

مدى امتلاك الأستاذ الجامعي للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية

The extent of possessing university teacher the cognitive competencies for achievement tests constructionيوسف خنيش¹، فاروق طباع²¹ جامعة محمد لمين دباغين - سطيف 2 (الجزائر)، khenniche_y@yahoo.fr² جامعة محمد لمين دباغين - سطيف 2 (الجزائر)، ftebbaa05@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2021/5/7 تاريخ القبول: 2021/12/3 تاريخ النشر: 2021/12/31

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى امتلاك الأستاذ الجامعي للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية حسب آراء طلبة علوم التربية. ولإجراء الدراسة تم استخدام استبيان يحتوي على (27) عبارة تشكل كفايات رئيسية لإعداد الاختبارات تندرج ضمنه أربعة أبعاد؛ صياغة العبارات، إخراج الاختبار، تطبيق الاختبار، تصحيح الاختبار. أجريت الدراسة على عينة تكونت من (62) طالبا يدرسون في السنة الثانية علوم التربية بجامعة سطيف 2. توصلت النتائج إلى أن درجة امتلاك الأستاذ الجامعي للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات وفقا لآراء الطلبة متوسطة، وهذا ما يوضح سطحية عملية تقويم الأستاذ الجامعي، وعدم إتقانه لمهارات إعداد وإخراج وتطبيق وتصحيح الاختبارات. وبناء عليه يحتاج الأستاذ الجامعي إلى التكوين لتطوير كفاياته في بناء الاختبارات، وإعادة النظر في أساليب التكوين، وضرورة إنشاء خلية اختبارات بإشراف أساتذة متخصصين تساعد على بناء الاختبارات التحصيلية.

الكلمات المفتاحية: امتلاك؛ كفايات معرفية؛ اختبارات تحصيلية؛ أستاذ جامعي.

Abstract: The aim of the current study is to reveal the extent to which the university teachers possess the cognitive competencies to construct achievement tests according to the point view of education students. A questionnaire consisted of (27) items were used to measure the tests construction competencies. It categorized under four dimensions: item formulation, tests direction, administration and correction. The study was conducted on a sample of (62) second year educational students. The results showed that the degree of the teachers' cognitive competencies to construct the tests according to students' opinions is medium. This indicates that teachers have not mastered preparing, directing, administering and correcting tests skills. Accordingly, they needs training to develop their competencies in construction tests, reviewing the methods used in the training, and the necessity of establishing an examination cell supervised by specialized teachers on construction of tests.

Keywords: Mastery; cognitive competencies; achievement tests; university Teacher.

1. مقدمة:

يعتبر الأستاذ الجامعي أحد عناصر العملية التعليمية التي يركز عليها التكوين الجامعي إذ يقوم بالعديد من الأدوار، والتي من خلالها يسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية، ويمثل مفتاح نجاح أي برنامج وهو حلقة الوصل بين المعرفة والطالب ما يفرض عليه التمكن في أداء مهامه. والتي تتعلق بالقدرة على التخطيط الجيد للعملية التعليمية، وتنفيذها، وصولاً إلى تقويم نتائجها. حيث يسمح له التقويم بالكشف عن مستوى المتعلمين بطريقة صحيحة، ويقدم له صورة واضحة عن صلاحية الإجراءات التي قام بها للوصول إلى مخرجات مرجوة من وراء العملية التعليمية، من خلال القدرة على مراقبة هذه المخرجات، والتأكد من أنها انعكاس صادق للأهداف التربوية.

تبرز أهمية التقويم في كونه عملية يعتمد عليها الأساتذة في مختلف المستويات والمراحل التعليمية، والذي يملك القدرة على مراقبة مدى تحقق الأهداف في العملية التعليمية. ومن أهم وسائل التقويم نجد الاختبارات التحصيلية التي تعتبر من أكثر أدوات القياس استخداماً لتقويم الطلبة في جامعاتنا، وقد نالت عملية بناءها وتطويرها اهتماماً بالغاً من التربويين، وذلك لما تقدمه من بيانات يمكن الاعتماد عليها في صنع القرارات السليمة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتعد عملية إعداد الاختبارات التحصيلية عملية صعبة تتطلب امتلاك كفايات عند بنائها أو التخطيط لها، وكفايات عند تطبيقها وصولاً إلى كفايات عند تصحيحها، وتحليل نتائجها، والاستفادة منها لاتخاذ القرارات المناسبة.

1.1 مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

1.2 مشكلة الدراسة:

يسعى التعليم الجامعي إلى إعداد أفراد في مستوى تطلعات المجتمع ويسمح لهم بإشباع حاجاتهم، ولا يمكن أن يتحقق ذلك دون الاعتماد على أعضاء الهيئة التدريسية والاهتمام بتطوير مهاراتهم وكفاياتهم، ولكي يتمكن الأستاذ من القيام بدوره التربوي بشكل فعال لا بد من امتلاكه لمجموعة من الكفايات المتعلقة بكيفية التخطيط الجيد للدرس، وتنفيذه، وصولاً إلى القدرة على تقويم نتائجه. حيث تنعكس القدرة على التحكم في هذه الكفايات على أدائه التدريسي.

تظهر هذه الكفايات من خلال امتلاكه للمعارف والمهارات والقدرات التي تسمح له بأداء مهامه بفعالية، ويُعد التقويم من أهم هذه العمليات التي تتضمن كفايات إعداد أدوات

التقويم، حيث تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الأدوات استخداماً في تقويم تحصيل طلبة الجامعة، وقد نالت عملية بنائها وتطويرها اهتمام الباحثين في مجال علم الاختبارات. تعتبر عملية إعداد الاختبارات التحصيلية عملية صعبة، لأنها تتطلب التخطيط والبناء وفقاً للأسس العلمية، كما تفرض العملية التحكم في خطوات بنائها التي بتحديد الغرض من الاختبار، وتحليل المحتوى، وفرز الأهداف التدريسية، وصياغة وإخراج الاختبار، وتصحيحه وتحليل نتائجه وتفسيرها (APA, AERA, & NCME, 2014).

وخطوات إعداد الاختبارات عمليات دقيقة تفرض التحكم في مهارات القيام بها ولكن الملاحظ لطبيعة التقويم السائدة في المنظومة الجامعية، وعدم رضا المتعلمين عن العملية التقويمية السائدة فيها والناجمة عن إهمال تدريب الأفراد على كفايات التقويم والتركيز عن كفايات التعليم تعتبر مؤشرات توضح ابتعاد أعضاء هيئة التدريس في التحكم فيها.

وفي هذا الصدد توصلت دراسة العمري (1997) إلى وجود ضعف واضح في معرفة المعلمين لمواصفات الاختبار الجيد، وكيفية إعداده (حمدي، 2004). وأيدت دراسة الحارثي (2007) حول تقويم درجة الكفايات اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية والتي توصلت إلى كشف تدني درجة معرفة، وممارسة معلمات العلوم لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية. وعلى المستوى المحلي أشارت دراسة ساعد (2013) إلى افتقار المعلمين لكفايات التحكم في الاختبارات التحصيلية الموضوعية. ومن خلال تبين أهمية التحكم في بناء الاختبارات التحصيلية وافتقار منظومتنا الجامعية لذلك بالتخطيط لها، وتنفيذها، وتصحيحها، وتحليل نتائجها من طرف أعضاء هيئة التدريس نطرح السؤال التالي:

هل يمتلك الأستاذ الجامعي الكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية حسب

أراء طلبة علوم التربية؟

2.2 فرضية الدراسة:

يفتقر الأستاذ الجامعي الكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية حسب أراء

طلبة علوم التربية.

3.2 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتعرض لموضوع مهم وهو كفايات الأستاذ الجامعي،

وقدرته على التقويم الجيد لطلبته، ويظهر من خلال كفاياته في بناء الاختبارات التحصيلية.

مما يساعد على تشخيص بعض مشكلات التكوين الجامعي المتعلقة بنوعية الخريج بالدرجة الأولى، لأن الفشل في التحكم في هذه الكفايات يمنح تقديرات خاطئة عن نوعية الخريج، والذي يؤثر في خدمة المجتمع. كما يسمح التشخيص الدقيق لمستوى كفايات الأستاذ الجامعي باتخاذ الإجراءات المناسبة كإعادة النظر في تكوين الأساتذة، وتفعيل الدورات والورشات التدريبية مما يساعد على ارتقاء بالعملية التعليمية.

4.2. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على مدى امتلاك الأستاذ الجامعي للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية.
- الكشف عن واقع عملية التقويم في الجامعة، وذلك من خلال كشف رضا طلبة الجامعة عن العملية التقويمية.

5.2. مصطلحات الدراسة:

-الكفايات: هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تسمح للأستاذ الجامعي بالقيام بمهامه بطريقة فعالة.

-الكفايات المعرفية: تشير إلى الدراية بالمعلومات والمعارف والمفاهيم والخطوات العملية الضرورية التي تسمح بأداء وإنتاج يتوافق مع الأداء المرغوب.

- الاختبار التحصيلي: عبارة عن أداة تستخدم لقياس مدى الفهم والمعرفة وتحصيل الطلبة للمعلومات والمهارات في مادة دراسية بهدف قياس النواتج التعليمية لدى الطلبة.
- كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية: هي مجموعة المعارف والمعلومات المرتبطة بإعداد وبناء الاختبارات التحصيلية.

3. الأطار النظري والدراسات السابقة

1.3 الأطار النظري

1.1.3 مفهوم الكفاية:

يشير لفظ الكفاية في معاجم اللغة إلى معاني القدرة، والجودة، والقيام بالأمر، وتحقيق المطلوب، والقدرة عليه، وقد ذكر ابن منظور (1994) كفى يكفي، كفاية، أي استغنى به عن غيره. وتعرّف منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية L'Organisation de Coopération

OCDE (2000) et de Développement Economiques الكفاية بأنها القدرة على القيام بشيء معين.

وتعرفها الفتلاوي (2004) بأنها "مجموعة من المعارف والمهارات والأساليب وأنماط السلوك التي تتعكس على سلوك المعلم، والتي تظهر خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. يعرف Perrenoud (1999) الكفاية بأنها القدرة على تجنيد موارد معرفية متنوعة لمواجهة نوع من الوضعيات المهنية.

ويعرفها Tardif (2006) الكفاية بأنها معرفة التصرف مركب يستند إلى تجنيد وتوليف فعال لمجموعة من الموارد الداخلية والخارجية داخل فئة من الوضعيات. تكون الكفايات وجدانية تشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته، أو كفايات أدائية تتضمن المهارات النفس حركية، أو كفايات إنتاجية تكشف القدرة على الأداء. ولا يمكن تحقيق أي شكل من أشكال الكفايات الثلاثة المذكورة بعيداً عن الكفايات المعرفية- محورا اهتمامنا في هذا البحث- لأن الكفاية عبارة عن مجموعة مركبة من المعارف والاتجاهات يسمح بالأداء الجيد.

2.1.3 الكفايات المعرفية:

تشير إلى المعلومات، والعمليات المعرفية، والقدرات العقلية، والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة، وترتبط بالحقائق والعمليات والنظريات. ويتفق الخبراء في مجال الكفايات على أهمية الكفايات المعرفية رغم تنوع المصطلحات والتسميات التي تطلق عليها، فقد جاءت في تصنيف جوردن Gordon باسم كفايات المعرفة والتذكر والفهم (مرعي، 2003). أما مكدونالد McDonald فأطلق عليها المكون المعرفي للكفاية، وهي مجموعة الإدراكات، والمفاهيم، والاتجاهات، والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية (جامل، 2001).

3.1.3 الاختبارات التحصيلية:

الاختبارات التحصيلية من أهم وسائل القياس التربوي الأكثر شيوعاً في مختلف نظم التعليم في العالم.

يعرف (2004) Haladyna الاختبار بأنه عبارة عن أداة قياس يهدف إلى وصف درجة أو مقدار التعلم رقمياً في ظل ظروف موحدة ومقننة، في الاختبار التحصيلي يحتوي على بند واحد أو مجموعة من البنود تهدف إلى قياس مجال المعارف أو المهارات أو القدرة المعرفية. أما (2004) Roegiers فيعرّف الاختبارات بأنها مجموعة من الأسئلة أو العبارات التي تصف كفاءة معينة لدى الطالب، وتحدد وفق أهداف ومعايير محددة مسبقاً. ويعرفها العبسي (2010) بأنها "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية قد تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال إجابات على مجموعة من الأسئلة والفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية". ومما سبق نجد أن الاختبارات التحصيلية هي عبارة عن أدوات تستخدم لقياس مدى فهم، ومعرفة، وتحصيل الطلبة للمعلومات والمهارات في مادة دراسية بهدف قياس نواتج التعلم، وتكون في صور مختلفة تراعي فيها قواعد القياس والتقنين من صدق وثبات وموضوعية وقدرة على التمييز.

4.1.3 أنواع الاختبارات التحصيلية:

توجد ثلاثة أنواع من الاختبارات التحصيلية: الاختبارات الشفوية، الاختبارات المقالية، الاختبارات الموضوعية.

-الاختبارات الشفوية: هي أسئلة غير مكتوبة تعطي للمتعلمين، ويطلب منهم الإجابة عليها دون كتابة، والغرض منها معرفة مدى فهم المتعلم للمادة الدراسية، ومدى قدرته على التعبير عن نفسه (جامل، 2001).

-الاختبارات المقالية: هي عبارة عن سؤال أو عدة أسئلة تعطي للطلاب من أجل الإجابة عليها، وفي هذه الحالة فإن دور الطالب هو أن يسترجع المعلومات التي درسها سابقاً، ويكتب فيها ما يناسب الإجابة عن السؤال، وتحتاج الإجابة إلى الفهم والقدرة على التعبير والربط بين الموضوعات. كما تهدف إلى قياس قدرات الطلبة على ربط الأفكار وتنظيمها، والقدرة اللغوية (عثمان، 2011).

تعطي الاختبارات المقالية حرية للفرد في تحديد طريقة تناول المشكلة المطروحة، والمعلومات التي يستعملها، وطريقة تنظيم إجابته، وطريقة عرض مختلف أجزائها، ومن ثم تسمح جيداً بتقييم القدرة على التنظيم والإدماج والتعبير، لكن ثراء وتنوع المعلومات المقدمة

يقابلها التعقيد والذاتية في التصحيح (Laveault & Grégoire, 2014). وتتطوي على تقييم العديد من القدرات، كالكتابة، والتفكير الإبداعي والنقدي، وحل المشكلات، فهي تقيّم تعلم المعارف والمهارات وتطبيق المعارف والمهارات بطرق معقدة (Haladyna, 2004).

-الاختبارات الموضوعية: هي نوع من الاختبارات التي تتطلب من المستجيب الاختيار من بين عدد من البدائل المقدمة، والتي تسمح بتوحيد أساليب كتابة الأسئلة وتصحيحها قدر الامكان (Laveault & Grégoire, 2014) فالاختبارات التي تشمل أسئلة موضوعية، وعبارة عن أسئلة محددة المعنى، ولكل منها إجابة صحيحة، ولا تتأثر بالعوامل الشخصية للمصححين، أي أن الدرجة المعطاة على السؤال لا تختلف من مصحح لآخر. من مميزات الاختبارات الموضوعية سهولة تصحيحها، وشمولية تغطية معظم أجزاء المادة المقررة. وتتخذ الاختبارات التحصيلية الموضوعية عدة أشكال منها: اختبارات الصواب والخطأ، واختبارات الاختيار من المتعدد، واختبارات ملء الفراغ والتكملة، واختبارات المطابقة.

5.1.3 كفايات الأستاذ في الاختبارات التحصيلية:

لإعداد الاختبار التحصيلي بشكل جيد لابد أن يتحكم الأستاذ في كيفية إعداده، وتنفيذه، وتصحيح نتائجه، وأشار (Laveault & Grégoire (2014 بأن خطوات بناء الاختبارات التحصيلية تتضمن تحديد وظائف الاختبار، وتحديد ما نرغب في قياسه، وصياغة البنود، وتقييم البنود، وتحديد الخصائص السيكمترية للاختبار النهائي.

ويذكر (Crocker & Algina (2006 خطوات مفصلة لبناء الاختبارات التحصيلية (أو أي اختبارات أخرى)، وهي: تحديد أغراض استخدام الاختبار، وتحديد السلوكيات التي تمثل المفهوم أو نطاقه، ومعاينة المجال، وإعداد مواصفات الاختبار، وصياغة البنود، ومراجعة البنود، والتجريب الأولي للبنود، وتحليل البنود، والتحقق من الخصائص السيكمترية للصيغة النهائية للاختبار، وإعداد دليل تطبيق وتصحيح وتفسير درجات الاختبار.

ويقدم علي (2004) مجموعة من الخطوات اللازمة لبناء اختبارات تحصيلية جيدة تتمثل في: تحديد الأهداف، ووضع تخطيط للمحتوى، ووضع الأسئلة، وتنظيم وترتيب الأسئلة، ووضع تعليمات للأسئلة، وإجراء الاختبار، وتجهيز مفتاح الاختبار، وتجريب الاختبار، وتعديل الاختبار، وتطبيق الاختبار، وتصحيح الاختبار، وتفسير الدرجات. كما يشير علام (2014) إلى أن عملية بناء الاختبارات التحصيلية تمر

بتحديد الغرض من الاختبار، وتحديد المجال أو النطاق المراد قياسه، وتحديد نطاق المحتوى، وتكوين جدول مواصفات الاختبار، وبناء المفردات.
وبناءً على ما تقدم من خطوات بناء الاختبارات التحصيلية يمكن الحديث عن العناصر التالية:

- كفاية تحديد الغرض:

يجب أن تؤسس عملية تطوير الاختبار على الأغراض التي سيتم استخدام من أجلها درجات الاختبار، فتوضح الأغراض التي سيتم من أجلها استخدام درجات الاختبار وتحديد الأولويات بين هذه الاستخدامات المحتملة يزيد بشكل كبير من احتمالية أن يكون الشكل النهائي للاختبار مفيداً أكثر الغرض الأكثر الذي يخدمه (Crocker & Algina, 2006). فيمكن أن يستعمل الاختبار لتحديد ما حققه الطلبة من الأهداف التي تسعى إليها المدرسة، أو لغرض توجيه الطلبة وإرشادهم أكاديمياً ومهنياً، أو لغرض الترتيب، أو التنبؤ بمستوى التحصيل لدى الطلبة في المستقبل (راشد، 2009).

- كفاية تحليل محتوى:

تحليل محتوى المادة ضروري ومهم في عملية إعداد الاختبارات التحصيلية، حيث ينبغي على الأستاذ أن يكون قادراً على تحليل محتوى المادة من خلال تصنيف المحتوى إلى العناصر الأساسية المكونة له، كالحقائق التي هي عبارة عن أحداث وقعت فعلاً أو وصف لها، والمفاهيم التي هي تصور ذهني له مدلول أو معنى معين أو تعريف يرتبط به، والتعميمات التي تمثل جمل تصف علاقات أو جمل خبرية تربط عدد من المفاهيم ببعضها بعض، أو قد تكون نظريات والتي هي بناء متكامل من كل ما سبق بمعنى أن النظري تتضمن حقائق ومفاهيم وتعميمات (قطيط، 2009).

- كفاية تحديد الأهداف:

تعتبر هذه الخطوة من أهم مراحل إعداد الاختبارات التحصيلية، فلا بد من التأكيد على ضرورة معرفة الأستاذ ودرايته بالعديد من الجوانب المتعلقة بالأهداف التربوية، ومن الجوانب التي ينبغي الإلمام بها معرفته للأهداف التربوية المرجوة، ومستوياتها، وتصنيفها.

- كفاية تحديد نوع الفقرات:

يجب أثناء صياغة أسئلة الاختبار الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من النقاط، منها تحديد صيغة الأسئلة التي يتم اختيارها تكون ملائمة، وتتناسب مع فئة الطلبة (Laveault & Grégoire, 2014). فهل تكون مقالية أو موضوعية، وتقسّم الاختبارات التحصيلية من حيث شكل الفقرة إلى فقرات الاختبارات المقالية، وتضم الإجابة المقيدة، والإجابة المفتوحة، أو قد تتخذ شكل فقرات الاختبارات الموضوعية (الزهراني، 2003).

- كفاية ترتيب فقرات الاختبار:

من أجل إعداد الاختبار في صورته نهائية يجب أن يُراعى ترتيب فقراته، فقد ترتب الفقرات حسب الصعوبة أو السهولة، أي أن يراعى الترتيب النفسي للمادة، أو ترتب الفقرات حسب الشكل؛ كأن يرتب الاختبار بنوع الفقرات كأن تكون فقرات ملء الفراغ أو اختبار من متعدد، أو حسب تسلسل موضوعات المحتوى في المقرر الدراسي (جامل، 2001).

- كفاية إخراج الاختبار وتطبيقه:

ترتبط بإخراج ورقة الاختبار، كوجود تعليمات مناسبة توضح طبيعة الاختبار، وعدد أسئلة الاختبار، وعدد صفحاته، وكيفية الإجابة عنه، أما عن كفايات تطبيق الاختبار تتحدّد في اختيار ظروف إجراء الاختبار (Crocker & Algina, 2006).

- كفاية تصحيح الاختبار:

تتضمن إعداد الإجابة النموذجية، والقيام بعملية التصحيح، ومناقشة دليل التصحيح مع المصححين قبل البدء بعملية التصحيح، والتزام المصححين بدليل التصحيح، وتعميم كل قرار أو إجراء يتم اتخاذه على كل الأوراق عند حدوث تعديل على الإجابة أو وجود إجابة بديله، وعدم معرفة اسم الطالب أثناء عملية التصحيح، ومحاولة تصحيح سؤال واحد في كل الأوراق ثم السؤال الثاني فيها خاصة في الاختبار المقالي (جامل، 2001).

- كفاية تحليل نتائج الاختبار:

بعد تطبيق الاختبار وتصحيحه يقوم الأستاذ بتحليل نتائج الاختبار لتحديد مقدار فاعليته في تقويم تحصيل الطلبة، ومن الجوانب التي يجب تحليلها حساب معامل

السهولة والصعوبة للتعرف مدى سهولة أو صعوبة أسئلة الاختبار، ومعامل التمييز من حيث قدرة السؤال عن التمييز بين الطلبة (القدومي، 2008).

2.3 الدراسات السابقة:

- دراسة العمري (1997): هدفت إلى تقييم الاختبارات المدرسية الكتابية التي يعدها المعلمون في المدارس الحكومية بالأردن، من خلال الكشف عن إتقانهم للمراحل الأربعة لإعداد الاختبار (التخطيط، إخراج الاختبار، تطبيقه، تصحيحه)، وتكونت عينة الدراسة من الاختبارات المدرسية التي يعدها المعلمون و200 معلماً من عشرة مدارس حكومية في الأردن، وتوصلت الدراسة إلى كشف وجود ضعف في معرفة المعلمين لمواصفات الاختبار الجيد وكيفية إعداده (حمدي، 2004).

-دراسة الغامدي وآخرون (1999): هدفت إلى التعرف على وجهة نظر المشرفين التربويين بمكة المكرمة عن محتوى أسئلة الاختبارات النهائية التي يعدها المعلمون، ومدى شمولية أسئلة اختبار لمستويات المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم، وتوصلت الدراسة إلى كشف عدم تمثيل أسئلة الاختبار النهائية لمستويات المجال المعرفي، والتركيز على المستويات الدنيا، واعتماد المعلمين على النقل الحرفي لأسئلة من تدريبات الكتب الدراسية، وأغلب الأسئلة الموضوعية إجابتها مكشوفة لا تستدعي أدنى جهد من التفكير (الزهراني، 2003).

- دراسة الزهراني (2003): هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية، وقام بتطبيق استبانة مكونة من (107) عبارة موزعة على ثماني مجالات على عينة من معلمي مادة الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. وكشفت النتائج امتلاك المعلمين لهذه الكفايات بنسبة 52,1%، ووجود فروق بين المعلمين في درجة امتلاكهم للكفايات لصالح ذوي المؤهل الأعلى لصالح خريجي كليات المعلمين.

- دراسة بركات (2007): هدفت إلى كشف مدى تحقيق أسئلة الاختبارات النهائية التي يضعها الأساتذة في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية المعرفية في المستويات المختلفة تبعاً لهرم بلوم، وقد توصلت الدراسة إلى كشف أن مستوى الأهداف المعرفية السائدة

في الاختبارات النهائية على اختلاف موضوعاتها تركزت في مستوى المعرفة أو التذكر، حيث بلغت نسبة الأسئلة لهذا المستوى 81% من مجمل الأسئلة (عبد الهادي، 2007).

- دراسة الحارثي (2007): هدفت إلى تقويم درجة الكفايات اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات العلوم في المرحلة الثانوية، وأجريت على عينة تكونت من 251 معلمة للعلوم بالمرحلة الثانوية بمحافظة جدة. وتوصلت إلى تدني درجة معرفة وممارسة معلمات العلوم لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية، ووجود فروق لصالح معلمات الفيزياء والأحياء اللواتي تلقين التدريب، وعدم وجود فروق وفقاً لمتغير الخبرة (الحارثي، 2007).

- دراسة ساعد (2013): هدفت إلى اكتشاف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال بناء الاختبارات الموضوعية، وتنمية كفاياتهم باقتراح برنامج تدريبي، واعتمدت على رصد احتياجات المعلمين عددهم 145 معلماً من 26 مدرسة ابتدائية تنتمي للمقاطعات النفتيشية بطولقة، وصممت الباحثة قائمة كفايات في بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية، وأظهرت افتقار العينة لكفايات التحكم في الاختبارات التحصيلية الموضوعية.

4. إجراءات الدراسة

1.4. منهج الدراسة:

المنهج المناسب لدراسة هذا الموضوع هو المنهج الوصفي، وذلك من خلال الحصول على استجابات الأفراد وتحويلها إلى مؤشرات كمية بالمعالجة الإحصائية المناسبة.

2.4. حدود الدراسة:

- الحدود مكانية: أجريت الدراسة في جانبها الميداني في جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2.

- الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال شهر ماي 2018.

- الحدود البشرية: أجريت الدراسة الأساسية على طلبة السنة الثانية جامعي من تخصص علوم التربية، وقدر عددهم 228 طالب وطالبة.

3.4. مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة من طلبة السنة الثانية علوم التربية بجامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، والذين بلغ عددهم 228 طالباً وطالبة، وقد اعتمد في هذه الدراسة على عينة من طلبة السنة الثانية علوم التربية الذين تم اختيار عينة عشوائية عددها

(62) طالبا وطالبة بما يمثل نسبة 27% من المجتمع الأصلي. وقد بلغ عدد الطلبة (12) بنسبة 19%، وعدد الطالبات 50 بنسبة 81% من مجموع أفراد العينة.
4.4 أداة الدراسة:

تم الاعتماد على استبيان كفايات المعلم في الاختبارات التحصيلية، وذلك بالاطلاع على التراث النظري ذات الصلة بكفايات الأستاذ، وكفايات بناء الاختبارات التحصيلية، والاطلاع على بعض الأدبيات الخاصة بالكفايات التعليمية مثل: الفتلاوي (2004)، ومرعي (2003). وتتكون الاستبيان من 27 عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي:

- صياغة فقرات الاختبار، ويحتوى على 08 بنود.
- إخراج الاختبار، ويحتوى على 08 بنود.
- تطبيق الاختبار، ويحتوى على 05 بنود
- تصحيح الاختبار، ويحتوى على 06 بنود.

وتكون الإجابة على بنود الاستبيان من خلال ثلاثة بدائل: بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة.

الخصائص السيكمترية للاستبيان:

- **الصدق:** تم عرض الاستبيان في صورتها الأولية على (06) محكين من أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية للتأكد ما إذا كانت عبارات الاستبيان تقيس ما وضعت من أجله، ثم الأخذ بملاحظاتهم، وقد تم حساب اتفاق المحكين على البنود بتطبيق طريقة "الوشي" التي أظهرت أن معامل صدق الأداة بلغ 0,78.

- **الثبات:** لتقدير ثبات استبيان كفايات المعلم في الاختبارات التحصيلية تم الاعتماد على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، وذلك على عينة استطلاعية عددها (20) طالبا وطالبة، وبلغ معامل استقرار درجات الاستبيان 0,74، ويعدّ معامل الثبات المحصل عليه مقبولاً.

يتم تقديم ثلاث (3) درجات للتحكم بدرجة كبيرة، ودرجتين (2) للتحكم بدرجة متوسطة، ودرجة واحدة (1) للتحكم بدرجة ضعيفة لاستجابات الطلبة على الاستبيان، ويمكن أن يحصل الطالب على درجة قصوى تعبر عن رأيه في تحكم الأستاذ في بناء الاختبارات التحصيلية ($81 = 3 \times 27$) درجة، ودرجة دنيا ($27 = 1 \times 27$).

وتم تحديد مدى تحكم الأستاذ الجامعي في كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية وفقاً لآراء الطلبة، بواسطة حساب الوسط المرجح والوزن النسبي المقابل له، كما هو موضح في الجدول (1):

الجدول (1): معايير الحكم على مستويات تحكم الأستاذ الجامعي في كفاية إعداد الاختبارات التحصيلية

الوزن النسبي	الدرجة	درجة امتلاك الكفاية
[33,33% إلى 55,56%]	[45 - 27]	ضعيفة
[56,79% - 77,78%]	[63 - 46]	متوسطة
[79,01% إلى 100%]	[81 - 64]	قليلة

5.4 الأساليب الإحصائية:

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على بنود الاستبيان بعد حساب الدرجة التي تحصل عليها.

5. عرض ومناقشة نتائج الدراسة

5.1 عرض نتائج الدراسة:

انطلاقاً من الفرضية التي تنص على أنه: يفتقر الأستاذ الجامعي للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية حسب آراء طلبة علوم التربية. وقد تم عرض درجات استجابات الطلبة في الجدول (2)، وعرض تكرارات ونسب عدد الطلبة الذين تقع درجاتهم في مستويات التحكم الثلاثة في الجدول (3)، وعرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تحكم الأستاذ الجامعي للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات في الجدول (4).

الجدول (2): متوسطات استجابات الطلبة لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية

الدرجة	الفرد								
55	53	42	40	68	27	52	14	52	1
46	54	52	41	52	28	66	15	50	2
65	55	54	42	55	29	62	16	55	3
55	56	52	43	62	30	55	17	54	4
55	57	52	44	48	31	54	18	49	5
50	58	54	45	48	32	48	19	52	6
58	59	55	46	51	33	64	20	54	7
62	60	45	47	61	34	58	21	55	8
49	61	55	48	57	35	62	22	55	9
62	62	50	49	52	36	67	23	62	10
		53	50	59	37	60	24	61	11
		55	51	60	38	68	25	55	12
		53	52	59	39	56	26	55	13

يتضح من الجدول (2) أن درجات الطلبة على استبيان كفايات إعداد الاختبارات تتراوح بين (42) و(68)، حيث أن معظم درجات استجابات الطلبة حول امتلاك الأساتذة للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية جاءت ضمن مستوى التحكم المتوسط. الجدول (3): تكرارات ونسب عدد الطلبة الذين تقع درجاتهم في مستويات التحكم

مستويات التحكم	الدرجة	عدد الطلبة	النسبة %
ضعيفة	[45 -27]	2	3,23
متوسطة	[63 -46]	54	87,09
مرتفعة	[81 - 64]	6	9,68

يتضح من الجدول (3) أن نسبة (87,1%) من الطلبة تقع درجات استجاباتهم ضمن مستوى تحكم متوسط "من 46 إلى 63"، حيث تدل على أن الأستاذ الجامعي يتحكم بدرجة متوسطة في إعداد الكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات. وأن نسبة (9,68%) من الطلبة كانت درجات استجاباتهم ضمن مستوى تحكم مرتفع "من 64 إلى 81" التي تشير إلى تحكم مرتفع للأستاذ الجامعي في إعداد الاختبارات التحصيلية. في حين أن نسبة (3,23%) من الطلبة تقع درجات استجاباتهم ضمن مستوى تحكم ضعيف "من 27 إلى 45" التي تشير إلى تحكم الأستاذ الجامعي في الكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات بدرجة ضعيفة.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مستويات التحكم

مستويات التحكم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضعيفة	43,5	2,12
متوسطة	66,33	1,63
مرتفعة	55,29	4,80
المجموع	55,52	5,70

يتضح من الجدول (3) أن متوسط درجات استجابات الطلبة على استبيان امتلاك الأستاذ الجامعي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية بلغ (55,52) بانحراف معياري (5,70)، ما يُظهر بأن تحكم الأستاذ الجامعي وفقاً لآراء الطلبة كان متوسطاً في إعداد الاختبارات التحصيلية. أما المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات التحكم الثلاث (ضعيفة، متوسطة، ضعيفة) فقد جاءت متباينة، حيث بلغ متوسط درجات استجابات الطلبة في مستوى التحكم المتوسط (66,33) بانحراف معياري (1,63)، وبلغ

متوسط استجاباتهم في مستوى التحكم المرتفع (55,52) بانحراف معياري (4,80)، ومتوسط استجاباتهم في مستوى التحكم الضعيف (43,5) بانحراف معياري (2,12).

2.5 مناقشة نتائج الدراسة:

من خلال الفرضية التي نصت أنه يفتقر الأستاذ الجامعي للكفايات اللازمة لإعداد الاختبارات التحصيلية حسب آراء طلبة علوم التربية، وبعد حساب المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود الاستبيان أظهرت امتلاك الأستاذ الجامعي لهذه الكفايات بمتوسط 55,52 تنتمي إلى الفئة المتوسطة، وأن نسبة (87,09%) من الطلبة يرون بأن مستوى تحكم الأستاذ الجامعي في الكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية متوسط. يتضح أن قدرة الأستاذ الجامعي للعمل بخطوات التخطيط الجيد، وتنفيذ وتصحيح الاختبارات التحصيلية ليس في مستوى تطلعات المنظومة الجامعية باعتبار أن هيئة التدريس الجامعية يُفترض أن يكون لديهم مستوى عال من الإتقان، ونتيجة الدراسة الحالية تتطابق مع العديد من الدراسات كدراسة الغامدي وآخرون (1999) الذين توصلوا إلى عدم تمثيل أسئلة الاختبارات النهائية لمستويات المجال المعرفي، والتركيز على المستويات الدنيا، ووجود أخطاء لغوية في الأسئلة، وأغلب الأسئلة لا تستدعي أدنى جهد للتفكير (حمدي، 2004)، وهذا ما أشارت إليه دراسة العمري (1997) إلى وجود ضعف في معرفة المعلم لمواصفات الاختبار الجيد، وعدم إتقانه للمراحل الأربعة لإعداد الاختبار من تخطيط، وإخراج للاختبار، وتطبيقه، وتصحيحه (الزهراني، 2003). وأظهرت دراسة الزهراني (2003) على معلمي مادة الرياضيات بالمرحلة الابتدائية أن امتلاكهم لهذه الكفايات بنسبة متوسطة 52,1%.

وعلى مستوى المرحلة الجامعية تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة بركات (2007) حول أسئلة الاختبارات النهائية التي يضعها الأساتذة في الجامعة التي توصلت إلى أن مستوى الأهداف المعرفية السائدة في الاختبارات النهائية تركزت على المعرفة أو التذكر (عبد الهادي، 2007). وكشفت دراسة الحارثي (2007) عن تدني معرفة وممارسة معلمات العلوم لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية، وفي المستوى المحلي أوصت دراسة ساعد (2013) بضرورة إعداد المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية لافتقارهم للكفايات اللازمة.

ويمكن تفسير عدم تحكم الأستاذ الجامعي بدرجة كافية لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية إلى العديد من العوامل منها ما يرتبط بطبيعة تكوينه خلال مساره الأكاديمي، وافتقار معظم البرامج الجامعية لمقاييس التقويم وإعداد الاختبار رغم استفادة أساتذة علوم التربية من مقاييس القياس والتقويم لكن طرق تدريسه تركز على الحشو وإهمال وضع الطالب في وضعيات إنتاجية، وعدم استعمال الاستراتيجيات الفعالة المناسبة التي تؤدي إلى التمكن في المهارات التي تلقاها.

كما يمكن أن يفسر افتقار الأستاذ الجامعي للمهارات المناسبة إلى عدم وجود بيئة مناسبة للتركيز والإبداع والتمكن، حيث عادة ما يفكر الأستاذ في كيفية إتمام البرامج، وفي كيفية الابتعاد عن المساءلة من طرف المسؤولين التي تركز على ضرورة إجراء الاختبار وصب نقاط الطلبة بعيدا عن متابعة نوعية الأسئلة التي يُعدها الأستاذ، وإجراءات تصميم ورقة الاختبار وتطبيقه وتصحيح نتائجه. وعوامل أخرى ترتبط بالمحيط المهني كغياب دورات وورشات تدريبية، وغياب روح المبادرة عند الأستاذ الجامعي، وافتقار الجامعة للفضاء المناسب، وجلسات علمية تسهل الحوار والمناقشة مع الآخرين، وهو ما يؤدي إلى تطوير المعارف وتنمية الكفايات.

6. خاتمة:

توصلت الدراسة الحالية إلى أن امتلاك الأستاذ الجامعي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية (صياغة الأسئلة، وإخراج الاختبار، وتطبيقه، وتصحيحه) وفقاً لآراء طلبة السنة الثانية علوم التربية متوسطة. وهذه النتيجة كشفت بأن مستوى مهارات الأستاذ الجامعي لا زالت لا ترقى إلى المستوى المطلوب في مجال بناء الاختبارات التحصيلية التي تُعدّ مهارات أساسية تنجم عنها قرارات عالية المخاطر لأنها تُحدّد نجاح الطالب أو فشله. ويمكن أن يعود افتقار الأستاذ الجامعي لكفايات إعداد الاختبارات التحصيلية بالأساس إلى ضعف أو حتى انعدام التكوين التربوي بشكل عام، والتكوين في مجال التقويم والاختبارات بشكل خاص، كما يمكن أن تعود إلى عوامل أخرى كانعدام البرامج والمقررات التعليمية لمقاييس ذات صلة بالقياس والتقويم التربوي.

وبناء عليه يحتاج الأستاذ الجامعي إلى إعادة التكوين والالتحاق بورشات تكوينية لتطوير كفاياته في بناء الاختبارات، كما يجب إعادة النظر في الأساليب التدريسية المتبعة

في عملية التكوين، وضرورة إنشاء خلية اختبارات تحت إشراف أساتذة متخصصين تساعد الأساتذة على بناء الاختبارات التحصيلية وتصحيح نتائجها.

وبناء على نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية:

- إعادة النظر في برامج التكوين الجامعية من حيث محتوياتها، والطرق المستعملة لتحصيل معارفها، وتجاوز طرق البحوث التقليدية في الأعمال الموجهة، وخلق وضعيات حقيقية للتعلم والتقييم.

- إدراج مقياس بناء الاختبارات في كل التخصصات الجامعية، بالإضافة إلى مقاييس أخرى ترتبط بمهنة التدريس.

- إنشاء خلية ترافق الأساتذة أثناء فترة الاختبارات، وتساعدهم على بناء الاختبارات بصورة جيدة، وتنمي لديهم مهارات التطبيق، وتصحيح، وتفسير نتائج الاختبارات.

- برمجة دورات وورشات تدريبية مكثفة تتعلق بكفايات ومهارات بناء الاختبارات التحصيلية.

7. قائمة المراجع:

الحارثي، ابتسام. (2007). *تقويم كفايات بناء الاختبارات التحصيلية لدى معلمات العلوم للمرحلة الثانوية بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز.

ابن منظور، أبي الفضل. (1994). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.

مرعي، توفيق. (2003). *شرح الكفايات التعليمية*. عمان: دار الفرقان.

الفتلاوي، سهيلة. (2004). *تفريد التعليم في إعداد تأهيل المعلم: نموذج في القياس والتقييم التربوي*. عمان: دار الشروق.

حمدي، شاكر. (2004). *التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات*. حائل: دار الأندلس.

ساعد، صباح. (2013). *بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بسكرة.

علام، صلاح الدين. (2014). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية (الإصدار 4)*. عمان: دار الفكر.

جامل، عبد الرحمان. (2001). *الكفايات التعليمية في القياس والتقييم واكتسابها بالتعلم الذاتي (الإصدار 2)*. عمان: دار المناهج.

القُدومي، عبد الناصر. (2008). *الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها*. تاريخ الاسترداد: 2018/1/10

<https://www.ifm.illaf.net> illaf_84180186083 من: 2018/1/10

راشد، علي. (2009). *كفايات الأداء التدريسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

قطيط، يوسف. (2009). *بناء المناهج الدراسية وفق مدخل الكفايات*. عمان: دار الثقافة.

- الزهراني، بن فرج. (2003). *واقع امتلاك معلمي الرياضيات المرحلة الإبتدائية للكفايات المعرفية لإعداد الإختبارات التحصيلية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- عثمان، محمد. (2011). *أساليب التقويم التربوي*. عمان: دار أسامة.
- العبيسي، مصطفى. (2010). *التقويم الواقعي في العملية التدريسية*. عمان: دار المسيرة.
- عبد الهادي، نبيل. (2007). *القياس والتقويم التربوي وإستخدامه في مجال التدريس الصفي* (الإصدار 2). عمان: دار وائل.
- علي، نصر. (2004). *رؤية مستقبلية لتطوير برامج تكوين المعلم في الوطن العربي في واجهة بعض قضايا العولمة*. المؤتمر العلمي السادس عشر لتكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس.

- American Psychological Association [APA]., American Educational Research Association [AERA]., & National Council on Measurement in Education [NCME]. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington: DC: Author.
- Crocker, L., & Algina, J. (2006). *Introduction to classical and modern test theory*. Ohio: Cengage Learning.
- Haladyna, T. M. (2004). *Developing and validating multiple-choice test items* (3 Ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Laveault, D., & Grégoire, J. (2014). (2002). *Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation* (3 Ed.). Bruxelles: De Boeck.
- OCDE. (2000). *Société du savoir et gestion des connaissances: Enseignement et compétences*. Paris: Editions OCDE.
- Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris: ESF éditeur.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation*. Bruxelles: De Boeck.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*. Montréal: Chenelière Éducation.