة ب) الحصر الشامل ج) المسح د) الوصف

2- إذا وجدت هناك فروق في التحصيل بين الذكور والإناث في مادة الرياضيات فإن الفرض الذي يتم قبوله هو:

أ) الفرض الصفري ب) الفرض البديل ج) الفرض الموجه د) لاشي مما سبق

3- يعد اختبار بيرسون من الاختبارات الإحصائية المهمة فهو يستخدم في :

أ) دراسة العلاقة بين متغيرين كميين

ب) دراسة العلاقة بين متغيرين كيفيين

ج) دراسة العلاقة بين متغير كمي ومتغير كيفي

د) دراسة العلاقة بين ثلاث متغيرات كمية.

4- الاختبارات اللابارامتريّة اختبارات بديلة تستخدم في حالة:

أ) تجانس المجتمع والعينة ب) التوزيع الغير اعتدالي ج) المتغير يكون كمي

د) ب + ج

5- تنقسم الفرضيات من الناحية الإحصائية إلى:

أ) فرض صفري وفرض ارتباطي ب) فرض بديل وفرض موجه

ج) فرض صفري وفرض بديل د) فرض بديل وفرض تنبؤي

6- يعد اختبار -ت- من الاختبارات المعلمية فهو يستخدم في دراسة :

أ) الفروق بين المتغيرات ب) العلاقة بين المتغيرات

(ج) التنبؤ (د) أ + ج

7- حتى يتم تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب (بارامترى أو لا بارامترى) لابد من التحقق من:

(أ) الارتباط (ب) الانحراف المعياري (ج) اعتدالية التوزيع (د) التجانس

8- من شروط استخدام الأسلوب الإحصائي البارامترى :

(أ) أن يكون المجتمع صغيرا (ب) أن يكون المتغير كفييا (ج) أن يكون التوزيع حرا (د) أن يكون التوزيع طبيعي

9- تتميز الاختبارات اللابارامترية بكونها :

(أ) تطبق على العينات الصغيرة والصغيرة جدا

(ب) تطبق على العينات الصغيرة والكبيرة

(ج) تطبق على العينات الكبيرة فقط

(د) غير متحررة من التوزيع

10- إذا أردنا معرفة فروق في التحصيل بين الذكور والإناث وحجم عينة كل منهما يساوي 30 فإن الاختبار

المناسب هو:

(أ) اختبار -ت- لعينة واحدة

(ب) اختبار -ت- لعينتين مستقلتين غير متساويتين في الحجم

(ج) اختبار -ت- لعينتين مستقلتين متساويتين في الحجم

(د) كل ما سبق

11- يتم استخدام الأسلوب البارامترى في الإحصاء عندما يكون المتغير :

(أ) كفيي (ب) رتي (ج) كمي (د) اسمي

12- "توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية التحصيل " نوع الفرضية هنا هو :

أ) فرضية ارتباطية صفرية ب) فرضية ارتباطية بديلة

ج) فرضية فارقية موجّهة د) فرضية تنبؤية

13- عندما يكون مجتمع الدراسة متجانسا في خصائصه ، فإن نوع العينة المناسب:

أ) عشوائية بسيطة ب) طبقية ج) قصدية د) حصصية

14- - يعرف مستوى الخطأ على أنه:

أ) مستوى الثقة التي يثق فيها الباحث بالنتائج ب) عدد الأخطاء الغير المسموح بها للباحث

ج) عدد الأخطاء المسموح بها للباحث د) أ+ج

15- لا توجد فروق في التحصيل بين الذكور والاناث في مادة الرياضيات " الفرضية هنا :

أ) فرضية صفرية فارقية ب) فرضية صفرية تنبؤية

ج) فرضية فارقية بديلة د) فرضية تنبؤية بديلة

16- - تستنج درجة الحرية المحددة للقيمة النظرية لاختبار كاي تربيع من خلال :

أ) L-1

ب) (C-1)

ج) (C-1)(L-1)

د) ب+ج

17- أراد باحث دراسة ظاهرة التنمر لدى التلاميذ في المرحلة المتوسطة وكان المجتمع يقدر بـ2000 تلميذ

، وحدد الباحث حجم العينة بـ200. ، فان شكل العينة المناسب هو:

أ) العينة البسيطة ب) العينة العنقودية ج) العينة المنتظمة د) العينة الطبقية

18- - يتم استخدام الاختبارات البارامترية في تحليل المتغيرات ذوات مستوى قياس:

أ) فنوي واسمي (ب) رتبي واسمي (ج) فنوي ورتبي واسمي (د) فنوي

19- يعد سبيرمان من الأساليب اللابارامتزية فهو يستخدم في دراسة العلاقة بين متغيرين في مستوى قياس :

أ) اسمي (ب) فنوي (ج) رتبي (د) نسبي

20- - يعد اختبار كاي تربيع من الاختبارات التي تهتم بدراسة :

أ) الفروق بين متغيرين كميين (ب) الفروق بين متغيرين كيفيين

ج) أثر المتغير المستقل في التابع (د) التنبؤ

21- - إذا أراد باحث معرفة الفروق بين متغيرين عند مستوى الثقة 99% فإن نسبة الخطأ المسموح به

تساوي:

أ) 0.05 (ب) 0.5 (ج) 0.01 (د) 0.1

22- تكون الفروق بين متغيرين دالة إحصائيا عندما تكون :

أ) القيمة المحسوبة أكبر من الجدولة (ب) القيمة المحسوبة أقل من الجدولة

ج) تساوي القيمة المحسوبة والجدولة (د) لاشي مما سبق

23- - لا تكون العلاقة دالة إحصائيا بين متغيرين عند مستوى الدلالة معين :

أ) عندما تكون قيمة الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولة

ب) عندما تكون قيمة الارتباط المحسوبة أقل من الجدولة

ج) تساوي القيمة المحسوبة والجدولة .

د) لاشيء مما سبق

24- تختلف العينة العشوائية عن العينة الغير العشوائية من حيث شروط الاستخدام في :

أ) حجم المجتمع الأصلي (ب) التجانس بين أفراد المجتمع (ج) لاشيء مما سبق

(د) أ+ب

25- عندما نريد معرفة الفروق بين الحالة الاجتماعية (أعزب، متزوج) والحالة المهنية (غير موظف، موظف مؤقت، موظف دائم) فإن الأسلوب المناسب هو:

(أ) اختبار كاي تربيع لحسن المطابقة

(ب) اختبار التوافق

(ج) اختبار كاي تربيع للاستقلالية

(د) اختبار فاي

26- المتغيرات التي يتم تحليلها باستخدام الأساليب اللابارامتريية هي متغيرات :

(أ) متغيرات كمية (ب) متغيرات كمية (ج) متغيرات كمية وكمية (د) متغيرات دخيلة

27- - من شروط استخدام اختبار - ت-:

(أ) التوزيع الحر (ب) العينة أقل من 30 (ج) المتغير كمي (د) كل ما سبق

28- - يمكن اعتبار درجة الحرية على أنها :

(أ) الدرجة المحسوبة بعد استخدام الأساليب الإحصائية

(ب) الدرجة المفترضة التي يحددها الباحث للتحقق من فروض دراسته

(ج) الدرجة التي تحدد القيمة النظرية (المجدولة) والتي من خلالها يتم التحقق من صحة الفرضيات

(د) كل ما سبق

29- تستخدم الاختبارات اللابارامتريية لمعالجة المتغيرات ذات مستوى قياس :

(أ) اسمي وفتوي (ب) اسمي ورتبي (ج) اسمي رتبي وفتوي (د) رتبي وفتوي

30- - من شروط استخدام اختبار بيرسون في دراسة العلاقة ان تكون المتغيرات ذات مستوى قياس:

أ) اسمي (ب) نسبي (ج) رتي (د) فتوي

31- يتم تقدير درجة الحرية عند استخدام معامل بيرسون من خلال :

أ) $N-2$

ب) $N-1$

ج) N_1+N_2

د) $C-1$

32- في حالة دراسة العلاقة بين متغيرين ذو مستوى قياس اسمي ذو تقسيم ثنائي فان المعامل المناسب هو

أ) كرامر (ب) التوافق (ج) فاي (د) كوجران

33- من شروط استخدام كاي تربيع أن المتغيرات تكون ذو مستوى قياس :

أ) نسبي (ب) رتي (ج) فتوي (د) اسمي

34- في حال اختبار لعينتين متجانستين ومتساويتين في الحجم فإن درجة الحرية المحددة للقيمة الجدولة

تستنتج من خلال:

أ) $N_1+N_2/2$

ب) N_1+N_2-2

ج) $2(N-1)$

د) N_1*N_2



المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد وحيات - الشبوة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

تصريح شفوي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا المعنى أسفله السيد (ة): هاني دانه
الصفة طالب

المولود (ة) بتاريخ 1993/08/06 - عتاربات ولاية سطيف
ابن (ة) المقيم (ة) لفرسودج
والعامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية / رخصة السياقة رقم 109639068
الصادرة بتاريخ 28/12/14
المسجل بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس والتكليف بالبحر

- مذكرة ليسانس - مذكرة ماستر

عنوان: بناء اهتمامات تعليمية مرتبطة بالمرجع في مقاييس
الاهتمام الأستاذة لاني لاسم أولي علوم اجتماعية - دراسة تطورية لاهتمامات مهنية
أصبح بشرفي أي التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية
والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه

المرجع: القرار الوزاري رقم 933 للوزع في 28 جويلية 2016

حوز بها: في:

طلب عليه التصديق على

مصادقة البلدية

إمضاء المعنى

DANA

